



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA

TRABAJO FINAL

**EDUCACIÓN
PÚBLICA UNIVERSITARIA:
*República Argentina 1998 - 2008***

Alumno: ***Ricardo Torres Medrano***
Legajo: ***28.365/8***
Correo electrónico: ***torresmedrano@hotmail.com***
Director: ***Dr. Miguel Ángel Gutiérrez***
Fecha: ***19 de Mayo de 2011***

Aclaraciones

Resumen

Los sistemas de educación superior en América Latina sufren una crisis a raíz de la creciente internacionalización de las nuevas tecnologías de comunicación e información y de los reclamos de inclusión social de los sectores marginados, entre otras razones¹.

Las tecnologías de compresión digital dan origen a un modelo educativo “en red” caracterizado por un funcionamiento no presencial, mediante el cual se produce la transformación del rol de la Universidad, como centro de descubrimiento y posesión del conocimiento, para convertirse en apenas una intermediaria en la búsqueda del saber y la información². Esta nueva modalidad de educación crece en la medida en que puede cubrir una demanda social de educación superior insatisfecha, conformada básicamente por adultos que trabajan, estudiantes de zonas alejadas de los centros educativos, extranjeros que carecen de opciones educativas y alumnos globalizados. Por ello, la educación virtual nace como una nueva respuesta a viejas demandas.

La construcción de una sociedad planetaria y la convivencia del multiculturalismo, además de representar la expresión de sociedades abiertas, que quizás no dispongan de bases comunes de cohesión nacional, debe ser parte de un nuevo proyecto de solidaridad y confraternidad mundial³.

Resulta sumamente importante que las Universidades de América Latina defiendan su participación como tales en los mercados regionales mediante la adquisición de mayor flexibilidad, actualización y excelencia, para erigirse de esta manera como una opción comparativamente válida⁴. Desde este punto de vista, es fundamental que la elección de los contenidos del plan de estudios de la carrera universitaria estén a cargo del educando, con la dirección de una unidad académica, especialmente en relación con lo que hoy se conoce como “*aprendizaje justo a tiempo*”⁵.

Términos claves

Educación universitaria; educación permanente; desarrollo; didáctica; curriculum; globalización; tecnología informática y de comunicaciones; prospectiva; ideología; propaganda.

¹ Cfr.: RAMA (2006). Pág. 172.

² Cfr.: Idem. Pág. 183.

³ Cfr.: Idem. Pág. 206.

⁴ Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 304.

⁵ Cfr.: GLENN & GORDON (2007), pág. 86.

Índice

| | |
|-------------------|----|
| INTRODUCCION..... | 05 |
|-------------------|----|

PARTE I

CAPITULO I

El Universo de las Universidades

| | | |
|-------|---|----|
| I.1 | Universidades latinoamericanas..... | 08 |
| I.2 | Universidades argentinas..... | 11 |
| I.3 | Universidad actual..... | 12 |
| I.3.1 | Escenario probable..... | 14 |
| I.3.2 | Escenario incierto..... | 15 |
| I.3.3 | Escenario optimista..... | 15 |
| I.3.4 | Escenario pesimista..... | 16 |
| I.3.5 | Escenario alternativo..... | 16 |
| I.3.6 | Influencias en la educación superior..... | 17 |
| I.4 | Universidad del desarrollo..... | 18 |
| I.5 | Universidad latinoamericana del futuro..... | 20 |

PARTE II

CAPITULO II

Didáctica vs. Curriculum

| | | |
|------|--|----|
| II.1 | Didáctica General y Didáctica Especial..... | 25 |
| II.2 | Currículum y Didáctica..... | 25 |
| II.3 | Ludojoski y la escuela de la educación permanente..... | 26 |
| II.4 | Homo Ludens..... | 27 |
| II.5 | Conclusión preliminar..... | 28 |

CAPITULO III

Zoon Politikon

| | | |
|-------|-------------------------------------|----|
| III.1 | Educación política e ideología..... | 29 |
| III.2 | Educación y Sociología..... | 30 |
| III.3 | Educación y globalización..... | 34 |
| III.4 | Educación y socialización..... | 36 |
| III.5 | Educación y tecnología..... | 37 |
| III.6 | Educación en el futuro..... | 38 |

PARTE III

CAPITULO IV

Sociología de la globalización

| | | |
|------|--|----|
| IV.1 | Globalización..... | 40 |
| IV.2 | Globalización y comunicación..... | 42 |
| IV.3 | Globalización y propaganda..... | 43 |
| IV.4 | Perspectivas para el futuro..... | 45 |
| IV.5 | Prospectiva: desarrollo de la globalización..... | 46 |

CONCLUSION

| | |
|--|----|
| Resultados..... | 48 |
| Recomendaciones para la Argentina..... | 51 |
| Epilogo..... | 53 |

ANEXOS

| | | |
|-------------|--|----|
| Apéndice 1 | INB per cápita, método Atlas (dólares corrientes) & INB per cápita, PPA (a \$ internacionales actuales)..... | 61 |
| Apéndice 2 | INB, método Atlas (US\$ a precios actuales) & INB, PPA (a \$ internacionales actuales)..... | 62 |
| Apéndice 3 | PBI (US\$ a precios actuales) & PBI per cápita (US\$ a precios actuales)..... | 63 |
| Apéndice 4 | Egresados de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998-2008..... | 64 |
| Apéndice 5 | Estudiantes de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998 – 2008. | 65 |
| Apéndice 6 | Nuevos inscriptos de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998 – 2008. | 66 |
| Apéndice 7 | Egresados de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998 – 2008. | 67 |
| Apéndice 8 | Estudiantes de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998 – 2008. | 67 |
| Apéndice 9 | Nuevos inscriptos de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998 – 2008. | 67 |
| Apéndice 10 | Ejecución Presupuestaria de los Gastos Corrientes (Funcionamiento y Transferencias) por Alumno. En miles de pesos. Año 2008..... | 68 |
| Apéndice 11 | Ejecución Presupuestaria de los Gastos Corrientes y de Capital por Alumno. A valores corrientes, en miles de pesos. Año 2008..... | 68 |
| Apéndice 12 | Ejecución Presupuestaria Total clasificada por objeto del gasto. A valores corrientes. Año 2008..... | 69 |

BIBLIOGRAFIA

| | |
|-----------------------|----|
| Libros éditos..... | 70 |
| Libros inéditos..... | 76 |
| Artículos éditos..... | 76 |
| Páginas web..... | 80 |

Listado de siglas

| | |
|------------------|---|
| APEC: | Del Inglés <i>Asia-Pacific Economic Cooperation</i> (Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico). |
| ASEAN: | Del Inglés <i>Association of Southeast Asian Nations</i> (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático). |
| Chip: | Del Inglés <i>Chip</i> (pequeño circuito integrado que realiza numerosas funciones en ordenadores y dispositivos electrónicos). |
| CIIE: | Coordinación de Investigaciones e Información Estadística. |
| DGP: | Diagnóstico Genético Preimplantacional. |
| DNCIEyPP: | Dirección Nacional de Coordinación Institucional, Evaluación y Programación Presupuestaria. |
| ECTS: | Del Inglés <i>European Credit Transfer System</i> (Sistema Europeo de Créditos). |
| HIV: | Del Inglés <i>Human immunodeficiency virus</i> (virus de la inmunodeficiencia humana). |
| IA: | Inteligencia Artificial (del Inglés <i>Artificial Intelligence</i>). |
| IBRD: | Del Inglés <i>International Bank for Reconstruction and Development</i> (Banco Internacional de Reconstrucción y desarrollo). |
| IC: | Inteligencia colectiva. |
| INB: | Ingreso nacional bruto. |
| CI: | Coefficiente intelectual (del Inglés <i>Intelligence quotient</i>). |
| PBI: | Producto bruto interno. |
| PPA: | Paridad del poder adquisitivo. |
| RAE | Región Administrativa Especial. |
| R.A.E. | Real Academia Española. |
| RV: | Realidad Virtual (del Inglés <i>Virtual reality</i>). |
| SPU: | Secretaría de Políticas Universitarias. |
| TPCA: | Tasa promedio crecimiento anual. |
| UNESCO: | Del Inglés <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). |
| WIKI: | Del Inglés <i>what I know is</i> , significa “ <i>Qué yo sé</i> ” y se refiere a un sitio web cuyas páginas pueden ser editadas por múltiples voluntarios a través del navegador web. |
| 3D: | Tres dimensiones o tridimensional. |

INTRODUCCION

Llevar adelante una carrera universitaria es una tarea planeada a largo plazo que demanda un enorme esfuerzo físico, intelectual y financiero, y que además consiste en varias instancias hasta alcanzar los niveles y reconocimientos más elevados.

Al respecto, muchas veces nos preguntamos para qué estudiar determinados temas o asignaturas que en definitiva no comprendemos o justificamos íntimamente. Con el correr del tiempo, apenas llegamos a recordar la denominación específica o en el mejor de los casos, casi tenemos noción de algunos tópicos con claras muestras de vaguedad; sin considerar que en la actualidad la velocidad de generación de nuevos conocimientos se encuentra en relación directa a la obsolescencia de modelos e ideas.

En tal sentido, hay que tener en cuenta que el Estado invierte millones de pesos en sustentar proyectos en educación pública, e incluso privada, de miles de estudiantes que en un altísimo número no concluyen sus carreras universitarias. En estos casos, el Estado dedica fondos de los contribuyentes a la educación universitaria de estudiantes que, frustrados por no alcanzar los objetivos, terminan trabajando en tareas no profesionales, muchas veces por encontrarse frente a asignaturas comúnmente denominadas “insuperables”. Por lo tanto, el Estado invierte en alumnos que no concluyen sus estudios universitarios y consecuentemente, tampoco producen una devolución posterior en bienes y servicios a la sociedad argentina.

Asimismo, aquellos que tienen la buena fortuna de concluir sus estudios, al ingresar a una empresa laboral deben realizar cursos de perfeccionamiento para estar al tanto de las exigencias del mercado. Con lo cual, el Estado invierte en la formación de alumnos universitarios que no emplean los conocimientos aprendidos y además, carecen de la formación que dichas empresas requieren de sus integrantes profesionales.

Por otro lado, un país subdesarrollado posee características definidas que lo diferencian con claridad y distinción de un país desarrollado. Una de esas características es, lamentablemente, la falta de desarrollo o desarrollo inconcluso de la educación que tienen sus ciudadanos. Al repensar el problema y llevar a adelante un debate a partir del trabajo final planteado en estas páginas, estaríamos frente a las puertas de un cambio educativo, cuyos efectos serían evidentes en el corto, mediano y largo plazo.

El problema radica en que el Estado invierte fondos públicos en alumnos que ven fracasado su proyecto estudiantil por sentirse obligados a estudiar asuntos poco atrayentes. En cambio, si el Estado y las unidades académicas pudieran ofrecer una lista más amplia de asignaturas para conformar el currículum final, el educando reaccionaría buscando temas y asignaturas que despierten sus intereses más íntimos.

Para concluir, digamos que las disciplinas sobre las cuales se sustenta el presente trabajo son Filosofía y Sociología, con un enfoque prospectivo. El tema está centrado en los modelos de enseñanza pública universitaria en la República Argentina entre los años 1998 – 2008. Y las cuestiones centrales se refieren a la importancia que reviste la elección del *currículum* de estudios de acuerdo con la demanda individual, en función de la oferta institucional; en tanto que esa elección pormenorizada, determina el éxito del futuro profesional, o bien su fracaso.

En lo tocante a las necesidades que hacen relevante la investigación de la temática, entendemos que el presente proyecto tiene importancia política y social desde la perspectiva sociológica porque describe uno de los problemas fundamentales de la educación en la República Argentina, es decir, el alto número de fracasos en la enseñanza universitaria.

En cuanto a la delimitación espacial y temporal, el presente trabajo se centra en la enseñanza pública universitaria de la República Argentina entre los años 1998-2008 y sus proyecciones en el largo plazo.

Con respecto a la metodología utilizada para la demostración de la hipótesis, está basada en la reunión de información y comparación entre la aplicación de la propuesta de Roque Ludojoski y la aplicación de otras corrientes alternativas. El tipo de estudio seleccionado y el diseño involucrado para el presente proyecto constituyen un trabajo de carácter descriptivo.

Y en cuanto a las hipótesis específicas del trabajo, a partir del supuesto de que *ser es saber*⁶, suponemos que la educación en la Argentina está articulada bajo criterios sociales establecidos pero básicamente arbitrarios y sustentados de acuerdo con creencias infundadas que afirman que el conocimiento se construye a partir de ciertos contenidos y no de otros. Dichos criterios no han variado mayormente durante las últimas décadas.

La finalidad del presente trabajo gravita sobre los siguientes supuestos:

- 1) Demostrar que ser es saber.
- 2) Establecer la importancia estratégica de los proyectos educativos.
- 3) Demostrar que el Estado invierte fondos para solventar los estudios universitarios en un elevado número de alumnos que posteriormente abandonan sus carreras universitarias o emigran.
- 4) Demostrar que el Estado obtendrá mejores beneficios si invierte en alumnos exitosos, es decir, en aquellos que sí concluyan sus estudios universitarios. Y de resultar así, mejorará la calidad cultural de la población. Esta decisión estratégica corresponde a una política educativa en la Argentina que permitirá observar sus beneficios en el corto, mediano y largo plazo.

En cuanto a las limitaciones del estudio, la primera concierne a la vigencia del mismo, pues dada la vertiginosidad del avance de la Ciencia y del desarrollo tecnológico, nos sugiere pensar que en la medida en que escribimos y hacemos nuestros planteos acerca de un futuro próximo, los mismos resulten caducos y pasen a formar parte de un pasado ampliamente superado. La segunda limitación se refiere a la diversidad de criterios existentes con respecto a los temas abordados. Ello nos obliga a investigar con mayor ahínco y asumir la responsabilidad de partir de un criterio, quizás arbitrario, pero expuesto con la mayor honestidad que requiere una labor encaminada hacia la búsqueda de la verdad.

⁶ Cfr.: Teilhard de Chardin en LUDOJOSKI (1998). Pág. 6.

Con respecto a la definición de términos, estimamos oportuno llevar adelante inicialmente un estudio acerca del concepto de *curriculum*, así como de sus implicancias y connotaciones.

Asimismo, entendemos en lo concerniente a la “*Educación pública universitaria: Libertad de educación en favor del desarrollo*”, que goza de relevancia política y social ya que la implementación de sus resultados podría mejorar la calidad educativa de la República Argentina y por lo tanto, brindar beneficios a sus ciudadanos en el mediano plazo y de manera significativa, en el largo plazo.

PARTE I

CAPITULO I

El Universo de las Universidades

I.1 Universidades latinoamericanas

Los sistemas de educación superior en América Latina sufren una crisis a raíz de la creciente internacionalización, las nuevas tecnologías de comunicación e información y los reclamos de inclusión social de los sectores marginados, como los indígenas u otras minorías, los discapacitados y los inmigrantes.

“La globalización es la etapa del proceso económico en el cual se avanza hacia la internacionalización del sector servicios. El modelo económico avanza hacia un modelo global, basado en ventajas comparativas y especializaciones orientadas a la exportación de servicios, en el cual la internacionalización de la educación transnacional cobra gran importancia”⁷. Pero la globalización también altera los escenarios que articulan a la sociedad mundial de nuestros días.

Inevitablemente la educación actual, en tanto implica también una transferencia internacional de conocimiento e información en función de objetivos, métodos y técnicas de aprendizaje, depende de las tecnologías de la comunicación vigentes. Pero, debido a que los medios de comunicación abiertos se financian mediante la venta de publicidad, evitan orientarse hacia el mundo educativo, para dirigir su atención hacia audiencias receptivas para el consumo de bienes y servicios mediante la publicidad. Actualmente, quienes se encuentran abonados a la televisión por cable o satelital, y también a través del *pay per view*, participan del encuentro entre la educación y la industria cultural en el contexto de lo que se denomina la segunda generación de educación a distancia.

Las tecnologías de compresión digital dan origen a un modelo educativo “en red” caracterizado por un funcionamiento no presencial, mediante el cual se produce la transformación del rol de la Universidad al convertirse apenas en intermediaria en la búsqueda del conocimiento y la información. Por lo tanto, la llegada de Internet significa un cambio en los modelos de transmisión del conocimiento, así como también, en los sistemas de educación descentralizada al promover procesos abiertos, masivos, segmentados y una pronunciada caída de los costos por estudiante.

⁷ Cfr.: RAMA (2006). Pág. 173.

“La educación a distancia, como concepto, incorpora una nueva ecuación que altera sustancialmente la relación entre los costos, la cobertura y la calidad sobre la cual se basa la educación presencial. Por eso, la segunda generación de educación a distancia cambió la escala de la educación al salirse del aula y al permitir que el presupuesto por alumno se redujera sustancialmente respecto del costo de la educación presencial”⁸.

La educación virtual consiste en una nueva modalidad pedagógica, una forma novedosa de concebir la experiencia y la simulación, ya que puede recrear la realidad de los laboratorios al circunscribirla dentro de la computadora. El modelo virtual introduce la interactividad que el modelo anterior de educación a distancia no permite. El televisor no admite la interacción, pero la digitalización de la educación ofrece una interactividad no necesariamente presencial, asociada a la Realidad Virtual y a los programas informáticos. Esta nueva modalidad de educación crece en la medida en que puede cubrir una demanda social de educación superior insatisfecha, conformada básicamente por adultos que trabajan, estudiantes de zonas alejadas de los centros educativos, extranjeros que carecen de opciones educativas y alumnos globalizados.

“Para el caso de la Argentina, por ejemplo, el 35% de las experiencias de educación virtual nacen para dar respuesta a las demandas de alumnos que por dispersión geográfica, disponibilidad horaria o características sociales o culturales no podían acceder de otra manera a la educación superior”⁹. Y, en América Latina, hacia el año 2000 ya existían 173.000 estudiantes virtuales en instituciones regionales, lo cual representa el 1,3% de la matrícula.

La educación virtual nace como una nueva respuesta a viejas demandas. Las primeras experiencias se producen en funciones que ofrecen facilidades y aplicación inmediata, a la vez que altas rentabilidades económicas y educativas como, por ejemplo, las áreas de formación y capacitación docente. Sin embargo, la ausencia de una visión de conjunto acerca del futuro y de una planificación estratégica de la educación superior en la región, dificulta la formulación de políticas comunes en este tema.

Asimismo, la educación superior virtual está asociada a sistemas de control de calidad educativa para desarrollar un debate acerca de las características de evaluación y acreditación de esta nueva modalidad. La virtualización significa un avance con respecto al modelo pedagógico tradicional y obliga a una “reingeniería educativa”¹⁰. Con lo cual, la globalización genera nuevos escenarios de saberes a partir de la creación y comprensión de nuevas realidades e inaugura canales internacionales de producción y transmisión del conocimiento. *“La educación nació como servicio presencial y por ende no transable, y de hecho es todavía hoy, en muchos países, realmente la última fábrica nacional”¹¹.*

Según Rama, la educación cumple un rol preponderante en la consolidación de los Estados nacionales, la interpretación de las historias patrias, la creación de los símbolos, la

⁸ Cfr.: Idem. Pág. 185.

⁹ Cfr.: La creación de la figura de las Universidades experimentales en Venezuela, facilita el desarrollo de los procesos de innovación pedagógicos, institucionales, gerenciales y tecnológicos, y permite el desarrollo de modalidades de educación virtual y a distancia. En Colombia, hacia 1977 la matrícula de la educación a distancia es de 77.933 alumnos, lo que representa el 10% de los matriculados en la educación superior del país, casi a nivel de pregrado. En México, el impacto del programa de educación satelital (EDUSAT) cuyo eje es la educación a distancia en el sector medio, significa una referencia para las Universidades. En Chile se origina en el 2000 como herramienta de apoyo a la docencia, asociada a políticas públicas. En Brasil y Puerto Rico, se origina a partir de la carencia de incentivos, la falta de capacitación, razones de orden Institucional y carencia de recursos, que suelen ser aquellas que generalmente obstruyen el desarrollo de la educación a distancia. Posteriormente, en Brasil la Ley equipara a las dos modalidades: educación superior virtual y educación superior presencial. Cfr.: Idem. Pág. 187...

¹⁰ Cfr.: FACUNDO (2005).

¹¹ Cfr.: RAMA (2006). Pág. 205.

enseñanza de la lengua oficial y la difusión de los patrimonios geográficos y el mantenimiento de las tradiciones.

La globalización tiende a diluir las diversidades y representa la base para la instauración de una nueva episteme que permite, a su vez, analizar y comprender estos procesos inéditos. La construcción de una sociedad planetaria y la convivencia del multiculturalismo, además de representar la expresión de sociedades abiertas que quizás no dispongan de bases comunes de cohesión nacional, debe ser parte de un proyecto de solidaridad y confraternidad cultural democrático mundial.

Por otro lado, las Universidades, como centros exclusivos de producción y reserva de conocimiento, son desbordadas y superadas porque el saber se genera y transfiere a otras múltiples instituciones de las sociedades; no obstante la irrupción de saberes *no occidentales*. En el mundo existen más de 50.000 disciplinas, especializaciones, certificaciones y subespecializaciones.

“Es increíble asumir que ninguna Universidad haya podido y sabido incluir en su seno saberes indígenas, a pesar de que estos representan en América Latina a más de 50 millones de personas, el 90% de ellos localizados en apenas cinco países. La realidad muestra que la convivencia de saberes distintos es más difícil de lograr que la de estudiantes o profesores distintos. En este camino, la diferenciación institucional remite también la diferenciación epistemológica, y tiende a dar lugar al nacimiento de múltiples instituciones creadoras de infinidad de saberes y matices. Las Universidades indígenas son, sin duda, parte de los llamados nuevos proveedores”¹².

La Universidad basa su estabilidad y trayectoria en sus docentes y en los saberes enciclopédicos, como parte de su propiedad; para lo cual generó estabilidad laboral a partir de las carreras docentes. En la actualidad, en cambio, el conocimiento reposa en Internet y en las bibliotecas digitalizadas, en los buscadores digitales, en los procesadores de textos, y en los centros creadores de saber cómo son las empresas, los laboratorios de investigación, las instituciones de la sociedad civil y las ONG. Y en tal caso, el conocimiento que recibimos representa una minúscula parte de cualquier disciplina científica.

Históricamente, el saber representa una mercancía y su posesión constituye un instrumento de poder geopolítico, de desarrollo económico y de prosperidad; y los estudiantes continúan siendo clientes, los docentes cobran por hora mientras las instituciones compiten por asignaciones financieras¹³. Las epistemologías del saber por el saber mismo, del saber para gobernar, del saber para disciplinar y del saber para civilizar son sustituidas por un nuevo proyecto fundado en el saber para capitalizar, sobre el cual se sostiene la economía de la educación. La nueva episteme de la economía de la educación reivindica la mercantilización del conocimiento y promueve el *infocapitalismo*. Se verifican tensiones entre una Ciencia que avanza en el mundo del dinero pero entra en contradicción con los valores de la sociedad, los paradigmas de las religiones y las moralidades que articulan la civilización.

“El nuevo concepto del aprendizaje es la movilidad, la preparación para escenarios diversos, el aprendizaje en experiencias múltiples, en entornos cambiantes. La movilidad no es ya, simplemente, un adicional del proceso formativo, sino que está en la base misma de la

¹² Cfr.: Idem. Pág. 208.

¹³ Los países del Caribe padecen el éxodo del personal capacitado, en los rubros de enfermeras y docentes, al emigrar; debilitando en consecuencia aun más a estas sociedades dependientes al retrasar su posible desarrollo autónomo y sustentable. Cfr.: Idem. Pág. 214.

*educación, dados los procesos de renovación dinámicos y la necesidad de preparación para entornos sociales, culturales o geográficos dinámicos y variables*¹⁴.

De esta manera, la desaparición del monopolio educativo y la proliferación de nuevas instituciones virtuales que cohabitan con las ya existentes, pero ahora mercantilizadas, modifican y deterioran el valor de las certificaciones tradicionales. La educación superior en todo el mundo se desenvuelve en un medio ambiente configurado por la oferta del mercado y la libre competencia. Las Universidades pierden las características de instituciones sin fines de lucro y se orientan en la actualidad según los criterios internacionales del mercado¹⁵. Y los sistemas de acreditación y reconocimiento de instituciones, carreras de grado, postgrados y doctorados quedan determinados por la valoración que el mercado global les asigne.

Las Universidades de América Latina deberían defender su participación como tales en los mercados regionales mediante la adquisición de mayor flexibilidad, actualización y excelencia, para erigirse, de esta manera, como una opción comparativamente válida. Sin embargo, y a partir de los bajos índices de calidad de vida y fuga de cerebros hacia los países desarrollados, la educación universitaria en América Latina se encuentra aun rezagada frente a otras opciones internacionales¹⁶.

I.2 Universidades argentinas

Como dijimos con anterioridad, el Estado invierte millones de pesos en sustentar proyectos en educación pública, e incluso privada, de miles de estudiantes que en un altísimo número no concluyen sus carreras universitarias; Esto sucede, entre otras razones, porque los mismos se encuentran obligados a cursar asignaturas denominadas comúnmente “insuperables” o, también, a estudiar asuntos poco atrayentes. Con lo cual, observamos un paulatino desgranamiento de los intereses del educando, la prolongación indefinida de las cursadas, etc. Por lo tanto, el Estado invierte fondos públicos en estudiantes que no producen una devolución posterior en bienes y servicios a la sociedad.

En este sentido, para llevar adelante un análisis de las Universidades argentinas, es importante detenernos en tres aspectos:

En primer lugar, las Universidades son organizaciones paradigmáticas o “burocracias profesionales”¹⁷, en las cuales el núcleo operativo está dirigido por profesionales que disponen de autonomía decisoria con respecto al modo en que realizan su tarea, mientras se encuentran libres de controles formales¹⁸.

Hay que aclarar que evitamos considerar la problemática de la gestión a pesar de ser la que ha recibido más atención en la literatura política y educativa en el país. No obstante, en nuestro país se observa la práctica institucionalizada del cogobierno, el cual determina que la Universidad Argentina sea una organización autogestionada. Podemos observar entonces que quienes dictan las normas son quienes deben acatarlas, conservando además el poder suficiente para modificarlas e incluso para aceptar excepciones a dichas normas.

¹⁴ Cfr.: Idem. Pág. 218.

¹⁵ Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 304.

¹⁶ Cfr.: UNESCO (1998).

¹⁷ Cfr.: MINTZBERG, Henry (1986).

¹⁸ Cfr.: VEGA, Roberto Ismael; “El planeamiento estratégico en la Universidad Argentina: Aspectos problemáticos” en

http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completos/VEGA.pdf

La sanción de las normas es el resultado de una negociación entre sectores con visiones diferentes y, a veces, antagónicas de la propia institución. En consecuencia, es posible tener acuerdo en cuestiones generales, pero poco probable sobre aspectos que pueden afectar los roles, privilegios, costumbres e intereses de los sectores involucrados para el nacimiento de una norma. Por ello, podemos observar gestiones inerciales, con reacciones sólo frente a las emergencias, que convierten normalmente a la Universidad en un modelo de inmovilidad institucional¹⁹.

En segundo lugar, Universidad²⁰ es básicamente “cualidad de universal”, es decir, una mirada desde y hacia la diversidad; y, en ese sentido, cada sector puede tener una visión múltiple y compleja del conjunto y, así, de su propia ubicación en el todo. Entonces, además de la impronta de los profesionales, se agrega lo que producen los docentes, los investigadores, los graduados, los alumnos y el cuerpo administrativo, que también influye y sabe hacerse oír en la elaboración y toma de las decisiones que se instrumentan; por ejemplo, cuando los no-docentes mediante un paro, deciden simplemente no abrir las cerraduras de las Facultades.

También fuera de la Universidad se plantea una polémica ética en el Estado, en los consejos profesionales, en los sindicatos, en las corporaciones, en los grupos empresariales y en otras agrupaciones sociales, como las familias, acerca de cuál es y cuál debería ser el rol social de la institución.

Y, en tercer lugar, en la Universidad conviven ambiguamente las acciones políticas²¹ y los fallos oportunistas²². En tal caso, si la discrecionalidad impregna las decisiones de la Universidad, se producen conflictos internos que desarticulan la lógica de los razonamientos destinados a sustentar los fines más elevados de la institución y generan, en consecuencia, simples falacias académicas.

Las organizaciones públicas y privadas tienen a su alcance la aplicación del planeamiento estratégico y de sus potencialidades como herramienta de gestión. Pero mientras prospere esta concepción de la Universidad pública, se dificulta el avance hacia una planificación estratégica para establecer políticas sustentables y aplicables en el largo plazo, sea quien fuere el beneficiario.

I.3 Universidad actual

Asimismo, la educación y el mercado ya no necesitan tener proximidad física pues, en la actualidad, apenas con disponer de la conectividad computarizada es suficiente para producir la transmisión o intercambio del conocimiento²³.

Frente al impacto de la globalización y la socialización de la información, el desafío para las Universidades consiste en reinsertarse, sobrevivir en un mundo globalizado y constituirse, por ejemplo, en puerta de acceso a todo el conocimiento, incluso al estudio de futuros, o en aceptar la transición y delegar su rol a otras *empresas de conocimiento* más eficientes; en otras palabras, se opera un cambio en la naturaleza del trabajo. La creciente concentración de las

¹⁹ Cfr.: ACKOFF, Russell (1990).

²⁰ Cfr.: REAL ACADEMIA ESPAÑOLA:

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=Universidad

²¹ Una acción política se basa en una decisión racional para privilegiar determinados fines genéricos y estratégicos en detrimento de otros.

²² Son conductas destinadas a favorecer o perjudicar a ciertos agentes o sectores.

²³ Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 285.

nuevas tecnologías de comunicación y del cosmopolitismo de trabajadores en el mercado global, en tanto elaboradores de significados simbólicos, trae como consecuencia el deterioro de los trabajos tradicionales y conduce a una polarización entre dos conjuntos sociales diferenciados.

“No puede ocultarse el creciente rol de las organizaciones basadas en el aprendizaje (learning organizations) dentro de la economía, la administración pública y privada, y el mundo de los negocios y servicios en general. El aprendizaje es una nueva modalidad laboral. Ha dejado de ser una actividad separada, que ocurre antes de que uno acceda a un puesto de trabajo, o se adquiera en un aula remota y desconectada con la planta u organización activa”²⁴.

Todo el conocimiento y el saber local no constituyen una opción excluyente: *“en este escenario es que el valor de la diversidad cobra una mayor significación: nuevos modos de percepción, de articulación de la información, y de imaginación de soluciones aparecen vinculados con diferentes formas de abordaje de la realidad. Allí es donde la riqueza de las culturas locales puede marcar la diferencia. Entonces el esfuerzo debería concentrarse en descubrir lo universal por la vía de lo diferente”²⁵.*

Desde sus orígenes, la Universidad cumple un rol fundamental en la organización del conocimiento social, y a su vez legitima y prestigia los conocimientos que atesora y transmite, pero excluye otros, entendidos como poco dignos; quizás porque no se ajustan a una determinada racionalidad de intereses, porque expresan una ideología adversa, o porque se refieren a problemas entendidos como poco importantes. En el contexto de las Universidades financiadas por el Estado, las políticas académicas, a través de su discurso, descartan y reprimen otras vías alternativas de conocimiento vigentes y no permiten su enseñanza oficial. Este escenario, pues, fomenta el deterioro de la calidad y discrecionalidad de la educación.

“Pero no debemos olvidar que su objeto es facilitar, permitir la mayor amplitud, el más amplio espectro, la mayor cantidad y calidad de opciones para las aproximaciones de la ciudadanía al conocimiento”²⁶.

La Universidad se fundamenta a partir del reconocimiento de la noción de universalidad del conocimiento, y también del disenso, en un sentido pluralista; pero, tendenciosamente, decide qué relatos gozan de privilegios para incluirlos en sus discursos académicos. La transmisión electrónica de conocimiento y la capacitación continua modifican el rol de la Universidad y producen transformaciones en la organización del conocimiento y en la organización del aprendizaje y de la enseñanza, a partir de lo cual comprobamos una simbiosis entre las fuentes tradicionales del conocimiento y las empresas dedicadas a esos servicios.

La educación superior se desenvuelve en un mercado abierto, competitivo y global, orientado por las auténticas necesidades de usuarios ávidos de conocimiento, i.e., empresas, organizaciones, estados y gobiernos. Y mientras el crecimiento del número de publicaciones en formato electrónico y la posibilidad de una distribución global en Internet generan una hiperabundancia de publicaciones que excede y, a la vez, opaca las producciones universitarias, los individuos pueden finalmente elegir qué conocer, en lugar de aceptar paquetes predefinidos de conocimiento en partes. El problema ahora radica en jerarquizar las producciones subidas a la red, y ello puede hacerse a través de circuitos y procedimientos como Universidades prestigiosas, asociaciones de investigación y revistas especializadas.

²⁴ Cfr.: Idem. Pág. 295.

²⁵ Cfr.: Idem. Pág. 287.

²⁶ Cfr.: Idem. Pág. 288.

“La Universidad virtual representa una ampliación de los límites físicos de la libertad de pensamiento, la difusión y libre intercambio de ideas. No reconoce más restricciones que aquellas que puedan derivarse del acceso al ciberespacio, las que a su vez pueden convertirse en nuevos clivajes de división social”. En este sentido, hablamos de “Polidiversidades y multidiversidades en lugar de Universidades y siempre unicidades. El énfasis tiende cada vez más a alejarse de la unicidad, y se focaliza en la polidiversidad”²⁷.

A su vez, se verifican en este proceso dos claras tendencias:

- 1) Interdisciplinariedad en estudios de posgrado; y
- 2) Transdisciplinariedad, no obstante las dificultades para su conceptualización.

“Por lo tanto, la Universidad tradicional enfrenta su último y mayor desafío, i.e., continuar su proyecto adaptándose a un modelo basado en parámetros tales como:

- a) Costos;
- b) Acceso virtual;
- c) Globalización;
- d) Multiculturalismo;
- e) Comunicación y conexión;
- f) Flexibilización;
- g) Información y conocimiento.

Y las leyes del mercado influyen de manera tal que algunas reglas de convivencia y participación deben ser acordadas también simbióticamente entre el nuevo cliente virtual y la empresa, i.e., entre el estudiante y la Universidad.

Asimismo, el título universitario y las certificaciones que acreditan la adquisición satisfactoria de determinados conocimientos y grados académicos pierden su significado en la medida en que el conocimiento ahora se rige por las leyes del mercado, en especial entre comunidades que intercambian y comercian información y conocimiento de inmediata aplicación y de breve vida útil. Los fundamentos de la Teoría de la Comunicación son válidos todavía, pero debemos comprender que si en la actualidad el medio es parte constituyente del mensaje, en el futuro lo será aun más. Por ello, la obsolescencia del conocimiento es un problema de contenido y también de formato o presentación.

Además, el acceso global al conocimiento induce a las grandes comunidades académicas, científicas y tecnológicas a investigar los temas de moda, con lo cual se produce una postergación de otros temas de interés local o regional. Y el precepto acerca de la inexistencia de fronteras para el conocimiento y la Ciencia parece tener sentido, en tanto los investigadores instalan dichos límites debido a la falta de interés para investigar aquellos temas designados como caducos.

I.3.1 Escenario probable

Veamos algunos escenarios posibles acerca del desarrollo de la Universidad: La tendencia creciente de la obsolescencia del conocimiento, se manifiesta especialmente en el campo de las Ciencias Sociales. En este sentido, se verifica que el desarrollo y aplicación de la

²⁷ Cfr.: Idem. Pág. 292.

tecnología informática y de comunicaciones y su impacto en la educación y transmisión del conocimiento compromete las estructuras actuales.

Se intensifica además la globalización de la enseñanza como consecuencia de la globalización de la economía, del trabajo, de los negocios y de las actividades internacionales, mientras aumenta la competitividad en el trabajo, con evidentes señales de exclusión, en función de la oferta de plazas laborales con respecto a la capacitación requerida y la demanda social.

Asimismo, la merma de las inversiones de los Estados en el ámbito de la educación y la investigación, y la transferencia de estos rubros al sector privado, resta posibilidades a la innovación originada en la Universidad pública. De esta manera, la competencia empresarial entre Universidades e instituciones específicas de formación y capacitación, se ve acentuada por el crecimiento de las empresas basadas en la aplicación del concepto de “*learning organizations*”²⁸.

I.3.2 Escenario incierto

Está caracterizado por “macrotendencias” que están más relacionadas con respecto:

- a) Al desempleo estructural;
- b) A la marginación por falta de capacitación;
- c) A la inequidad de la economía de mercado y
- d) Al impacto social de las tecnologías en la educación.

Los Estados realizan esfuerzos presupuestarios, logísticos y de recursos humanos encaminados hacia la investigación, el descubrimiento y transmisión del conocimiento, para recuperar el lugar de prestigio que tuvieron en épocas pasadas. Con lo cual, se logra el correspondiente consenso mundial, con presencia en ámbitos académicos, estilos, normas y referencias para valorar, seleccionar y jerarquizar el conocimiento, los certificados, los títulos y las incumbencias profesionales.

I.3.3 Escenario optimista

Las Universidades se reacomodan como referentes de la investigación, la producción y transmisión del conocimiento con el apoyo de Estados, organizaciones sociales y el mundo empresario. Por ello, a partir de la globalización, se instrumentan medidas acordes a las transformaciones sociales, económicas, tecnológicas y de servicios. Asimismo, se acepta e incorpora, como parte de la función laboral, la reformulación de la naturaleza del trabajo, la inserción laboral flexible, dinámica y creciente, y la capacitación permanente.

En este sentido, la Universidad utiliza tecnologías de comunicación e informática como criterios de inversión²⁹ y adopta tecnologías de última generación, para la puesta en marcha de redes de educación y perfeccionamiento a distancia. En consecuencia, se establecen los procedimientos jurídicos y administrativos internacionales correspondientes para que la Universidad se constituya en el referente controlador y evaluador de certificaciones, títulos e incumbencias en la globalización.

²⁸ Empresas que aprenden.

²⁹ Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*Universidad y globalización*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2003/10/29/opinion-89432.asp>

I.3.4 Escenario pesimista

La Universidad mantiene su perfil e insiste en sus incumbencias y alcances tradicionales. La Universidad no incorpora la educación digital, las modalidades a distancia, ni la capacitación o perfeccionamiento permanente. Tampoco se da una vinculación efectiva con el Estado y las empresas de servicios.

Hay restricciones presupuestarias a la investigación y a la educación que provocan la pauperización de los sistemas educativos tradicionales. Las empresas privadas ocupan el rol del sistema educativo y producen una oferta alternativa para la certificación calificada del conocimiento.

Las economías privadas toman la iniciativa de llevar adelante investigaciones en favor del avance del conocimiento, pero cuyo objetivo consiste en subsistir en la competencia dentro de un modelo de mercado con intereses pero sin reglas. Se agravan entonces, las diferencias sociales por la optimización de los costos de producción y generación de servicios a través de la acelerada disminución de mano de obra.

Las necesidades sociales básicas reducen el presupuesto asignado a la educación y la investigación, provocando la obsolescencia y futilidad de la Universidad. Y así, los Estados se alejan del control y dirección de la investigación y la educación superior.

Por otro lado, la Universidad virtual se optimiza constante y crecientemente mientras reduce los costos de transmisión del conocimiento, y desplaza a la Universidad tradicional al tiempo que favorece la disminución del plantel docente.

I.3.5 Escenario alternativo

La educación universitaria alcanza la dimensión global, con presencia en el país de mega-instituciones y subsidio de Universidades prestigiosas de todo el mundo. También las alianzas estratégicas entre Universidades y empresas, son una constante en crecimiento.

La educación superior se desenvuelve y crece en un ambiente de mercado y competencia global que promueve los intereses regionales y locales en el mundo. Las Universidades abandonan la característica de instituciones no lucrativas para comenzar a regirse por los criterios del mercado internacional.

Las acreditaciones, los reconocimientos institucionales, las carreras de grado, postgrados y doctorados son evaluados por los Estados y también por un mercado global, por ejemplo, por empresas, organizaciones, incluso individuos, dentro del mundo laboral.

El valor financiero de la exportación de servicios universitarios y de la capacitación empresarial permite aprovechar un mercado global en donde la educación superior constituye el objeto de la transacción.

Las diferencias de grado de desarrollo de los países, es decir, entre subdesarrollados, en vías de desarrollo y desarrollados, pueden en el futuro no evidenciar la configuración del mercado global educativo. En razón de ello, las Universidades latinoamericanas mantienen su participación en los mercados regionales mientras ofrecen mayor flexibilidad, actualización permanente y niveles de excelencia, para constituirse en una alternativa sumamente válida.

La inclusión de la educación superior dentro de la concepción de la economía de mercado puede transformarla, pues, en un producto de consumo. Pero en la sociedad del conocimiento, las empresas se miden por³⁰:

- a) Los recursos humanos,
- b) Las patentes,
- c) La autoridad para generar conocimientos,
- d) La capacidad para transformar conocimiento en productos, y
- e) La motivación para el aprendizaje continuo.

Debido a la importancia decisiva de la educación en la conformación de las sociedades y en la adquisición y defensa de la Justicia social, se evita deliberadamente una consideración exclusivamente económica; pues, en la concepción estratégica de la educación, subyace la visión del desarrollo de la comunidad del futuro.

I.3.6 Influencias en la educación superior

El acceso a las nuevas tecnologías de comunicación e información alrededor del mundo, permanece distribuido inequitativamente. Los países desarrollados influyen poco en la globalización de la riqueza, de los recursos y de la educación superior; y asimismo, en las antípodas, la exportación de cerebros en algunos países contribuye a sustentar su propia condición de subdesarrollo. Por lo tanto, se puede, o bien participar en la organización de la educación superior internacional, o bien permitir que el mercado determine las prioridades.

La Universidad enfrenta las limitaciones de la contabilidad clásica para valorizar: productos innovadores, calidad, flexibilidad, procesos ajustados a tiempos razonables, usuarios satisfechos, reproducción de recursos humanos calificados, motivación, excelencia de los procesos internos, planes, oportunidades, riesgos e incertidumbres.

Hay que considerar el contexto donde se realiza la formación universitaria, dado que un país desarrollado posee amplísimas redes de computadoras, *software*, bases de datos y capacidad para procesar la información, i.e., una oferta voluminosa de bienes y servicios para la transmisión y adquisición de conocimientos que, posteriormente, se refleja en sus Universidades. Tanto es así que las inversiones en los sistemas educativos de los países desarrollados son mayores que las inversiones en alimentos, agua, salud o vivienda de los países subdesarrollados. Y aunque los gobiernos, por ejemplo, en Iberoamérica incrementan los presupuestos destinados a la educación, el promedio de inversión en la región es de 4,7% con respecto del PBI, cifra mucho menor al mínimo del 6% recomendado por el Foro Mundial de Dakar para asegurar una educación aceptable³¹.

*“La puerta de acceso al futuro para las instituciones vinculadas con la producción de conocimiento incluye un adecuado diagnóstico de la situación actual, de los escenarios futuros y del impacto de las estrategias que se adopten, lo contrario significaría más que ignorar el futuro, planificar el futuro con deliberada ignorancia”*³².

³⁰ Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “Exportación de servicios universitarios” en [http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Exportacion de Servicios Universitarios.pdf](http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Exportacion_de_Servicios_Universitarios.pdf)

³¹ Cfr.: *XIV Conferencia Iberoamericana de Educación* San José, Costa Rica, 28 y 29 de octubre de 2004 en <http://www.oei.es/xivcie.htm>

³² Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “Exportación de servicios universitarios” en [http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Exportacion de Servicios Universitarios.pdf](http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Exportacion_de_Servicios_Universitarios.pdf)

Las estrategias nacionales, globales y corporativas son tan complejas y dinámicas que resulta difícil recolectar la información para aplicar una política coherente³³. La adquisición de conocimientos hacia mediados del siglo pasado se caracterizaba por la falta de datos; la era de la información, en cambio, genera la sobrecarga de conocimientos. Este asunto resulta insoluble si nuestra capacidad intelectual no se modifica³⁴.

En la actualidad, ciertos intereses comerciales y financieros se imponen en el proceso de internacionalización de la educación superior mediante el entrenamiento especializado. En tal caso, dichos proyectos pueden quedar dirigidos por empresas de tecnologías especializadas³⁵.

Asimismo, las conexiones intradisciplinarias, interdisciplinarias, multidisciplinarias y los “*short-cut*” para ahorrar pasos en las investigaciones, permiten la construcción de “*mapas de rutas tecnológicos*”. En este sentido y con el propósito de economizar tiempo, esfuerzo y dinero, las relaciones estructurales entre los sistemas científicos y productivos son sumamente diferentes entre los países desarrollados y los subdesarrollados, pues la diferencia reside en el potencial de desarrollo de productos y en el potencial de recursos de invención³⁶.

I.4 Universidad del Desarrollo

En el ítem anterior analizamos los contextos nacionales conforme a categorías de desarrollo, porque la vinculación de este con las Universidades, (si bien es una interrelación de carácter estratégico) para superar estadios de subdesarrollo o consolidar el de los más avanzados, no siempre es suficientemente destacada y se mediatiza por la predominancia del mercado.

La transformación de las instituciones de educación superior en “*Universidades del desarrollo*” representa un hecho fundamental para el desarrollo social y económico de un país. Además, el aprendizaje presupone conexiones entre el conocimiento básico y la investigación científica. Así, algunas Universidades promueven la formación de redes de conocimiento para organizar el aprendizaje local e internacional. E incluso, hay empresas que reúnen equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios para llevar adelante investigaciones científicas que promueven desarrollos tecnológicos.

Según Judith Sutz³⁷, el debate acerca del rol de las Universidades en los países pobres es importante porque:

- 1) El conocimiento es la plataforma para superar el subdesarrollo; y porque
- 2) Hay que tener una base de conocimientos locales y luego aprovechar la información disponible.

Asimismo, Judith Sutz³⁸ dice que las Universidades son:

³³ Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*La inteligencia colectiva*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2008/7/17/opinion-370002.asp>

³⁴ Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*La mejora de la inteligencia*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2008/3/17/opinion-349813.asp>

³⁵ Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*La globalización del conocimiento*” en http://celgyp.org/trabajos/trabajos/La_Globalizacion_del_Conocimiento.pdf

³⁶ Cfr.: GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*Mapas de ruta de la Ciencia y la Tecnología*” en <http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Roadmaps.pdf>

³⁷ Cfr.: SUTZ, Judith; “*Universidades del Desarrollo: El Cambiante Papel de las Universidades en el Sur*” en http://research.fit.edu/fip/documents/103470_CFP_Full_Spanish.pdf

³⁸ Cfr.: SUTZ, Judith (2006); “*Una Universidad de Desarrollo*” en <http://www.dosmil30.org/dosmil30/files/articulos/20060602c.pdf>

- A) Productoras de conocimiento en el sentido de “*bien público*”, y
- B) Formadoras de profesionales para utilizar conocimientos avanzados, al tiempo que son también generadoras de soluciones a problemas planteados.

Por otro lado, en América Latina, se suma otra alternativa:

- C) Extensión Universitaria, como forma de solidaridad transinstitucional. Actualmente se discute en qué medida la extensión universitaria está vinculada al crecimiento económico en las “*sociedades del conocimiento*”.

La Universidad también sostiene la producción de bienes y servicios al tiempo que permite la apropiación del conocimiento. Estas son, pues, las “*Universidades empresariales*”, con lo cual se ubican al servicio de agentes económicos, de su crecimiento y preferentemente para la solución de sus propios problemas.

En la actualidad, las divisiones entre países desarrollados y subdesarrollados están basadas en el nudo “conocimiento-aprendizaje-aplicación”, por ejemplo, aprender para utilizar creativamente lo aprendido. En consecuencia, las Universidades del desarrollo son aquellas que asumen el compromiso de contribuir con el desarrollo de un país, procurando:

- 1) Socializar la enseñanza y colaborar en el diseño de políticas que multipliquen las oportunidades de aplicación del conocimiento;
- 2) Definir agendas de investigación que atiendan necesidades sociales;
- 3) Promover la aplicación de los resultados;
- 4) Atender desde los criterios de evaluación académica los problemas del subdesarrollo;
- 5) Mantener la excelencia de los resultados de investigación.

Por lo tanto, las Universidades del desarrollo están ocupadas en:

- A) Procurar mejores condiciones de enseñanza superior porque la estructura educativa no cubre las necesidades para la enseñanza de grado, mientras el número de estudiantes desborda las instalaciones, la capacidad docente y las modalidades de aprendizaje, al tiempo que acceden menos alumnos de los que debieran y, de los cuales, muchos abandonan;
- B) Integrar la Universidad con personas de todas las edades;
- C) Brindar flexibilidad curricular;
- D) Ofrecer diversidad vocacional para acompañar la diversificación laboral;
- E) Aumentar los recursos y resolver los problemas surgidos;
- F) Promover la formación de cuarto nivel;
- G) Reconsiderar pormenorizadamente el presupuesto para desarrollar nuevos conocimientos. Así, la opinión de que la investigación debe estar financiada por quienes de ella esperan beneficios directamente, incide en quienes, con vocación de investigadores, se forman en el país para luego emigrar.
- H) Permitir que diferentes especialistas se agrupen en la estructura universitaria para trabajar en conjunto.
- I) Reconocer a la Universidad en función de su responsabilidad social e importancia estratégica fundamental.

En cuanto a los conflictos cuasiestructurales, una de las causas de la deserción estudiantil en la Universidad radica en el ingreso de estudiantes con distintos niveles de conocimientos que no reciben el seguimiento y la atención necesaria. Algunas de estas transformaciones requieren

innovaciones radicales en la formación docente y en las Didácticas aplicadas. Por lo tanto, la discusión institucional puede permitir que las propuestas de solución encuentren vías de instrumentación, i.e., mejorando las condiciones de participación y ejecución para obtener cambios eficientes.

Por otro lado, las opiniones de actores no universitarios pueden también afectar la manera en que la Universidad interpreta los problemas, luego de lo cual establece criterios para solucionarlos.

La Universidad se adapta inevitablemente a las estrategias del gasto público, las que a su vez se aplican a la enseñanza e investigación. Los sectores productivos público y privado demandan poco a los investigadores y desestiman los descubrimientos que podría producir la Universidad; además, son pocos los estudiantes que provienen de hogares de menores ingresos y pueden acceder a la universidad pública; y a menudo, la autonomía es entendida como justificación de las tendencias aislacionistas. En este sentido, resultan imprescindibles los diálogos y la sugerencia de soluciones para resolver los problemas nacionales, al tiempo que la Universidad tiene que continuar con su crítica social.

La estrategia política, a través del financiamiento, incide drásticamente en los proyectos de investigación. La interacción “Universidad-producción-sociedad”, se verifica en los países desarrollados; en consecuencia, la Universidad necesita impulsores internos y externos. Asimismo, promover cambios en relación a la producción y la sociedad con el conocimiento puede contribuir a transformar a la Universidad. Por ello, resulta necesario promover cambios para defender continuidades, para enseñar creativa e inclusivamente, para investigar con sentido nacional, y para impulsar la extensión universitaria que nos representa como Universidad latinoamericana.

Con respecto a las funciones básicas universitarias, enseñanza, investigación y extensión, digamos que si vamos a preservar la enseñanza universitaria resulta necesario:

- 1) Buscar y reconocer mecanismos en especial que no la alejen de la investigación;
- 2) Transformar el régimen académico de incentivos y el sistema de evaluación de los investigadores, respecto de la calidad de la investigación; y por último,
- 3) Reactivar el sistema universitario, pues a través de la extensión universitaria, las Universidades del desarrollo enseñan, ponen en práctica conocimientos, involucran a estudiantes, docentes, egresados, funcionarios y movilizan a miles de personas para brindar conocimiento donde hace falta.

I.5 Universidad latinoamericana del futuro

De acuerdo con Rodrigo Arocena y Judith Sutz, representantes de la Universidad de la República Oriental del Uruguay, la diversidad del panorama educativo además de ser una faceta definitoria de la realidad, constituye también la riqueza potencial para experimentar caminos diferentes en la transición a la sociedad del conocimiento, en la que asimismo se ven involucrados actores, tradiciones y estrategias. Cuando el tema de la integración cobra relevancia para el desarrollo, pensamos que nuestras Universidades son instituciones característicamente

latinoamericanas, y por lo tanto puntos de partida fundamentales para la integración profunda. A la Universidad latinoamericana le corresponde observar en cada comunidad lo siguiente³⁹:

- 1) Afianzar la Justicia Social y los Derechos Humanos;
- 2) Mantener los valores regionales del continente;
- 3) Formar profesionales para recrear los sistemas productivos regionales;
- 4) Humanizar la tecnología con menor dependencia de la tecnocracia;
- 5) Mediar críticamente con espíritu de servicio en las exigencias de la sociedad con respecto a la Universidad, i.e., contribuir a la interacción cultura-desarrollo;
- 6) Promover la comunicación entre los centros académicos con vocación regional e internacional;
- 7) Fortalecer la identidad cultural y la pluralidad social;
- 8) Reflexionar acerca de los cambios de la sociedad actual a través de una conciencia crítica y emancipadora; y
- 9) Difundir la cultura de la ética fundada en los valores de la solidaridad⁴⁰.

El desarrollo humano autosustentable latinoamericano requiere a su vez que sus Universidades:

- A) Generen conocimiento mediante amplias y diversificadas investigaciones;
- B) Transmitan e impulsen el uso del conocimiento, mediante la extensión universitaria, en especial en el sector productivo;
- C) Formen profesionales social y ambientalmente responsables, con sólida capacitación interdisciplinaria en relación a la Ciencia, la Tecnología, la sociedad, el desarrollo y la cultura;
- D) Colaboren con la transformación global del sistema educativo, apuntando a la generalización de la enseñanza avanzada, de alta calidad y constantemente renovable;
- E) Reflexionen prospectivamente para la comprensión y solución de problemas colectivos;
- F) Capaciten profesionales que contribuyan a la comprensión de las transformaciones sociales.

Resulta evidente en los sistemas de educación superior latinoamericanos el hecho de que introduzcan mecanismos para regular la calidad académica, en especial en el sector privado para garantizar la fe pública investida en los diplomas otorgados. Los países latinoamericanos necesitan preocuparse por el desarrollo de sus Universidades, pues concentran una proporción de la capacidad de investigación científica y tecnológica y pueden formar investigadores a nivel de doctorados. Se trata entonces de favorecer la emergencia de sus potenciales internos para transformar la calidad y los niveles de la generación, transmisión y uso del conocimiento.

La nueva economía global no planetaria⁴¹, si bien afecta a todos los habitantes del planeta, es desigual, o asimétrica y no incluye a todos. Porque, si bien afecta la subsistencia de toda la Humanidad, la economía global no alcanza a todos los procesos económicos, no incluye a todos los territorios y tampoco incluye a toda la gente en sus empleos.⁴²

La producción en Latinoamérica muestra dificultades derivadas de la utilización de tecnologías condicionadas por el contexto socioeconómico distinto en el que se originaron. Y

³⁹ Cfr.: AROCENA Rodrigo & SUTZ, Judith; *La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas*. Introducción general. “Exigencias del desarrollo humano autosustentable” en <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena01.htm>

⁴⁰ Cfr.: GARCIA GUADILLA, C. (1996). Pág. 123.

⁴¹ Cfr.: CASTELLS, M. (1996).

⁴² Cfr.: Idem. Pág. 102.

aunque los países subdesarrollados se encuentran en desventaja con respecto al conocimiento y la innovación (para seleccionar, modificar y utilizar bienes y servicios provenientes de la tecnológica mundial) tienen que desarrollar, en consecuencia, sus capacidades creativas propias.

Sin embargo, la dinámica en materia de generación y uso del conocimiento apunta a consolidar una división del trabajo entre los países desarrollados y el resto que desfavorece a estos últimos al tiempo que consolida un factor de subdesarrollo constante y permanente.

La Universidad representa una inversión costosa y puede ofrecer un rendimiento adecuado:

- 1) En términos de graduados capaces de desempeñar tareas especializadas, y
- 2) En forma de investigaciones que colaboren con el mejoramiento de las condiciones de vida.

Todas las etapas de la Universidad responden a un tipo de razón predominante: en esta dirección, la Universidad de la fe es la Universidad de la Razón Escolástica del siglo XIII; luego, la Universidad de la Razón es la Universidad de la razón ilustrada del siglo XVIII; la “Universidad de la Razón” resurge posteriormente en el siglo XIX⁴³ con la Razón científica; Y la “Universidad del Descubrimiento” florece en la segunda mitad del siglo XX.

Ahora comienza a surgir la nueva “Universidad del Cálculo” posibilitada por el desarrollo de las computadoras y la Informática. La especialización y la autonomía posibilitadas en “la Universidad del cálculo” se alejan de nociones tales como “comunidad académica” o “Universidad del descubrimiento”. Esta caracterización se dirige hacia una original concepción de “Universidad Empresarial”.

Mientras la Universidad de la Fe, de la Razón o del Descubrimiento reciben sus nombres a partir de proyectos e imperativos seguramente religiosos, de libre reflexión, y a favor de la investigación, respectivamente, la Universidad del Cálculo lo hace por la tecnología disponible; y la Universidad Empresarial, por el propósito de contribuir al crecimiento de la Economía. En consecuencia, si consideramos como imperativos los medios técnicos disponibles, y la contribución al crecimiento de la Economía, se puede hablar entonces de la “Universidad Empresarial de la Información”.

En la conformación de la identidad de la “Universidad Empresarial de la Información” juegan un rol predominante los efectos de la Posmodernidad, pues implican el descreimiento en la comunidad académica como conductora de la investigación y representante de la Razón.

En nuestra sociedad, la Ciencia, la Tecnología, los procesos y los productos ya no admiten cuestionamientos axiológicos. El riesgo consiste en vivir en un conformismo a la manera de Orwell⁴⁴ que solamente permite decir y aceptar todo aquello que está incluido en el lenguaje de la Razón instrumental, y la validación del conocimiento científico se reduce pues a la exhibición de maravillas tecnológicas. Por lo tanto, el conocimiento deviene en una empresa, mientras le brinda al Hombre un poder aún más grande; consiste, pues, en un escenario basado en una “fábrica informatizada de profesionales y conocimientos” dentro del mundo del capitalismo informacional.

⁴³ Cfr.: AROCENA Rodrigo & SUTZ, Judith; *La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas*. Tercera Parte: Escudriñando el mañana. Miradas prospectivas. “La universidad del siglo XXI mirada desde el ‘centro’” en <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena06.htm>

⁴⁴ Cfr.: ORWELL (2006).

Por otro lado, la inserción de América Latina en la economía globalizada no favorece la articulación de la tríada “educación superior - Ciencia – tecnología”⁴⁵, y las políticas no favorecen la transformación global de las Universidades públicas para mejorar las perspectivas de los pueblos latinoamericanos en la sociedad del conocimiento.

El panorama sugiere que las posibilidades internas se retroalimenten con dinámicas externas para impulsar cambios. En este sentido, hay también interacciones, condicionantes y tendencias. Los “círculos virtuosos” de interacción entre diversos actores pueden significar procesos de desarrollo que influyan en la diversidad de capacidades sociales para producir cambios en cuanto a hacer, cooperar, aprender e innovar. Pero, las dinámicas económicas, políticas y culturales no impulsan desde el exterior, una transformación de las Universidades latinoamericanas de acuerdo con los requisitos de la sociedad del conocimiento.

Asimismo, nuestras Universidades aportan conocimiento con sus proyectos de investigación a la altura de sus pares en los países desarrollados. La diferencia entre unas y otras radica en que las instituciones privadas en EEUU y Europa no sólo contribuyen a la generación de nuevos conocimientos, sino que además se esfuerzan adecuadamente en publicar los resultados en revistas especializadas. En consecuencia, desatender los avances de las Universidades en Latinoamérica, así como también la publicación de los mismos, resulta sumamente perjudicial.

Por ello, sólo una convergencia de expectativas externas e impulsos internos puede permitir la transformación universitaria. La educación significa una riqueza potencial para experimentar distintas alternativas mediante estrategias y actores en la transición hacia la sociedad del conocimiento. Y la Universidad es una de las instituciones fundamentales a partir de la cual comenzamos a pensar el problema del desarrollo, sumada a las TIC’s e Internet que brindan las herramientas para la comunicación mundial.

Por ello, desde el punto de vista de la enseñanza, observamos la contraposición entre:

- 1) La “educación especializada” referida al “Humanismo tecnológico”, que consiste en captar por completo una técnica como finalidad de la educación; y
- 2) La “educación liberal”, pues nos encontramos con especialidades que se aprenden a partir de lo que se sabe, y desde lo que resulta interesante.

Si los estudiantes tienen la posibilidad de elegir las asignaturas con total libertad⁴⁶, pueden, a partir de los conocimientos, los intereses y las vinculaciones de cada rubro, conectarse con sectores relevantes de la cultura y de la sociedad, y captar así la especialidad con plenitud para tener una perspectiva más amplia del conocimiento y de la sociedad; es, en definitiva, un “Humanismo racional” en la época de la hiperespecialización.

Las Universidades pueden ofrecer cursos acerca de la Sociedad, la Ciencia y la Tecnología enfocados hacia conocimientos e intereses de diferentes públicos, enriquecidos por aportes interdisciplinarios que resultan necesarios. Por ejemplo, la Bioética, en la cual confluyen la Biología, la Medicina, el Derecho y la Filosofía; los denominados “temas transversales”, que reúnen a estudiantes de distintas procedencias en relación a un tema de interés compartido, como son los Derechos Humanos, o el calentamiento global.

⁴⁵ Cfr.: AROCENA Rodrigo & SUTZ, Judith; *La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas*. Conclusión provisional: Universidades y sociedades de aprendizaje. La idea de Universidad en la América Latina del siglo XXI. “La cuestión de la transformación desde adentro” en <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena07.htm>

⁴⁶ Cfr.: Idem: “Enseñanzas especializadas y perspectivas humanísticas”.

Pero, el desarrollo en sentido global implica también la coexistencia entre la expansión técnico-productiva y el devastador sostenimiento de la inequidad social. Para avanzar hacia el desarrollo y la equidad es importante tener una perspectiva educativa generalizante, diversificadora y de avanzada, renovable durante toda la vida como proyecto transformador y que sirva para motivar la reflexión permanente y la acción continua, en lugar de reducir la inversión financiera para la educación superior, pues disminuye la población con capacitación avanzada y, por lo tanto, hace que esta última se concentre en los sectores de altos ingresos.

Quienes quedan marginados ante la posibilidad de aprender durante toda la vida, se enfrentan a otras limitaciones⁴⁷:

- 1) En el mundo laboral, la obtención de condiciones de vida dignas resultan erráticas;
- 2) En el ejercicio de la ciudadanía, se hace difícil la comprensión de los procesos de decisión;
- 3) En el acceso a la cultura, se dificulta la expansión del conocimiento y la comunicación; y
- 4) En la calidad de vida cotidiana, familiar y social, se dificultan las mejoras no obstante las nuevas posibilidades brindadas por el cambio científico y tecnológico.

En consecuencia, el nuevo proyecto universitario latinoamericano surge con la responsabilidad ética del ambiente universitario en la sociedad del conocimiento; y el desafío está basado en el propósito de enseñar a personas de todas las edades, con cambios profundos en los criterios didácticos para producir avances en las Ciencias de la Educación.

El documento surgido en la Conferencia de la UNESCO de 1998⁴⁸ señala ajustadamente: *“La interrelación con la enseñanza general, técnica y profesional deberá revisarse a fondo en la perspectiva de la educación permanente. El acceso a la educación superior en todas sus formas deberá permanecer abierto a cuantos hayan terminado sus estudios secundarios o su equivalente, o quienes reúnan las condiciones de admisión independientemente de su edad, previendo al mismo tiempo, sobre todo para los estudiantes de mayor edad sin diploma formal de educación secundaria, medios de acceso al nivel de la educación superior mediante la valorización de sus experiencias profesionales”*.

Entonces, la educación permanente a nivel superior se esfuerza por:

- A) Reconocer los resultados del aprendizaje efectuado en diferentes contextos,
- B) Asegurar que los “créditos” educativos puedan ser transferibles dentro de todos los establecimientos y entre los distintos Estados;
- C) Establecer asociaciones mixtas de investigación y formación entre la educación superior y la comunidad;
- D) Efectuar investigaciones interdisciplinarias en educación de adultos;
- E) Crear estrategias para el aprendizaje en adultos, de maneras creativas y flexibles.

*“‘Todos pueden aprender’ ha sido, en los esfuerzos de alfabetización, una consigna tan válida como progresista; en la misma perspectiva, habrá que pensar que todos pueden recomenzar a aprender en cualquier etapa de la existencia, acceder a formas avanzadas de aprendizaje y seguir aprendiendo durante la vida entera”*⁴⁹.

⁴⁷ Cfr.: Idem: *“Las Universidades en la generalización de la enseñanza avanzada”*.

⁴⁸ Cfr.: UNESCO (1998).

⁴⁹ Cfr.: AROCENA Rodrigo & SUTZ, Judith; *La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas*. Conclusión provisional: Universidades y sociedades de aprendizaje. La idea de Universidad en la América Latina del siglo XXI. *“Las Universidades en la generalización de la enseñanza avanzada”* en <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena07.htm>

PARTE II

CAPITULO II

Didáctica vs. *curriculum*

II.1 Didáctica General y Didáctica Especial

Está universalmente aceptado que la Didáctica se ocupa del estudio de las actividades de enseñar y aprender. La palabra “Didáctica” (del Griego *διδασκτικός ή όν*⁵⁰) significa “apto para enseñar, dispuesto a enseñar”; y el Diccionario de la *R.A.E.*, la define como “*el arte de enseñar*”⁵¹. Pero la Didáctica es una construcción social por lo que también tiene un componente dinámico y está supeditada a cambios y evoluciones a lo largo de la Historia, en función de los contextos económicos, políticos, socioculturales y educativos en los que se ha desarrollado.

La Didáctica es permeable a las influencias internacionales, de modo que después de las experiencias vanguardistas de principios de siglo, sigue el mismo proceso de reconceptualización que otros campos científicos. El término “Didáctica” se utiliza en Francia, Alemania y España; mientras que en Estados Unidos utilizan el término “pedagogía o *curriculum*” de forma similar y en un sentido amplio.

Asimismo, la influencia del mundo anglosajón ha hecho que en la actualidad, en el ámbito de la Didáctica General y de las Didácticas Especiales, se utilice el término *curriculum*, como un campo de conocimiento teórico-práctico, cuyo objeto de estudio se refiere al contenido, procesos y medios de enseñanza, a las características y factores de diversa índole que les condicionan, y al modo en que todo esto debe ser pensado. Se ha transformado, en la versión actual del *contenido* y del *objeto de estudio* de la Didáctica, reemplazando a la “enseñanza” o al “acto didáctico” y haciendo difícil separar el objeto de conocimiento de la Didáctica del de los estudios del *curriculum*.

II.2 Curriculum y Didáctica

La Didáctica, si bien encontramos antecedentes en la Antigua Grecia, nace como disciplina en Europa con Comenius (1592-1670) acompañada de los valores de su tiempo, mientras que la Psicología Educativa aplicada o Teoría del Currículo surge en EEUU con orientación neutra desde que la escolarización tiende a ser una actividad de masas⁵².

⁵⁰ Cfr.: DICCIONARIO GRIEGO-ESPAÑOL, pág. 148.

⁵¹ Cfr.: REAL ACADEMIA ESPAÑOLA en <http://www.rae.es/rae.html>

⁵² Cfr.: GIMENO SACRISTAN (1992). Pág. 144.

Partimos de una doble definición de *curriculum*, entendido como modelo de aprendizaje – enseñanza y selección cultural e ideológica⁵³. Asimismo, entre los profesores y el *curriculum* se sitúan los funcionarios políticos presentadores del mismo, cuya función va más allá del propósito manifiesto de pretender ayudar a los profesores⁵⁴.

La obligatoriedad de comprar y estudiar a partir de determinados libros, y no de otros, además de ser una práctica que proclama la necesidad del orden de los criterios de enseñanza, es abiertamente un hecho económico-financiero y constituye históricamente la forma de controlar el *curriculum* y la actividad escolar. Porque los libros de texto: “no son solamente recursos para ser usados por el profesor y los alumnos, sino que pasan a ser los verdaderos vertebradores de la práctica pedagógica. Señalan lo que hay que enseñar, ponen énfasis en unos aspectos sobre otros”⁵⁵.

II.3 Ludojoski y la escuela de la educación permanente

Roque Ludojoski parte de la idea de que cada ser humano sólo necesita saber y conocer aquello que resulta necesario para su desarrollo personal⁵⁶. Esta afirmación está enmarcada sobre la base de que hay varios modelos didácticos, pero su cantidad y variedad dan cuenta de su evidente ineficacia. Y si en el mejor de los casos, podemos hablar de “*resultados positivos*”, no parece ser que resulten ni universales ni perdurables.

Según Ludojoski, ha llegado el momento de comenzar a “*evitar la formación de seres en serie...*”⁵⁷, porque cada persona tiene características valiosas únicas e irrepetibles, de manera tal que si se estimulan, y se motiva plenamente al alumno en la escuela, éste alcanzará a desarrollar ese modelo preestablecido genéticamente para el cual ha venido al mundo. Por ello, Ludojoski proclama: “*La escuela ha muerto. ¡Viva la escuela!*”.

Al respecto, los tres pilares sobre los cuales se asienta la escuela de la educación permanente son⁵⁸:

- 1) El uso de un *curriculum* no disciplinario, o de acuerdo a necesidades, válido para el alumno y que permita convertir aquello que conocemos como “escuela del maestro” en “escuela del alumno”.
- 2) El uso de una metodología basada en la participación y en la satisfacción de las necesidades del alumno.
- 3) El uso de una disciplina escolar basada en la libertad y en la responsabilidad de los alumnos.

En este sentido, y siguiendo a Ludojoski, el diálogo es la herramienta fundamental del proyecto; es el procedimiento educativo por antonomasia y la única herramienta capaz de realizar la civilización de la Humanidad (cultura objetiva) y la educación del individuo (cultura subjetiva). Asimismo, las cuatro proposiciones que constituyen la estructura del diálogo son⁵⁹:

⁵³ Cfr.: PEREZ & DIEZ LOPEZ (2004). Pág. 37.

⁵⁴ Cfr.: GIMENO SACRISTAN, Gimeno (1996). Pág. 181.

⁵⁵ Cfr.: Idem. Pág. 187.

⁵⁶ Cfr.: LUDOJOSKI (1998). Prólogo. Pág. 6 y sigs.

⁵⁷ Cfr.: LUDOJOSKI (1998). Cap. X. Pág. 104.

⁵⁸ Cfr.: Idem. Cap. XIII. Pág. 163.

⁵⁹ Cfr.: Idem. Cap. XIV. Pág. 187.

- A) El dialogo es la relación que se establece al menos entre dos polos.
- B) El dialogo se estructura con el propósito de alcanzar un resultado válido para los polos.
- C) El resultado del dialogo representa un nuevo valor, inalcanzable por ninguno de los polos separadamente.
- D) El producto del dialogo es inédito y supera la suma de los aportes de los polos.

Dicho en otras palabras, la idea es concebir la educación como un proyecto de permanente liberación en cada alumno, con la finalidad de que cada uno pueda llegar a ser quién realmente puede y quiere ser.

El problema de la educación del Hombre no radica en la cantidad y en la profundidad de los cambios producidos en los contenidos del conocimiento humano, como tampoco en la aceleración de los tiempos de la educación, ni en la rapidez y magnitud de los descubrimientos, sino en la necesidad de corregir el desvío del sentido de la educación producido por las intenciones y animosidad de algunos sectores de la sociedad al utilizar a la escuela como continuación y reproducción de la ideología de los centros de poder⁶⁰.

Por lo tanto, Ludojoski se encuentra enfrentado al modelo tradicional y culturalmente establecido, debido a que cualquier teoría del *curriculum* conocida no hace otra cosa que obedecer a un patrón instituido, políticamente correcto, pero nefasto para la sociedad. La razón estriba en que no permite a los individuos “ser” en sentido pleno, sino que establece límites entre los cuales deben desarrollarse ilusoriamente “en libertad” para llegar a ser, en cambio, aquello que el sistema social requiere políticamente. Una vez que la educación estandarizada esté concluida y los nuevos “individuos libres” irruman en el quehacer social, sólo estarán en condiciones de reproducir el modelo político y social que han aprendido y para el cual están únicamente preparados.

Hace algunos años, nos horrorizamos con *Un Mundo Feliz*⁶¹, aunque teníamos el consuelo de la lejanía entre la obra de Huxley y el desarrollo tecnológico, con respecto a aquello que la manipulación de la ingeniería genética podría engendrar. En tal caso y como siempre sucede, creemos que el problema no radica sólo en los adelantos científicos al respecto.

II.4 Homo Ludens

Los historiadores y, sobre todo, los antropólogos del proceso de Hominización que condujo a la Humanidad, suelen hacer hincapié en el lenguaje, la comunicación y en la capacidad de pensar y expresarse mediante símbolos, es decir, alcanzar el estadio de *Homo Symbolicus*⁶². Es el momento en el cual el Hombre se enfrenta inicialmente al texto, que es, por ejemplo, “*un conjunto analizable de signos, o totalidad de señales comunicativas en situación de interacción*”⁶³.

Si quisiéramos diferenciar lo más esencialmente humano, tendríamos que referirnos, sin duda, a la capacidad de pensar, de imaginar, de crear y, en especial, a la capacidad de hablar. “*La intención y la convención son, así, dos factores básicos a tener en cuenta en el estudio del proceso de producción y comprensión del habla, dos factores complementarios e interdependientes, cuya relación dialéctica expresa el carácter subjetivo y objetivo a la vez del*

⁶⁰ Cfr.: Idem. Cap. XV. Pág. 211.

⁶¹ Cfr.: HUXLEY, A. (1985).

⁶² Cfr.: CASSIRER (1983).

⁶³ Cfr.: RODRIGUEZ DIEGUEZ (1988). Pág. 137.

fenómeno lingüístico”⁶⁴. Pero el Hombre también comprende naturalmente el sentido del juego; podemos hablar en tal caso del *Homo Ludens*⁶⁵.

El Hombre es un ser social que establece progresivamente relaciones para integrarse a los diferentes medios. Así, la educación ayuda a despertar la imaginación, la fantasía, la creatividad y también el sentido ético de la responsabilidad. “*El acto dialéctico se orienta, intencionalmente, al desarrollo de capacidades en los alumnos a los que se dirige*”⁶⁶.

En este sentido, Aristóteles reivindica el disfrute del ocio. El ocio creativo es una valiosa actividad para dar sentido a nuestra vida. Asimismo, hasta “*...las técnicas cognoscitivas sólo pudieron ser descubiertas cuando una clase de hombres gozó de tiempo libre (ocio)*”⁶⁷. El ocio incluso puede enriquecer al individuo favoreciendo su psicomotricidad. Los juegos, los cuentos y las canciones contribuyen a desarrollar la coordinación de movimientos y la expresión oral. En este sentido, resulta importante que aquellos a quienes les gusta escuchar moralejas de los cuentos, aprendan a disfrutar también leyéndolos.

En un período posterior de la vida, empezamos a seleccionar actividades y a tomar decisiones por nosotros mismos. Es la instancia del desarrollo y de la personalidad en la que el ocio creativo, además, puede resultar fundamental para contribuir a encontrar la vocación y el sentido de la existencia.

II.5 Conclusión preliminar

En este novedoso pero enrarecido contexto, el curriculum resulta ser un invento tecnológico planeado por el Estado como instrumento para la difusión cultural y la reproducción social⁶⁸. Es asimismo un dispositivo para favorecer el orden y el control, y un artilugio comunicacional para producir una determinada y exclusiva formación educativa, es decir, la pensada por el Estado manipulado por el gobierno y los grupos de Poder. Por lo tanto, “*un docente debería ser capaz de analizar situaciones, subjetividades y problemáticas (en sus diferentes dimensiones) que se susciten o susceptibles de suscitarse, tomar decisiones adecuadas y sustentables que prevean posibles cursos de acción, nuevos casos y nuevos problemas*”⁶⁹.

Este insólito período de cultura tiene su exclusivo “*a priori histórico*”, así como también su propia “*episteme*”; y el cúmulo de discursos necesariamente discute otros discursos mientras provoca y estimula nuestros sentidos⁷⁰. Entonces, a partir del estudio del lenguaje y el análisis del discurso, contribuimos a una persistente reflexión crítica, a la construcción de nuevas teorías y a la reformulación de los mismos problemas. Es, en definitiva, una exhortación a la permanente discusión y crítica de los discursos que continuamente llegan, se instalan y pretenden establecerse deliberada y definitivamente.

⁶⁴ Cfr.: Idem. Págs. 143-144. Cfr. Al respecto: CAMPS (1976). Pág. 80-81.

⁶⁵ Cfr.: HUIZINGA (2000).

⁶⁶ Cfr.: RODRIGUEZ DIEGUEZ (1988). Pág. 147.

⁶⁷ Cfr.: ARISTOTELES (1986). I (ALFA) 981b 20. Pág. 76.

⁶⁸ Cfr.: MORELLI (2005). 5. *Curriculum, técnica y comunicación*. Pág. 8.

⁶⁹ Cfr.: DAVINI (1995). Pág. 125.

⁷⁰ Cfr.: BOMBINI (1989).

CAPITULO III

Zoon Politikon

III.1 Educación política e ideología

Más allá de los diferentes aspectos técnico-pedagógicos del *curriculum*, existe una relación estructural en la política y la construcción del civismo.

Un *curriculum* es un proyecto cultural, social y educativo, a partir del cual se prepara a los alumnos a través de la lectura y comprensión de textos, una interpretación de la realidad y normas para el mejor desenvolvimiento en una sociedad determinada⁷¹.

Por ello, podemos entender el *curriculum* en diferentes niveles. A saber:

- 1) Como plan de estudios;
- 2) Como actividades de enseñanza;
- 3) Como sentido del proyecto de enseñanza;
- 4) Como prácticas diversas que definen los procesos de enseñanza y aprendizaje;
- 5) Como ideología.

El *curriculum*, como construcción cultural, es una manera de organizar las prácticas educativas de una sociedad y, en este sentido, comprende prácticas ínter y multidisciplinares a favor de una interpretación especial del conocimiento⁷². *“Es menester, sin embargo, una elevada probabilidad de que también se siga discutiendo dónde están las fronteras, ya que tras cada una de las disciplinas hay comunidades científicas -‘tribus académicas’-”*⁷³. Así, cada teoría y cada punto de vista representan un momento histórico determinado, que constituyen, a su vez, una visión para construir la realidad⁷⁴. *“Ahora, en cambio, el efecto de la globalización se ha hecho sentir con más fuerza en la aldea científica que se ha convertido en una aldea global, y los vallados y los límites se van borrando”*⁷⁵

Asimismo, la teoría del *curriculum* se basa en la dialéctica del “*curriculum* como posibilidad” y el “*curriculum* como acto”⁷⁶. *“Puede ser cierto que sigan discutiéndose, porque detrás de estas divergencias formales, cuando se discuten campos de trabajo se está disputando el papel de ciertas instituciones, de grupos de investigación y, por ende, la asignación de recursos. Las comunidades científicas no son ajenas a estas cuestiones, que se relacionan con opciones en torno a problemas de política científica que no se deben olvidar, dado que quienes deciden acerca de la validez de las teorías son, precisamente, las comunidades científicas”*⁷⁷.

Desde el punto de vista de Foucault, la educación tiene por objeto la prescripción disciplinante de las asignaturas educativas que representan un significado preciso del concepto de poder, pues son análogas a él⁷⁸. Así, a partir del supuesto de que el sujeto cognoscente aprende a través de la jerarquía y la autoridad lleva a la construcción y sostenimiento de

⁷¹ Cfr.: SALINAS FERNANDEZ (1995). Pág. 24.

⁷² Cfr.: Idem. Pág. 28.

⁷³ Cfr.: BECHER (1989).

⁷⁴ Cfr.: SALINAS FERNANDEZ (1995). Pág. 28.

⁷⁵ Cfr.: CAMILLONI (1996). Pág. 35.

⁷⁶ Cfr.: SALINAS FERNANDEZ (1995). Pág. 37.

⁷⁷ Cfr.: CAMILLONI (1996). Pág. 34.

⁷⁸ Cfr.: BARCO de SURGHI (1989). Pág. 11-13.

dispositivos escolares específicos, en lugar de la promoción de la crítica y el debate acerca del conocimiento⁷⁹.

En términos de Habermas, la ideología de la educación es la ideología del poder, pero a su vez ésta depende de la ideología de la sociedad de mercado⁸⁰. En este sentido, encontramos dos dimensiones que conforman y determinan al *curriculum* ya que dan cuenta de sus aspectos esenciales así como también de sus limitaciones⁸¹:

1) Dimensiones generales:

- a. Social amplia;
- b. Cultural;
- c. Política;
- d. Social local;
- e. Económica;
- f. Ideológica;
- g. Institucional;
- h. Didáctico-áulica.

2) Dimensiones particulares y exclusivas correspondientes a un *curriculum* determinado.

Así como encontramos también tres representaciones distintas del *curriculum* “en acto”:

- A) *Curriculum formal* es el que expone en el plan de estudios y en el programa de la asignatura;
- B) *Curriculum oculto* es el que no se exhibe públicamente;
- C) *Curriculum real* es el que se manifiesta en el aula.

III.2 Educación y Sociología

Según Juan Carlos Tedesco, la educación del futuro se apoya en dos pilares: *aprender a aprender* y *aprender a convivir*⁸².

Es cierto que aquello que una persona aprende durante el período escolar constituye una base inicial de conocimientos y experiencias pero difícilmente le sirva para su vida profesional, pues deberá renovar sus conocimientos permanentemente. El docente transmite información y guía al educando durante el proceso de aprendizaje; pero en la actualidad, la obsolescencia y la renovación de los conocimientos son muy rápidas. Y la facilidad para acceder a la información nos obliga también a continuar aprendiendo para poder clasificarla y almacenarla de manera eficaz para que esté disponible eventualmente.

La idea de un sistema educativo con un largo período de formación desvinculado del trabajo, seguido de otro lapso igualmente extenso de desempeño profesional sin volver a la educación, está en crisis. Es preciso repensar sistemas educativos que permitan aprender a lo largo de toda la vida. Esto quiere decir que la oferta educativa inicial formal debe enseñar *el oficio de aprender*.

⁷⁹ Cfr.: FOUCAULT (1981). Pág 141.

⁸⁰ Cfr.: HABERMAS (1984). Pág 350.

⁸¹ Cfr.: DE ALBA (1995). Pág. 67 y sigs.

⁸² Cfr.: TEDESCO (2003). 1, *Introducción*.

Esta propuesta modifica toda la oferta educativa tradicional, en lo que se refiere al diseño de *currículum*, porque la oferta educativa debe estar preparada para una dinámica de mejoras permanente. En este sentido, los contenidos, métodos y prácticas pedagógicas tienen que estar basadas en la idea de *enseñar a aprender*.

Los oficios tradicionales tienen problemas materiales observables, mientras que el *oficio de aprender* esconde problemas de carácter abstracto. En el ámbito de la educación hablamos de procesos del conocimiento, pero el *arte de aprender a aprender*⁸³ consiste en saber efectuar determinadas operaciones cuando aprendemos. Algunas de estas acciones son generales para cualquier disciplina, y otras son específicas. Esto modifica la manera de programar y diseñar el *currículum* y el rol del maestro.

Si *aprender a aprender* alude a la dimensión cognitiva del proceso educativo, *aprender a convivir* involucra la dimensión social y un valor en vía de extinción: la fraternidad.

A principios del industrialismo, convivían explotadores y explotados, dominantes y dominados. A nivel político, el Estado nación definía el desempeño de los ciudadanos unidos por identidad de lealtades. Sin embargo, en la actualidad, surge el fenómeno de la exclusión y el excluido ya no es necesario. Por ello, el Estado-nación está en crisis y el discurso acerca de la elección de vivir juntos debe ser el resultado constante y natural de un acto voluntario y deseado.

Los sociólogos desde fines del siglo XIX recurren a la metáfora del organismo para describir a la sociedad. Todas las partes del organismo son solidarias; pero no como resultado de una decisión voluntaria. Esa solidaridad orgánica es pues mecánica⁸⁴. Asimismo, la solidaridad mecánica puede destruir nuestra sociedad y, en nuestro tiempo, pierde sustento la solidaridad orgánica⁸⁵ propuesta por Durkheim. Por ello, la solidaridad debe ser voluntaria y consciente.

Para *aprender a convivir*, resulta necesario en primer lugar *querer convivir*. Es un desafío desde el punto de vista de la cohesión y la articulación con “el otro”. *Aprender a convivir* exige replantear la educación del ciudadano en relación a la cohesión social. Por lo tanto, consiste en una nueva perspectiva que involucra tanto al diseño curricular, como a sus contenidos correspondientes. En este caso, podemos proponer los siguientes cambios:

- 1) Replantear el rol del Estado en relación con la educación;
- 2) Reformar la enseñanza para que los institutos educativos logren mayor autonomía pero sin desvincularse de instituciones más amplias de manera que, en este sentido, no se rompa la cohesión social;
- 3) Regular la autonomía en función de:
 - a) Manifestar con honestidad las intenciones de *convivencia*,
 - b) Ofrecer propuestas educativas, y distinguir si están segmentadas según diferencias:
 - i. De tipo cultural
 - ii. De tipo socioeconómico.

Debe haber instancias que promuevan la experiencia de conocimiento, contacto y respeto del otro. Estos desafíos requieren un proceso educativo que satisfaga las demandas de la ciudadanía y las exigencias normales de la competitividad social e institucional. Es, en definitiva, una referencia a habilidades y valores. La competitividad social se da igualmente

⁸³ Cfr.: TEDESCO (2000). *Informática y educación*.

⁸⁴ Cfr.: DURKHEIM (1967). Pag. 67.

⁸⁵ Cfr.: DURKHEIM (1967). Pag. 99.

entre equipos, comunidades y entre naciones. En el caso de la economía, por ejemplo, también resulta verdaderamente competitiva cuando se da una fuerte cohesión interna, que se verifica pues cuando existe una auténtica confianza interior⁸⁶.

Desde el punto de vista de *aprender a aprender*, los alumnos de la escuela primaria y secundaria aprenden la mitad de lo que deberían. Cuando medimos cuál es la capacidad de razonamiento y resolución de problemas de los alumnos y su aptitud para resolver nuevos desafíos, se alcanzan niveles bajos; aun en sectores donde la pobreza no justifica los resultados.

En otros lugares del mundo, independientemente del desarrollo que hayan alcanzado, los resultados muestran diferencias notables entre escuelas privadas y públicas, y entre escuelas de sectores ricos y pobres.

Nos encontramos frente a resultados educativos mediocres, en cantidad y calidad de conocimientos adquiribles, que no tienen que ver sólo con las condiciones materiales de vida o con la ausencia de recursos financieros, con falta de equipamiento o recursos materiales. Estamos experimentando:

- 1) Pérdida de la confianza en el sistema educativo,
 - a) Por parte de los profesores y
 - b) Por parte de los alumnos;

Y, además, como la erosión social llega a las instituciones responsables de transmitir el acervo cultural, afrontamos:

- 2) Cambios con respecto a la interpretación de la importancia en materia de solidaridad y fraternidad.

En los años 90, la Argentina ingresa a un proceso de reforma y transformación similar al de otros países pues produce una reforma educativa que modifica la estructura del sistema. La escuela primaria de siete años y la secundaria de cinco se convierten en una estructura de tres ciclos: "Inicial", "Escuela General Básica" (EGB) y, no obstante, se prolonga la obligatoriedad escolar, se modifica la estructura del secundario al convertirse en "Polimodal".

Se introducen mecanismos de gestión, como la evaluación de resultados; se modifican los contenidos curriculares, diferentes a los de hace 15 o 20 años. Pero, si comparamos los contenidos de *curriculum* de estudio de 15 años atrás con los actuales, vemos que son distintos. Pero si comparamos los cuadernos de clase de los chicos, durante ese mismo período, vemos que son parecidos. En consecuencia, el proceso de enseñanza del aprendizaje no se ha modificado.

El docente es la conexión entre las transformaciones estructurales, institucionales y el proceso de enseñanza y aprendizaje. La reforma de la educación se inicia sin prestar atención a las necesidades y demandas de los docentes, con lo cual es involuntariamente, o no, descuidado y postergado. Los maestros y profesores se encuentran en situación de caída social debido la pérdida de su capacidad adquisitiva en materia de ingresos y de prestigio.

Es preciso realizar otra reforma; los docentes tienen que cambiar y es necesario que se profesionalicen, pero hay que llevar adelante un cambio plenamente organizado. En los 600 mil docentes de la Argentina se encuentra una parte del logro del éxito de la transformación educativa. Por ello, las transformaciones educativas para este sector deben garantizar, no sólo cambiar el prestigio de la profesión, sino mejorarlo también.

⁸⁶ Cfr.: TEDESCO (2003). 2, *Cambios socio-económicos*.

Si desestimamos la posibilidad de tomar medidas para formar y capacitar adecuadamente a los futuros docentes, se perjudica la proyección de la cantidad y calidad de conocimientos adquiribles hacia el año 2050.

Al respecto, resulta fundamental motivar a maestros para niños y adolescentes a la continua capacitación y actualización; además de insistir en la frecuente asistencia al teatro, a conciertos musicales, a exposiciones culturales, y al acceso a Internet en el hogar.

La transformación educativa de la Argentina radica en torno a la formación y capacitación de la ciudadanía. La variable “aumento de salarios” es importante, pero hay que pensar el tema docente de manera sistémica e integral. Existen tres grandes desafíos:

- 1) Hay que articular la Carrera Docente, similar a la que se observa en la Universidad con promociones y ascensos⁸⁷, sin dejar la sala de clase.
- 2) En la Argentina, la educación de los alumnos está deteriorada. Hay que instrumentar políticas que garanticen un mínimo de equidad social para que la educación resulte satisfactoria. Pero, la equidad social se logra a través de la educación, para lo cual hay que redefinir cuál es el mínimo nivel educativo esperable para un ciudadano argentino.
- 3) Es importante establecer un enfoque intersectorial para establecer políticas que atiendan lo educativo y lo socioeconómico. Esto implica una reforma de las políticas públicas y de la estructura administrativa del Estado.

La escuela inicial concentra la acción social al dar de comer pero, a su vez, deja de enseñar. Hay que dotar a la escuela con mejores recursos y personal especializado. Un proyecto estratégico que pretenda solucionar los problemas estructurales de la educación en la Argentina tiene que considerar en primer lugar la posibilidad de reformular políticas públicas que tiendan a resolver los problemas estructurales de base, i.e., aquellos que se encuentran al inicio de las actividades educativas como sucede en la escuela. Por ello, y como observa el informe de la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI, “...uno de los objetivos básicos de la educación del futuro es aprender a aprender, ya que en un mundo donde la información y los conocimientos evolucionan rápidamente, estaremos obligados a educarnos a lo largo de toda la vida. Preparar a los docentes para esta tarea es, en consecuencia, uno de los ejes fundamentales de las políticas educativas actuales”⁸⁸.

Resulta poco probable prever la multiplicidad de lo posible. En realidad, cuando se aplican planes subyace la existencia de una coherencia lógica en la que no intervienen la indeterminación, la incertidumbre, lo aleatorio, el desorden y el azar. Una lógica que comprendiera todos estos factores sería mucho más compleja que la lógica de la elaboración de planes.

Por lo tanto, la planificación no puede limitarse a la pura racionalidad para transformar una situación. Hay que actuar en la realidad siempre compleja y cambiante y esa es una tarea básicamente política. En consecuencia, no existe ninguna posibilidad de una planificación eficaz, sin articulación de la conducción política.

⁸⁷ En la primaria y en la secundaria un profesor asciende y deja el aula; puede ser director o desempeñarse en otra función, i.e., deja de hacer aquello que hace bien.

⁸⁸ Cfr.: TEDESCO (2000). *Informática y educación*.

III.3 Educación y globalización

Los cambios que se suscitan en el contexto de la política internacional siempre impactan en el campo de la educación. En este sentido, la educación superior sufre transformaciones desde el punto de vista filosófico e ideológico, i.e., con respecto a los valores que trata de inculcar en el estudiantado y los apoyos políticos, sociales y financieros que recibe, que a su vez contribuyen a paliar los conflictos que atraviesa normalmente⁸⁹.

Nos encontramos frente a una profunda, pero transitoria, crisis de las Ciencias Sociales en cuanto a su incapacidad para explicar y prever la posible evolución de los hechos sociales de la actualidad; y poder explicar este problema requiere ubicar las variables correspondientes en el contexto socioeconómico adecuado.

Los vertiginosos cambios mundiales que nos afectan desde hace dos décadas, producen que el sentimiento de identidad nacional se modifique y cobre una connotación distinta a la luz de las nuevas políticas de “globalización” o “aldea global”, en donde el derecho de los pueblos a regirse por sí mismos es rebasado por el sentir de los individuos a autodeterminarse orientados hacia modelos foráneos y distantes; con lo cual, los conceptos de “integración” o “solidaridad empresarial” pasan a ocupar un lugar preponderante, para dar lugar al surgimiento de nuevas hegemonías. La globalización se expresa en una interdependencia de las economías nacionales con respecto al sistema bancario-productivo-informático-transnacional-dominante, cuyo ascenso coincide también con el debilitamiento de la soberanía de muchos Estados-Nación, al igual que con la caída de las últimas dictaduras del siglo XX.

En tal caso, los defensores de la globalización proponen la interdependencia, i.e, una nueva forma de colonialismo actual que podríamos llamar “neocolonialismo global”. Esta reconversión territorial es, pues, un nuevo tipo de recolonización o la presentación de la *nueva aldea global* en términos de Chomsky y Dieterich⁹⁰.

Otro concepto que tiene participación fundamental en la crisis cultural-educativa es el término “neoliberalismo”. El discurso del neoliberalismo⁹¹ es sólo un medio que utilizan los organismos financieros internacionales para instalar sus redes de control político: “...*jamás los latinoamericanos han sido aleccionados y aconsejados tan insistentemente como en los últimos años sobre las virtudes del mercado libre, de la privatización y de las inversiones privadas extranjeras*”.

Así, la liberación de la economía, la desregulación del sistema financiero, la privatización y la desnacionalización de riquezas naturales, de empresas bancarias, industrias agrícola-ganaderas y de servicios públicos, como ferrocarriles, electricidad, teléfonos, correo, agua potable, escuelas, hospitales, coinciden en una nueva visión política que consiste en disminuir el gasto público y en equilibrar el presupuesto para dedicar fondos (que con anterioridad se destinaban a salud, educación y desarrollo) al pago de las deudas externas.

Una de las consecuencias de esta política es la reducción de los ingresos de los asalariados; que a su vez se traduce en la desindustrialización de los trabajadores, en la descentralización de los sindicatos, en la eliminación de los derechos sindicales, en inflación, hiperinflación, devaluaciones, cesantías masivas, desempleo y quiebra de las empresas. Esto provoca un nuevo ajuste estructural que incide sobre la carga fiscal, el aumento de los intereses

⁸⁹ Cfr.: RIVAS GUTIERREZ (2002). *Introducción*.

⁹⁰ Cfr.: CHOMSKY & DIETERICH (1996).

⁹¹ Cfr.: HIRSCHMAN (1987).

bancarios, del costo de los servicios y la disminución de los plazos de pago, originado de este modo ricos más ricos y pobres más pobres. La globalización y el neoliberalismo producen en los países más pobres la pérdida paulatina del derecho a la autodeterminación, la fuga de capitales nacionales y ausencia de inversiones extranjeras.

La tecnología, los medios de producción y sobre todo la educación son vistas bajo una óptica diferente, forzadas a modernizarse; rescatando enfoques administrativos y empresariales con el uso de conceptos como los de “eficiencia”, “eficacia”, “éxito” etc.; i.e., “poder hacer más con menos”, mediante una prédica utilitarista sustentada con el discurso de la interdependencia, que es en definitiva una forma más sutil de dependencia.

Este discurso no se refiere a nuevos desafíos y necesidades como, por ejemplo, ser más eficientes y responsables para transformar a la educación en uno de los fundamentos políticos y sociales para enfrentar los múltiples cambios que se suscitan a diario, permitiendo el aprovechamiento de las redes tecnológicas, informáticas y económicas que se extienden mundialmente y se ponen al alcance de mayores capas de la población para promover su desarrollo y abrir otras vías para que puedan disponer de la alternativa de convertirse en expertos en nuevos y variados sectores, y contrarrestar de esta manera los efectos de la segregación, la marginación y las nefastas influencias de la exclusión social.

Este discurso de las ventajas de la subordinación a las potencias hegemónicas y la importancia de una nueva reestructuración económica convence a gobernantes y dirigentes. En gran parte, la causa de la crisis educativa en la Argentina obedece al hecho de no estar sometidos económica, política y socialmente al nuevo orden político internacional. Sin embargo, la crisis que afecta a la economía mundial pone de relieve el fracaso de un modelo económico neoliberal de desarrollo⁹².

La visión empresarial de la educación superior que ha dado lugar a la intervención de consorcios monopólicos y transnacionales en las nuevas políticas educativas y cuyos mecanismos de comunicación se basan tanto en la restricción y la estimulación, como en el castigo y el premio, sostiene que no egresan de las Universidades los profesionales requeridos por la sociedad; y las habilidades, capacidades y las destrezas técnicas y cognitivas alcanzadas por los egresados no resultan suficientes para ingresar adecuadamente en el sistema de producción de bienes y servicios (además de salir con una ideología adversa a las ideologías empresariales).

En otros países, como medidas de solución y para estar acorde con las políticas de la Hipermodernidad, el Estado obliga a las Universidades a desarrollar sus propios planes de estudio, fomentar y proponer programas de formación docente, implementar eficientes tecnologías educativas, a la vez que aplica un sistema de evaluación encargado de determinar la aptitud de los egresados, al mismo tiempo que de los docentes y en general, de las instituciones educativas, haciéndose acreedores según el caso de la evaluación y prestigio internacional correspondiente.

El neoliberalismo y la globalización han llevado a la Universidad a una realidad difícil, en la que algunas facultades luchan denodadamente contra los embates del neocolonialismo; otras, en cambio, sostienen y estimulan la adhesión a estas nuevas oleadas ideológicas; mientras que el resto, se mantiene al margen como espectadoras de una realidad que no les resulta propia. No obstante, uno de los efectos visibles de las Universidades consiste en arrojar a miles de

⁹² Cfr.: BRAVO CISNEROS (1997).

jóvenes a un mercado laboral donde la oferta no cubre la demanda, ni cuantitativa, ni cualitativamente⁹³.

Asimismo, observamos un hecho notable con respecto a la permeabilidad de algunas disciplinas, similarmente a aquello que sucede en las fronteras internacionales de las comunidades de las Ciencias Sociales. Los países desarrollados generan fronteras más porosas que los límites que existían en otras épocas; con lo cual, las comunicaciones y la economía global producen pero unidireccionalmente, también la globalización de la Ciencia⁹⁴. Pues, “...no hay una única manera de construir y organizar los contenidos de una disciplina ni existe una única explicación acerca de su validez”⁹⁵. “Efectivamente, el mundo de una disciplina es un mundo de ideas y personas”.

III.4 Educación y socialización

Las nuevas tecnologías provocan modificaciones en la definición de categorías tales como “tiempo” y “espacio” y obligan a redefinir también el concepto de realidad, a partir de la construcción de “Realidades Virtuales”; con lo cual, se abren nuevos problemas epistemológicos. En cuyo caso, “...si el conocimiento y la información son los principales factores de producción, esto significa que el acceso a las fuentes de producción y distribución de conocimientos y de informaciones será el centro de las pugnas y de los conflictos sociales del futuro⁹⁶”.

Ante el conflicto que existe en nuestra sociedad hipermoderna entre el individualismo egocéntrico y el mandato de integración social, podemos encontrar la conciliación en el reciente y sorprendente desarrollo de las tecnologías de la información. Y ello se verifica en la utilización personalizada de los instrumentos y el uso interactivo de los mismos.

Uno de los hechos sociales de la cultura y la sociedad occidental contemporánea, es que los contenidos y las formas de la socialización primaria se modifican y no se transmiten con la afectividad con que sucedía en el pasado. Esa socialización se produce en el seno de la familia y la familia cambia su composición y sus modalidades de funcionamiento. Se reduce su tamaño, la mujer se incorpora al mercado de trabajo, los hijos ingresan desde muy temprano a otras instituciones y pasan más tiempo en compañía de otros adultos o frente a la televisión o interactuando a través de Internet.

Y en este caso, la socialización secundaria, o post-familiar, asume las características afectivas de la socialización por parte de la familia; con lo cual, por ejemplo, la televisión reproduce los mecanismos de socialización primaria utilizados por la familia y por la Iglesia, i.e., socializa mediante modelos, gestos, climas emocionales, tonos de voz, creencias, ídolos y adhesiones populares de moda.

Pero una socialización basada en la imagen significa, en cambio, que debemos aprender a leer imágenes y a defendernos además de la manipulación mediante su utilización. Dicho en otras palabras, hay que formar los marcos de referencia con los cuales cada persona procesa los mensajes a través de las imágenes que recibe.

⁹³ Cfr.: RIVAS GUTIERREZ (2002).

⁹⁴ Cfr.: CAMILLONI (1996). Pág. 35.

⁹⁵ Cfr.: CAMILLONI (1996). Pág. 36.

⁹⁶ Cfr.: TEDESCO (2000). *Tecnología y sociedad*.

“Gran parte de los fenómenos actuales de déficits en el proceso de socialización, de debilidad en la construcción de los marcos de referencia cognitivos y culturales, se debe a tensiones no resueltas en la relación entre las diferentes agencias de socialización”⁹⁷.

El cambio del rol de la televisión en la socialización depende, en primer, lugar de los cambios que se dan en la familia y en la escuela, más que en la televisión misma; porque este medio masivo de información obedece a las leyes de oferta y demanda. De manera que, frente a un público exigente, si hay una oferta basada en producciones de baja calidad, habrá por consiguiente poca demanda. En definitiva, *“Se trata, desde este punto de vista, de mejorar la calidad de la demanda y la capacidad para procesar los mensajes que transmiten los medios”⁹⁸.*

III.5 Educación y tecnología

El desarrollo de nuevas tecnologías plantea otro problema, i.e., la acumulación de conocimiento social y políticamente significativo; esto implica que aquello que no circula por dichas redes, tiene una existencia precaria o no existe. Por lo tanto, lo que determina la necesidad de incorporar las tecnologías en las políticas educativas, es este hecho, más que las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías desde el punto de vista del conocimiento. Pues: *“no hacerlo puede condenar a la marginalidad a todos los que queden fuera del dominio de los códigos que permitan manejar estos instrumentos”⁹⁹.*

Las personalidades descollantes ajustan su cosmovisión a las propuestas educativas generales de las unidades académicas pero demandan del sistema educativo *curriculum* más flexibles y acordes a sus estructuras mentales, particularmente atípicas para poder desarrollarse hasta su máxima expresión.

Asimismo, encontramos graves problemas de desniveles laborales y académicos. Ya que, por un lado, egresados con elevada formación profesional optan por acceder a puestos de trabajo que están por debajo de sus logros y capacidades¹⁰⁰; y, por otro lado, observamos la coexistencia de establecimientos entre los cuales, algunos mantienen sus niveles de excelencia académica, y otros resultan ser apenas una prolongación de la escuela secundaria.

Consideremos el problema de la fuga de cerebros. Algunos profesionales emigran, entre otras razones, porque las unidades académicas no están a la altura de sus demandas, y en segundo lugar porque sus ámbitos de trabajo tampoco se encuentran aptos para permitirles llevar adelante sus investigaciones; e.g., Dr. César Milstein.

Es más, hasta *“...podría sostenerse la existencia de dos enfoques básicos de reforma universitaria en las últimas décadas: los proyectos tecnocráticos y los proyectos democratizadores”¹⁰¹.* Con respecto al enfoque tecnocrático, no responde a los criterios de racionalidad científica sino a los de racionalidad empresaria. Y con respecto al enfoque democratizador, tampoco responde a los criterios de racionalidad científica sino a los de racionalidad política.

⁹⁷ Cfr.: Ibidem.

⁹⁸ Cfr.: Ibidem.

⁹⁹ Cfr.: Ibidem.

¹⁰⁰ Cfr.: TEDESCO (1990). Pág.112.

¹⁰¹ Cfr.: Idem. Pág. 114.

III.6 Educación en el futuro

De acuerdo con Edgar Morin¹⁰², la educación debería mostrar que el conocimiento siempre está, de alguna manera, amenazado por el error y por la ilusión. El conocimiento científico es, también, un medio de detección de errores e ilusiones. Además, los paradigmas de la Ciencia no están exentos de desarrollar ilusiones ni las teorías científicas de producir errores. La educación, entonces, debería dedicarse a la identificación de los orígenes de esos errores e ilusiones. Nuestros sistemas de ideas no sólo están sujetos al error sino que incluso a veces suelen protegerlos. En este sentido, forma parte de la lógica de un sistema de ideas el hecho de ofrecer resistencia a toda crítica que denuncie sus errores.

Se reconoce la verdadera racionalidad por la capacidad de denunciar sus insuficiencias y por su apertura natural para dialogar acerca de una realidad adversa. Al respecto, somos auténticamente racionales cuando reconocemos los mitos propios de la razón. Resulta necesario reconocer en la educación un “*principio de incertidumbre racional*” porque la racionalidad es teórica, crítica y, de manera especial, autocrítica. La verdad y el error se observan en la verificación empírica y la coherencia lógica de las teorías pero, fundamentalmente, en los propios paradigmas.

Además, las ideas existen por y para el Hombre. En este sentido, las ideas permiten concebir las carencias y los peligros propios de la idea. Por ello, “*debemos llevar una lucha crucial contra las ideas, pero no podemos hacerlo más que con la ayuda de las ideas*”¹⁰³. Es un deber de la educación brindar lucidez para que en el siglo XXI el Hombre deje de ser manipulado por el error y la mentira.

En consecuencia, el problema básico para el ciudadano del siglo XXI consiste en responder los siguientes interrogantes:

- 1) ¿Cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo?
- 2) ¿Cómo articularla y organizarla?
- 3) ¿Cómo concebir el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo?

Esto demanda una profunda reforma del pensamiento, pues hay una desarticulación entre los saberes aislados. Por lo tanto, “*la educación debe promover una inteligencia general apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global*”¹⁰⁴.

La educación del futuro debe despertar y estimular la curiosidad en función de promover la inteligencia general de los individuos y utilizar, así, los conocimientos existentes para superar las antinomias provocadas por la especialización del conocimiento.

Por otro lado vemos que los grandes problemas de la Humanidad ceden espacio para la solución de los problemas técnicos. La inteligencia disyuntiva y reduccionista separa y fracciona los problemas. La falta de interés para organizar el saber disperso disminuye la disposición mental para ver el todo a partir de las partes. Con lo cual, a inteligencia se engecece paulatinamente mientras se debilitan las posibilidades de comprensión y de reflexión para desarrollar una visión estratégica.

¹⁰² Cfr.: MORIN (2001). Pág. 19 y sigs.

¹⁰³ Cfr.: Idem. Pág. 30.

¹⁰⁴ Cfr.: Idem. Pág. 38.

La educación del futuro de la nueva era planetaria debería ser una enseñanza centrada en la condición humana para reconocer también la diversidad cultural. Resulta necesaria la comunión de los conocimientos de las Ciencias Naturales con el aporte de las Humanidades para reubicar la condición humana en un mundo hipermoderno. De esta manera, *“comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad”*¹⁰⁵.

Por ello, la educación del futuro debe trabajar a favor de un pensamiento policéntrico alimentado de las culturas del mundo y, a la vez, basarse en una ética de la *“comprensión planetaria”* para conducirnos hacia una auténtica solidaridad recíproca. Es decir, *“enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la Humanidad”*¹⁰⁶.

Sin embargo, el camino que conduce al futuro es múltiple porque los futuros posibles son varios. El conocimiento del futuro tiene sentido en la medida en que hay una decisión previa para modificarlo o manipularlo, y poder intervenir activamente para orientar el devenir hacia un futuro deseable a partir del conjunto de futuros posibles visualizados. La anticipación prospectiva permite plasmar un horizonte deseable en la medida en que resulte sustentable, con lo cual el Hombre se convierte en protagonista de los hechos y asume la responsabilidad de su destino.

Pero también el futuro probable puede no ser halagüeño, en cuyo caso habrá que sugerir a los prospectivistas que construyan un futuro deseable. La prospectiva, basada en ideas y proyectos, identifica las futuras acciones del Hombre. En consecuencia, podemos reducir la incertidumbre diseñando futuros probables y deseables¹⁰⁷.

Los desafíos a enfrentar y los problemas a resolver están relacionados de manera directamente proporcional a la necesidad de una planificación racional. Por ello, es inevitable que haya una creciente racionalidad dentro de las acciones sociales, económicas y culturales. Y esto se logrará mediante un conjunto de disposiciones instrumentales basadas en la investigación empíricamente verificable de la realidad y la programación de las acciones a realizar.

¹⁰⁵ Cfr.: Idem. Pág. 55.

¹⁰⁶ Cfr.: Idem. Pág. 91.

¹⁰⁷ Cfr.: GODET (1993).

PARTE III

CAPITULO IV

Sociología de la globalización

IV.1 Globalización

Luego del desmembramiento de la Unión Soviética, los avances de la Ciencia y la tecnología informática, en materia de medios de comunicación, permiten mantener comunicado a todo el planeta “en tiempo real”. Este sistema de relaciones mundiales se conoce como “globalización”; y en él se pretende vincular mediante la información a la economía y a la cultura en una “aldea global”¹⁰⁸, en donde la población mundial forma una sola comunidad.

Después de la Segunda Guerra Mundial, el mundo se dividió en dos áreas lideradas por dos superpotencias: Los Estados Unidos de América y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Pero, tras la caída de esta última y la disolución del bloque socialista, los Estados Unidos se convierten en la superpotencia mundial hegemónica. De inmediato, política y, por lo tanto, económicamente, el mundo se organiza a partir del nuevo orden internacional sustentado por los grandes centros del capitalismo, i.e., Estados Unidos de América, Japón y Europa Occidental. A partir de este momento, entonces, el mundo parece tener un sesgo “unipolar”.

La globalización representa la creciente interdependencia de todas las sociedades entre sí, promovida por el aumento de los flujos económicos, financieros y comunicacionales facilitado por una conexión en tiempo real. Significa asimismo otra fase de expansión del capitalismo, caracterizado por la relación de las economías nacionales, el aumento del comercio internacional, la expansión de los mercados financieros, la reorganización geográfica de las empresas y la competitividad que acelera la innovación tecnológica. Brinda la oportunidad de mejorar el acceso a los mercados que antes se encontraban fragmentados. Y ofrece nuevas oportunidades a través de la competencia mientras crea las condiciones para el establecimiento de nuevas alianzas sociales y empresarias.

Recomienza la circulación de mercaderías, capitales, seguros, licencias, patentes, cultura, arte, servicios bancarios, etc. Los medios de comunicación ofrecen información de lo que sucede en cada lugar, pues es propiciada por los poderes generadores de nuevas necesidades de consumo, quienes también manejan dichos medios masivos de comunicación y la producción de servicios. Investigan, además, los requerimientos de cualquier región y crean luego las necesidades; por ende, producen para ese mercado los bienes y servicios, según la demanda.

¹⁰⁸ Cfr.: McLuhan & Powers (1989).

Ahora, las empresas multinacionales integran sus procesos en fábricas montadas en cualquier parte del mundo, siempre con el objetivo de obtener la mayor rentabilidad. Así, resulta difícil establecer de qué nacionalidad son las empresas y sus productos, porque al crearse nuevas relaciones comerciales basadas en flujo de dinero, tecnología y personas, comienzan a desdibujarse los localismos.

Pero, las distintas sociedades alcanzan diferentes niveles de desarrollo social, y en un mundo de interdependencia comercial las superpotencias pueden ejercer unilateralmente su dominio económico, financiero, científico y cultural. Observamos entonces, zonas centrales de hiperdesarrollo industrial y social, contrapuestas a regiones infradesarrolladas. La bipolaridad perdura, no obstante la existencia de un mundo bipolar. La razón estriba en que la bipolaridad es demasiado antigua como para desaparecer repentinamente.

Ya no rigen los anteriores antagonismos como: Oeste vs. Este u Occidente vs. Oriente, sino Norte vs. Sur, i.e., desarrollo frente al subdesarrollo. Y aunque los valores, las ideas, la cultura y la tecnología trasciendan las fronteras, la separación entre las zonas ricas y pobres continúa siendo causa de conflictos desgarradores, pues los intentos que se realizan para reducir la brecha, resultan insuficientes.

Otro foco de conflictos se observa en el desempleo ocasionado por la expansión de la tecnología y la migración de las industrias en busca de mano de obra barata. Además, y para complementar las economías en las diferentes regiones del mundo, se forman bloques económicos que eliminan barreras aduaneras para aumentar la competitividad de las empresas mientras suman mercados internacionales *“Los países que se abren al comercio exterior deben diseñar una serie de medidas macroeconómicas que permitan a las empresas privadas desarrollar ventajas competitivas sin restricciones”*¹⁰⁹. Pero esto no siempre se traduce en mayor cantidad de trabajo y mejores sueldos.

En la actualidad, los principales bloques económicos son: la Unión Europea, (UE) y, en América del Norte, los Estados Unidos, Canadá y México, se encuentran organizados a través del Acuerdo de Libre Comercio de Norteamérica (NAFTA). En Asia están la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN) y el Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC). Y en América Latina está el Mercado Común Centroamericano (MCCA), la Comunidad del Caribe (CARICOM), el Pacto Andino, la Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI) y el Mercado Común del Sur (MERCOSUR).

No obstante el hecho social internacional que seduce también a los países en vías de desarrollo, produce paralelamente en ellos un pronunciado deterioro de sus recursos naturales y un creciente avance de la pobreza. Sin embargo, los ciudadanos son inducidos irresistiblemente a consumir y disfrutar de una cierta calidad de vida pero a costas de redefinir el sentido de pertenencia e identidad en relación a su pueblo y reelaborar sus tradiciones, debido al predominio de los bienes, servicios y mensajes procedentes de una economía y cultura globalizadas.

“La globalización, es un fenómeno que se da, en forma simultánea en múltiples dimensiones: de carácter no lineal o secuencial; y de naturaleza dialéctica. Se presenta como

¹⁰⁹ O.E.A. (1995). *Capítulo I. Globalización y su impacto en el comercio mundial y regional - 1.3 Competitividad internacional.*

*algo absolutamente diferente de cualquier otro tipo de configuraciones o interconexiones internacionales o mundiales conocidas en el pasado*¹¹⁰.

Para los países más pobres, en cambio, la globalización representa una desventaja y una amenaza por la incapacidad para competir equitativamente con el desbordado y vertiginoso hiperdesarrollo de las superpotencias, mientras intentan evitar quedar a merced de políticas internacionales adversas que significan el irresoluble endeudamiento financiero y el saqueo indiscriminado de sus recursos naturales.

IV.2 Globalización y comunicación

Como dijimos, la globalización es más que un nuevo sistema económico de moda cuyos protagonistas son las superpotencias y sus corporaciones multinacionales, al tiempo que sus propósitos consisten en instaurar mundialmente un mercado sin fronteras, la circulación de las riquezas, el aumento del consumo y la prédica histriónica de la responsabilidad ecológica, como fundamento del futuro bienestar¹¹¹. Y si bien la globalización puede representar una alternativa de solución para los problemas originados a partir de la marginación y las diferencias sociales, irónicamente, ya se observan zonas determinadas de sostenida y creciente exclusión social¹¹².

A partir de 1980, la revolución digital transforma la manera de comunicarnos y de relacionarnos. El aumento de los mensajes publicitarios y propagandísticos crece proporcionalmente al aumento de las redes de comunicaciones. La publicidad y la propaganda son modalidades de comunicación social que conllevan opiniones, ideas y doctrinas, a través de mensajes explícitos y subliminales; pero mientras la publicidad persigue un propósito explícitamente comercial, la propaganda esconde un fin meramente político.

Así, el ciudadano común se encuentra influenciado constante y permanentemente, al punto de hallarse frente a la incertidumbre acerca de si sus decisiones cotidianas corresponden a una verdadera elección (luego de haber observado y entendido todas las alternativas de elección) o sólo a una manipulada opción de pocas posibilidades, porque el medio en el que se desenvuelve no ofrece nada más. Por ello, la información también representa el poder para influenciar y manipular a la población. Pretender organizar y dirigir la conducta de los individuos requiere el uso pormenorizado de los medios masivos de comunicación. Por lo tanto, resulta necesario acordar acerca de lo siguiente:

- 1) La interpretación de los criterios de realidad
- 2) El consenso acerca de la verdad
- 3) El establecimiento de las Normas

En consecuencia, la información puede ser utilizada para la búsqueda de la verdad y para producir la liberación intelectual de los individuos, o bien para la dominación, en la cual el concepto de verdad es objeto de una profunda, deliberada y fina manipulación¹¹³. En este momento, recurrimos nuevamente a la educación para definir cuál es el propósito perseguido: o bien la verdad, o bien la manipulación de la misma. Y si estamos de acuerdo en que es el conocimiento es la verdad, cabe preguntarnos entonces, acerca de qué verdad y cuáles

¹¹⁰ GUTIERREZ, Miguel Ángel; “La globalización del conocimiento” en http://celgvp.org/trabajos/trabajos/La_Globalizacion_del_Conocimiento.pdf

¹¹¹ Cfr.: JAUREGUI (2000).

¹¹² Cfr.: CARDOSO CARBALLO (2001).

¹¹³ Cfr.: JAUREGUI (2000). *Verdad y negocio*.

contenidos. Dicho en otros términos, qué es importante dentro de la esfera del conocimiento mientras perseguimos la verdad.

Las teorías críticas de la educación y del *curriculum* describen escenarios educativos abstrusos debido a la influencia de la política y la ideología dentro de los contenidos de estudio, i.e., aquello que está de moda hoy y, por lo tanto, tiene que estudiarse. Recibimos un caudal de noticias formidable pero cada vez resulta más difícil saber qué sucede para discriminar lo fundamental de lo superficial o accesorio. En el cine y la TV, la visión del mundo es pues la visión del productor, del realizador, del director y del editor. Y esto se agrava en la medida de la tendencia actual a partir del establecimiento, no quizás de la tesis del “pensamiento único”, sino de una probable y mucho más sutilmente depurada “ideología única”¹¹⁴.

Hay una redefinición permanente, una manipulación e intercambio de signos tales como status, moda, poder, nuevo, imprescindible, adolescencia, juventud, etc., que redefinen constantemente al individuo. Y en la era del consumismo, todo se consume: las comidas rápidas, la vestimenta, los espectáculos, los viajes, los deportes, las Artes y el conocimiento. Es una manera de vivir la realidad, y representa también un modo de control social e ideológico¹¹⁵, pues los medios de comunicación siempre están al servicio de algún grupo de poder¹¹⁶. El consumo es un proceso que comienza con actos de seducción, en el cual el consumidor termina por aceptar sólo los productos ofrecidos como buenos y esperables para quienes habitan el mundo actual.

En este sentido, la publicidad comienza a dejar de ser lo que es para convertirse en propaganda, porque ofrece, en el mejor de los casos subliminalmente, un mensaje también ideológico acerca de lo bueno y lo esperable. La publicidad permite asignar valor a los objetos de consumo, pero no siempre mediante criterios racionales sino más bien emocionales, i. e. irracionales. Lo “importante” y lo “accesorio” se encuentran relativizados o entremezclados y muchas veces resulta difícil distinguir cuál es cuál. En última instancia, cabe preguntarnos acerca de los usos de tales conceptos.

En definitiva, si los individuos contemplan los mismos programas de TV y reciben los mismos mensajes desde diferentes sectores de la sociedad, probablemente habrá un grupo social mayoritario que tendrá aspiraciones personales semejantes. Y, en tal caso, esta observación también requiere una atención especial pues “...sólo puede entenderse la sociedad mediante el estudio de los mensajes y de las facilidades de comunicación de que ella dispone y, además, que, en el futuro, desempeñarán un papel cada vez mas preponderante los mensajes cursados entre hombres y maquinas, entre maquinas y hombres y entre maquinas y maquinas”¹¹⁷.

IV.3 Globalización y propaganda

Si entendemos la globalización como un proceso de internacionalización económica, ideológica y política, es dable esperar alguna reacción por parte de las poblaciones que se ven afectadas desfavorablemente en este proceso. Es, asimismo, una modalidad elegante para hacer referencia a un proyecto de coincidencias exclusivo para países desarrollados, en el que pueden desplegar todo el potencial económico, ideológico, productivo y financiero; y, además, dispone de una propaganda internacionalista emitida culturalmente a través de los medios masivos de comunicación y producida mediante redes político-financieras.

¹¹⁴ Cfr.: MONCADA (2000).

¹¹⁵ Cfr.: CHOMSKY & DIETERICH (1996).

¹¹⁶ Cfr.: KAPUSCINSKI (1999). Págs. 26 y 27.

¹¹⁷ Cfr.: DOMINGUEZ (1999). Vol. VIII, N° 3. Pág. 328.

Asimismo, se difunde que formamos parte de una aldea global en la que las fronteras políticas y culturales comienzan a desdibujarse. Pero, si formamos parte de la “aldea”, lo hacemos sólo a través de algunos efectos ilusorios; pero no gozamos de las mismas ventajas y privilegios de las superpotencias; por ejemplo, cuando fomentan la “fuga de cerebros”, para que los especialistas altamente capacitados trabajen en sus proyectos y administren mejor sus inversiones.

Los medios de comunicación masiva son los voceros de la globalización cultural de las superpotencias, que a su vez se financian con capitales comerciales y políticos afines. Pero, al difundir la propaganda comercial de sus productos se inicia también una competencia con empresas productoras de otras economías regionales, seguramente menos preparadas para igualar los bienes y servicios de las empresas multinacionales, hecho que determina y consolida la destrucción de las economías locales. La globalización cultural es pues la propaganda para la globalización económica. Entonces, *“Las computadoras invaden nuestra actividad diaria y se comunican entre ellas en forma telemática. Ello hace posible en gran parte el proceso de globalización”*¹¹⁸. Estas son las respuestas acerca de cuáles son los intereses y capitales que financian, y que fines persiguen Internet y la TV por cable.

Coincidimos en la importancia de la organización mundial a favor de un sistema de vida justo y más equitativo, y a favor del acceso a la educación. Pero podemos preguntarnos además, cuales son los aspectos rescatables de la cultura propia y qué podría imitarse de otras culturas para construir una cultura global basada en los valores más encomiables de la humanidad.

El acceso a la información técnica, científica y cultural que ofrece Internet eleva con rapidez y eficiencia el nivel educativo de la población mientras proporciona la herramienta para discriminar más rápido y mejor los criterios adecuados para la resolución de problemas. En este sentido, es fundamental continuar con el intercambio de ideas mediante el diálogo cultural internacional en tiempo real iniciado hacia 1980, y estar atentos también para observar, paralelamente, la globalización cultural, y el desenvolvimiento de la globalización económica.

La globalización, concebida así por los países hegemónicos como un sistema irreversible, al cual hay que adaptarse o padecer las consecuencias, constituye un proyecto diseñado y construido unilateralmente. En estas condiciones, con el fuerte condicionamiento de la economía global actual, la supervivencia de los restantes países depende de su capacidad para reaccionar e implementar respuestas alternativas¹¹⁹. Estas respuestas deben ser estratégicas, colectivas y novedosas, y deben surgir de las mismas sociedades locales, que necesitan redefinir sus auténticas y autóctonas necesidades económicas, políticas y sociales. Para ello deben utilizar el conocimiento y la experiencia acerca de su propia realidad, de su contexto y de sus recursos naturales y humanos; y encontrar respuestas alternativas para tomar decisiones económicas atinadas acordes a las nuevas exigencias del mercado y los desafíos de la sociedad mundial.

Ya tuvimos una experiencia de globalización iniciada hacia 1492 que nos trajo, en nombre de Dios, de la civilización y de la Verdad, las enfermedades de aquella época, los vicios de los países desarrollados, las torturas, los genocidios, y posteriormente el exterminio de gran parte de las culturas aborígenes de la región. ¿Por lo tanto, si hoy tenemos las mismas debilidades de antaño, qué nos hace pensar, entonces, que en los próximos 50 años podremos evitarlas? Si pensamos esto en términos de “centro” y “periferia”: *“Este proceso se manifiesta a través de distintas acciones que van desde el establecimiento de bases militares y medidas orientadas a promover determinadas políticas a expresiones diversas de diplomacia coercitiva o*

¹¹⁸ Cfr. Ibidem.

¹¹⁹ Cfr.: VILLALFAÑE (1997). 5, *Conclusión*.

*cooperativa*¹²⁰. Y más adelante: “*Lo inmutable es la voluntad del centro de ejercer sobre ese territorio una cierta autoridad y diversas formas de control e influencia mediante ideologías, discursos, prácticas e instituciones*”.

La globalización muestra rasgos propios como: *dialecticidad, multidimensionalidad, simultaneidad, y densidad* y genera la articulación de respuestas que redireccionan su desenvolvimiento. Así, la “*globalidad de la globalización*”¹²¹, se da en un amplio espectro de áreas o escenarios al mismo tiempo mientras sus efectos pueden ser registrados en una diversidad de lugares simultáneamente. Cambian las estructuras de la sociedad internacional y la de los Estados que la conformaron con anterioridad. La globalización, es un hecho social de naturaleza compleja que implica una sumatoria de cambios políticos, económicos, sociales, culturales y tecnológicos, que influyen a escala mundial a partir de la expansión de las fronteras del conocimiento, la información, y el comercio, mientras generan tensiones en relación con la gobernabilidad de un sistema basado en la relación Estado - Nación.

Asimismo, observamos también que la tradicional, conocida y desgastada democracia representativa puede estar cerca de la etapa final de su vida social; y en este sentido, como apunta Hermet¹²², la situación podría tornarse irreversible en las próximas décadas y dar lugar a nuevos y difusos conceptos, como es el caso de la llamada “*gobernanza*”.

Por otro lado, resulta difícil separar la relación Sociedad-Estado en el contexto de los gobiernos islámicos. En efecto, la idea de democracia no es un bien común de la Humanidad, en particular en aquellos países que jamás llegaron a conocerla. Pensemos, por ejemplo, que un gobierno legítimamente elegido puede obstruir y cercenar la participación democrática.

En una democracia, todos sus integrantes reivindican su derecho a participar en los procesos de decisión política. Pero, como dijimos más arriba, la construcción de la opinión pública ha cambiado a punto tal de estar imbricada con la manipulación. Por ello, habría que comenzar a estudiar cuáles deberían ser las estrategias más adecuadas para construir una nueva democracia verdaderamente participativa¹²³.

IV.4 Perspectivas para el futuro

El *Millennium Project* realizó una consulta internacional para evaluar aspectos del sistema económico mundial que pueden ser importantes, e incidir en los próximos 20 años, en la condición humana¹²⁴. Los expertos coincidieron en una serie de elementos con alta probabilidad; de ellos destacamos:

- 1) La ética se convierte en un concepto clave en las relaciones de trabajo e intercambio económico. Se establecen nuevas definiciones del PBN o PBI que incluyen otras formas de la riqueza, como la energía, las materias primas, los ecosistemas y el capital humano y social.
- 2) El aire, el clima, los océanos, la diversidad biológica son considerados *Bienes Comunes Globales*; su sostenimiento surge de acuerdos internacionales.

¹²⁰ Cfr.: RUSSELL & CALLE (2009). Pág. 33.

¹²¹ Cfr.: GUTIERREZ (1997b). *Caracterización de las tendencias dominantes*.

¹²² Cfr.: HERMET (2008).

¹²³ Cfr.: GUTIERREZ (2011).

¹²⁴ Cfr.: GUTIERREZ (2009).

- 3) *La inteligencia colectiva*, sumatoria de bases de datos, *software* de procesamiento de la información, basados en IA y en una red internacional de expertos, se aplica a los bienes comunes del conocimiento.
- 4) Sistemas educativos en línea; i.e., planes de estudio actualizados constantemente.
- 5) Vigencia del “*saber simultáneo*”. Eliminación de los retardos en la difusión de la información para que proporcionen transparencia y democratizen su uso, a la vez que inciden en la reducción de los desequilibrios económicos que influyen en la brecha entre ricos y pobres.

En definitiva, tendremos al alcance de nuestras manos un conocimiento global y disponible a través de medios de comunicación integrados y desarrollos tecnológicos de IA; cambios en la modalidad educativa en lo concerniente a los roles de los docentes y los alumnos; reemplazo de la infraestructura edilicia atendiendo facilidades de acceso y comunicación; y diseño de políticas públicas para fortalecer una educación personalizada.

En consecuencia, el ámbito de la educación va a mudar desde un lugar permanente y focalizado en un área geográfica determinada a un espacio circunstancial¹²⁵.

IV.5 Prospectiva: desarrollo de la globalización

Según el informe *Estado del Futuro 2007*, en relación con *las posibilidades futuras de la educación y el aprendizaje en el año 2030*¹²⁶, uno de los objetivos declarados por los gobiernos de varios países consiste en cooperar con las redes informáticas para poder conectar los sistemas de enseñanza a un sistema internacional de conocimientos, con el fin de mejorar la educación, en principio, en la mayoría de los países.

El estudio abarca las posibilidades de la educación y el aprendizaje en el futuro, para poner de relieve los novedosos acontecimientos que probablemente se verificarán en los próximos 20 años. Casi trescientos encuestados proporcionan cerca de tres mil respuestas a preguntas planteadas en el cuestionario de acuerdo al método “Delphi en tiempo real”¹²⁷, así como también brindan comentarios acerca de los factores que influirán y/o impedirán la posible evolución y sus consecuencias. En la actualidad, las políticas educativas se enfrentan simultáneamente a dos alternativas:

- A) Mirar hacia el futuro buscando nuevas posibilidades de educación, o
- B) Hacer innovaciones moderadamente creativas sobre lo existente.

Para responder a estas preguntas, el *Millennium Project* examinó a través del diseño de una encuesta “Delphi en tiempo real”, las opiniones de 213 expertos de todo el mundo. El estudio seleccionó 19 hechos o procesos y brinda una amplia gama de alternativas de solución que pueden contribuir a la formulación de nuevas políticas. A saber:

1. Mejorar la inteligencia colectiva;
2. Conocer y aprender “*justo a tiempo*”;
3. Educar personalmente;
4. Usar simuladores;

¹²⁵ Cfr.: GUTIERREZ (2007).

¹²⁶ Cfr.: *The Millennium Project, Global Futures Studies & Research*.

¹²⁷ Diseño prospectivo para establecer futuros posibles mediante encuestas ínter o multidisciplinarias realizadas por especialistas.

5. Evaluar los procesos individuales de aprendizaje;
6. Mejorar la nutrición;
7. Desarrollar genéticamente la inteligencia;
8. Usar simuladores *on line* para la investigación en Ciencias Sociales;
9. Ofrecer comunicaciones públicas para el aprendizaje y el conocimiento;
10. Brindar dispositivos portátiles de IA;
11. Descubrir la cartografía completa de la sinapsis humana;
12. Mantener el cerebro sano durante más tiempo;
13. Mejorar la química cerebral;
14. Inaugurar la Web 17.0;
15. Educar permanentemente a través de sistemas integrados;
16. Eliminar los prejuicios y el odio mediante programas especiales;
17. Usar la *e-Enseñanza*;
18. Desarrollar la IA superior;
19. Mejorar la inteligencia a través de microbios.

En definitiva, los estudios de futuros nos muestran “...*las implicancias para la formulación de estrategias y adopción de políticas en áreas donde la responsabilidad y la jurisdicción sobre las cuestiones complejas exceden casi siempre los niveles de autoridad local, nacional y aún regional; constituyéndose por ello en un valioso auxiliar de los procesos de toma de decisión en condiciones que exigen acuerdos y coordinación entre múltiples niveles.*”¹²⁸

¹²⁸ Cfr.: GLENN & GORDON (2007). *Introducción del Dr. Miguel A. Gutiérrez*. Pág. 3.

CONCLUSION

Resultados

La globalización y el neoliberalismo traen como consecuencias inversiones racionales de capital a costas del bienestar individual y colectivo; la formación de una mentalidad centrada en la acumulación de capital, que valora a las personas más en función de lo que tienen, que por lo que son; la formación de una cultura estandarizada y globalizante en detrimento de las identidades culturales, que distinguen a los pueblos; y la conformación de *currículum vitae* individuales en función a las exigencias y demandas del nuevo mercado laboral. Igualmente, fomentan desde su discurso la vinculación internacional entre docentes e instituciones, pero también producen la estratificación y la polarización y, por lo tanto, la exclusión a la educación. Por lo tanto, es recomendable establecer su grado de responsabilidad en la crisis que atraviesa la educación superior.

Se observa también la globalización de la enseñanza de manera potenciada como consecuencia de la globalización de la economía, de las finanzas, del trabajo, de las actividades internacionales y de los mercados regionales y globales.¹²⁹

El desarrollo y creciente aplicación global de la informática y de las comunicaciones, así como también de sus ramas colaterales y derivadas, continúa impactando favorablemente en la educación y en las vías de transmisión del conocimiento¹³⁰. Por ello, y en relación con los contenidos de la enseñanza, es dable continuar verificando una tendencia evidente y en aumento referida a la obsolescencia del conocimiento en áreas específicas, especialmente en la tecnología y en el campo de las Ciencias Sociales¹³¹; en tal sentido, y ya que el conocimiento pierde actualidad, la información debe usarse, compartirse y multiplicarse.

En otro nivel, la planificación es un trabajo inútil si no hay voluntad política para realizar lo planificado. En consecuencia, para que la planificación resulte efectiva es necesario que los decisores políticos quieran llevar a la práctica el fruto de lo planificado. Toda planificación gubernamental, además de ser un proceso racional con respecto a la toma de decisiones y el logro de objetivos y metas, representa la manera concreta para instrumentar una política de Estado.

“Nos basamos en la aplicación de uno de los apotegmas de los estudios de futuro, que asevera -y nosotros compartimos esta sentencia- que el futuro es construible, modificable, adaptable, dentro de ciertos límites, mediante acciones desarrolladas -o evitadas-

¹²⁹ Cfr.: GUTIERREZ (1997b). *Los escenarios de la Globalización*. Pág. 14.

¹³⁰ Cfr.: GUTIERREZ (1999b). *Nuevo ambiente para la internacionalización*. Pág. 6.

¹³¹ Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 299 y sigs.

oportunamente". También están presentes los criterios de *previsión* y de *prevención*: "Y es en esos sentidos, *previsión* y *prevención*, que intentamos generar el debate previo a la definición de las políticas y estrategias correspondientes, y la consecuente implementación de las acciones que pongan en acto material dichas concepciones político-estratégicas"¹³².

Asimismo, es previsible que continúe la disminución relativa de las inversiones financieras de los Estados en el área de la educación pública, sobre todo universitaria, y especialmente en la investigación científica y tecnológica, con una firme transferencia hacia el cada vez más interesado sector privado.

La prevención y la previsión se basan en la capacidad de anticipación frente a los indicios de los hechos; y esta toma de conciencia por anticipación implica entonces las dimensiones política, estratégica y pragmática. En otras palabras, es la oportunidad para el cambio y el crecimiento si llevamos adelante un proyecto de formación orientado especialmente hacia una *organización para el aprendizaje*, una *sólida administración del conocimiento*, y una sincera *inteligencia cooperativa*¹³³.

La educación como "servicio" representa una obligación moral de la Nación, mientras que la educación en tanto "inversión" debe motivar a los decisores para constituir un proyecto estratégico dentro de las políticas de Estado. Las soluciones en materia de políticas educativas requieren un *planeamiento estratégico* adecuado y una financiación acorde y sostenida. De lo contrario, el sistema educativo vigente contribuye a mantener las fallas y las estructuras de poder dominantes.

*"La investigación es absorbida en su mayoría por el mundo económico privado, en el que el objetivo no es la investigación en sí misma, sino sobrevivir en la dura competencia de un modelo de economía de mercado sin reglas, sin control y sobre todo, sin ética"*¹³⁴. En este sentido, *"una de las características de este fin de siglo y milenio es la ausencia de proyectos políticos-sociales que sean capaces de responder a los conflictos"*¹³⁵.

Observamos también una mayor dependencia de las instituciones de educación superior de los grupos económicos, con respecto a las decisiones de política educativa; y la integración de los egresados a un mercado regulado por un mercantilismo conforme a modelos internacionales que, a su vez, trae como consecuencias una discriminación económica y social cada vez más acentuada.

La educación se dirige hacia una homogeneización, donde los criterios de competitividad se encuentran en un lugar preponderante. La nueva ideología impone el individualismo y el credencialismo, más que el desarrollo a través del aumento de conocimientos, en lugar de impulsar la educación permanente, i.e., para toda la vida.

El riesgo consiste en que la educación humanista no llegue a liberar la conciencia de los oprimidos y se sustituya, en cambio, por una "educación bancarizada"¹³⁶ y privatizada, que permita el egreso de profesionales con capacidades sólo acordes a las exigencias de un mercado laboral específico, para continuar recreando el sistema social vigente.

¹³² Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 301.

¹³³ Cfr.: GUTIERREZ (1998). Pág. 10.

¹³⁴ Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 303.

¹³⁵ Cfr.: DE ALBA (1995). Pág. 62.

¹³⁶ Cfr.: LUDOJOSKI (1972). Pág. 47 y 48.

Asimismo, el Estado fomenta a través de posgrados e investigaciones, la creación de carreras fundadas en planes de estudio tecnocráticos como respuesta a la demanda de nuevas profesiones. Pero, no obstante la asignación de recursos a las Universidades, mientras los apoyos políticos y sociales lleguen a la educación en forma insuficiente, nuestra educación superior seguirá en crisis (**Apéndice 12**).

El desarrollo y progreso de un país dependen fundamentalmente de la educación de sus habitantes. Por ello, la responsabilidad de la crisis educativa también hay que buscarla en una administración pública deficiente y en la ausencia de un planeamiento estratégico educativo.

Debemos preguntarnos acerca de cuál es el impacto de la enseñanza universitaria sobre la calidad educativa y el acervo cultural de la población en la Argentina; cuál es el impacto sobre la productividad del trabajo; cuál es la movilidad social que origina la educación universitaria; y cuál es el resultado de la distribución y la aplicación del presupuesto educativo ordinario y subsidios extraordinarios otorgados.

Los líderes europeos saben, ciertamente, que el fundamento del éxito de sus futuras gestiones descansa en el patrimonio cultural e intelectual de sus ciudadanos. Por ello, invierten en educación y brindan facilidades a sus ciudadanos para la concreción de los estudios universitarios. En consecuencia, saben también que en un mundo donde los recursos naturales escasean, los convenios más ventajosos se obtienen a raíz de encontrarse en una posición más holgada con respecto a sus oponentes, desde los puntos de vista comercial y militar: “*A Europe of Knowledge is now widely recognised as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship, capable of giving its citizens the necessary competences to face the challenges of the new millennium, together with an awareness of shared values and belonging to a common social and cultural space*”¹³⁷.

Este es, a nuestro entender, el nudo de los conflictos centenarios entre la América subdesarrollada y los países desarrollados.

En cuanto al criterio de por qué la Argentina es un país que se encuentra en vías de desarrollo, hay rasgos definitorios¹³⁸:

- 1) Subproducción económica: pues los recursos no están aprovechados;
- 2) Dependencia económica del mundo desarrollado: con la cual la inversión industrial y los canales de comercialización de los productos permanecen en manos de empresas que finalmente, y en un modo mayoritario, se benefician.

Por lo tanto, en la población se verifican las siguientes características:

- a. Insuficiencia alimentaria,
- b. Déficit en la asistencia social,
- c. Analfabetismo,
- d. Recursos económicos desatendidos y/o derrochados,
- e. Bajo desarrollo industrial y escasa competencia internacional,

¹³⁷ “*En la actualidad, la Europa del conocimiento está ampliamente reconocida como un factor irremplazable para el crecimiento social y humano y es un componente indispensable para consolidar y enriquecer a la ciudadanía Europea, capaz de dar a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con una conciencia de compartición de valores y pertenencia a un espacio social y cultural común*”.

Cfr.: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF

¹³⁸ Cfr.: NACIONES UNIDAS (2010a).

- f. Deterioro de la educación universitaria,
- g. Desempleo, subempleo y trabajo infantil,
- h. Desigualdades sociales internas,
- i. Persistencia de la exclusión social,
- j. Bajo Ingreso Nacional Bruto *per capita* (**Apéndice 1**),
- k. Bajo Producto Bruto Interno *per capita* (**Apéndice 3**).

Para revertir esto, desde las Universidades tienen que surgir ciudadanos pensantes, reflexivos, críticos y con libertad y responsabilidad de conciencia, para volcar en la República Argentina el fruto de su aprendizaje. Esto también constituye una devolución con respecto a la educación que la Nación brinda a quienes estudian en nuestro país (**Apéndices 4, 5 y 6**).

Esto, no es sólo probable sino que, y principalmente, corresponde a una visión de futuro ya que condiciona la articulación del desarrollo cultural y económico en el concierto de la dinámica global.

Recomendaciones para la Argentina

El sistema educativo argentino permite desde los últimos cincuenta años que las Universidades nacionales se alejen de los centros académicos preponderantes en el mundo. Cabe preguntarnos, entonces, si se mantiene el actual estado de cosas a nivel educativo, cuál será el lugar que ocuparán en nuestro país las altas casas de estudio en las décadas siguientes.

La formación profesional en la Argentina está orientada hacia el logro de la eficiencia profesional, i.e., la manera en que el conocimiento alcanzado permite al graduado insertarse en el mercado laboral. Pero, el fundamento y los contenidos *a priori* que definen los *curriculum* actuales son simplemente arbitrarios¹³⁹. Por lo tanto, debemos preguntarnos entonces en qué medida se logra este propósito; y al margen de ello, una defensa o una crítica de dichos contenidos resulta entonces oportuna.

Por lo tanto, resulta necesario, entonces, llevar adelante los cambios estructurales adecuados para que esta propuesta tenga sentido, i.e., que nuestro mercado laboral pueda absorber una multivariada gama de nuevos profesionales, propio de los países desarrollados y de los cambios globales en la naturaleza del trabajo. De lo contrario, produciremos cambios en materia de educación, pero que no darán lugar a la posterior inserción laboral de los graduados, con lo cual la acostumbrada “fuga de cerebros” (que básicamente se lleva a cabo debido a la búsqueda de seguridad, el aprovechamiento de oportunidades y el encuentro de una comunidad de personas afines) seguirá llevándose a cabo de las siguientes maneras:

- 1) Planificadamente sostenida, porque las potencias mundiales verán en nuestros profesionales un nuevo valor agregado debido a los cambios estructurales citados;
- 2) Enriquecida, debido a que los cambios curriculares brindarán a las empresas de bienes y servicios individuos especializados de acuerdo a los últimos adelantos y demandas en Ciencia y Tecnología;
- 3) Inteligentemente estratégica, ya que gran parte de los intelectuales argentinos de hoy serán los visionarios y constructores del mundo del mañana.

La “fuga de cerebros” priva a los países en desarrollo de los profesionales necesarios para acelerar su progreso socioeconómico. Por ello, hay que insistir fervorosamente, mediante

¹³⁹ Cfr.: LUDOJOSKI (1998). Cap. XV. Pág. 210.

políticas adecuadas, en la seducción y retención de especialistas calificados para que desarrollen su actividad profesional en nuestro país; porque el retorno, de manera permanente o incluso temporal, resulta ser una esperanza ingenua y dificultosa.

“En este sentido adquiere para nosotros un interés especial por el estudio sobre las posibilidades para la educación y el aprendizaje en el 2030, configurando una agenda imperiosa para debatir y repensar la organización y funcionamiento de las instituciones educativas, que en nuestros países constituyen la llave para forjar ciudadanos dispuestos a devenir en actores sustantivos del futuro, a descolonizar el futuro, para constituirse en dueños de sus propios destinos.”¹⁴⁰

Los argentinos somos poco disciplinados. Tenemos que insistir en la cultura de la responsabilidad y del trabajo con rigor, cualquiera sea la actividad que desarrollemos, en cualquier ámbito: la Ciencia, el Arte o la Filosofía. En consecuencia, necesitamos aprender métodos rigurosos para alcanzar los resultados deseados. *“En un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deberían reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad”¹⁴¹*.

Inculcar la voluntad de emprendimiento y fomentar el espíritu de iniciativa son prioridades de la educación superior, que tienen como propósito facilitar a los recién graduados el acceso al empleo, pues deben estar cada vez más dedicados a crear puestos de trabajo, que a buscarlos. Asimismo, el Estado debe inculcar a través de la educación el desarrollo de la responsabilidad en todos los estudiantes, de manera que tengan una evidente participación activa en la vida democrática y realicen cambios que susciten la igualdad de oportunidades y la justicia social. Incluso también mediante una amplia gama de posibilidades de educación, formación y capacitación, i.e., títulos tradicionales, cursos, estudios, con horarios flexibles, implementación de módulos, y especialmente a través de la enseñanza a distancia. Por ello, las instituciones de educación superior deben formar estudiantes para que se conviertan en ciudadanos informados y motivados, con sentido crítico para que sean capaces de analizar los problemas sociales, buscar soluciones, poder aplicarlas y asumir así responsabilidades con la sociedad.

La calidad de la enseñanza superior se observa a través de diferentes resultados pues comprende relaciones entre: enseñanza, programas académicos, investigación, becas, docentes, estudiantes, empleados administrativos, edificios, instalaciones, equipamiento; y además se verifica mediante servicios brindados a la comunidad y al mundo universitario por medio de canales de extensión. Por lo tanto, las organizaciones no gubernamentales pueden contribuir en este proceso. Asimismo, las Universidades deben propiciar y permitir una permanente y transparente evaluación interna como externa, llevada adelante en este último caso por expertos independientes y especializados a nivel internacional para promover la movilidad universitaria internacional como medio para permitir el progreso y socialización del conocimiento, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad en la futura sociedad mundial del saber.

Y como los progresos de las nuevas tecnologías de la información y comunicación continúan modificando la forma de adquisición, elaboración y transmisión del conocimiento, las Universidades deben también contribuir a producir avances en este ámbito. Por todo ello, la financiación de la educación superior requiere recursos públicos y también privados.

¹⁴⁰ Cfr.: GLENN & GORDON (2007). *Introducción del Dr. Miguel A. Gutiérrez*. Pág. 3.

¹⁴¹ Cfr.: UNESCO (1998). Artículo 7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad - a).

A su vez, hay que hacer hincapié en garantizar las condiciones para el ejercicio de la libertad académica y la autonomía universitaria para que los establecimientos, los docentes y los investigadores cumplan con sus obligaciones académicas. En este milenio, la educación superior debe movilizar a la comunidad internacional para hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz.

Epílogo

La globalización es una consecuencia de los tiempos de libertad del Hombre; pero, paradójicamente, el Hombre se encuentra cada vez más regulado, más vigilado y con menor capacidad de salir del consumismo; hasta qué punto, entonces, somos sólo formalmente libres de pensar y decidir en un mundo hiperorganizado. La información se utiliza para producir la liberación intelectual de los individuos, o bien para llevar adelante una recóndita opresión y sometimiento; por ejemplo, a través de la relación entre “verdad y negocio”¹⁴².

Pero, “*siendo la vida siempre cambiante, preparar a los estudiantes para los problemas de hoy los incapacita para enfrentar los de mañana*”¹⁴³. Sólo reproducen el modelo político y social que han aprendido. La globalización, la ideología única y los conflictos planteados presuponen la asunción de responsabilidades de parte de los educadores y de los centros educativos, para continuar enseñando la libertad de conciencia y pensamiento, para saber elegir, para saber mirar más allá de lo obvio, de lo cotidiano, de lo establecido, de lo rutinario, de lo esperable, de lo social, de aquello que hoy entendemos por “bueno” y por “malo”.

El mundo de la Ciencia se desarrolla a partir de las ideas de los científicos y los intereses de los grupos de poder que asignan los recursos financieros¹⁴⁴. Existen tantas maneras de construir y organizar los contenidos de una disciplina, como explicaciones acerca de su validez. Pero son pues las comunidades científicas quienes en última instancia deciden acerca de la validez de las nuevas teorías. En definitiva, el mundo de una disciplina es el mundo de personas, ideas e intereses.

Asimismo, la educación de una persona, entendida como todo el *corpus* del conocimiento que posee, no se construye de manera arbitraria sino, por el contrario, de manera selectiva de acuerdo a las posibilidades del educando; esta pormenorizada elección constituye el fundamento cognoscitivo sobre el cual el alumno llega finalmente a desarrollos intelectuales superiores. Dicho en otras palabras, solamente cuando el educando trasciende lo aprehendido inicial e institucionalmente para abreviar en otras fuentes, como las Artes, la Religión, la Filosofía, etc., puede relacionar y comparar conocimientos diferentes entre sí, pero sin olvidar que esa elección obedece pues a intereses y criterios personales y no meramente institucionales. Este proyecto es observado desde la perspectiva estratégica nacional.

Todos sabemos que la educación es un proceso dinámico; pero quien aprende, dentro de todos los conocimientos que recibe, sólo aprende las cosas que quiere saber y necesita hacer. El alumno sólo participa activamente para aprender a resolver eficazmente los asuntos que en realidad le interesan¹⁴⁵. *Por lo tanto, siguiendo a Tyler, hay que “tomar los intereses presentes de los alumnos como punto de partida”*¹⁴⁶. En tal sentido, hay que utilizar métodos de

¹⁴² Cfr.: JAUREGUI (2000).

¹⁴³ Cfr.: TYLER (1973). Pág. 23.

¹⁴⁴ Cfr.: CAMILLONI (1996). Pág. 36.

¹⁴⁵ Cfr.: TYLER (1973). Pág. 16.

¹⁴⁶ Cfr.: Idem. Pág. 17.

investigación social para analizar las necesidades e intereses de los alumnos¹⁴⁷. Uno de los errores más frecuentes de interpretación de los resultados radica en la incapacidad para distinguir entre las necesidades educativas planteadas por organismos educacionales competentes y aquellas que sólo satisfacen intereses de otros organismos de la sociedad¹⁴⁸.

La educación presencial tiende a ser exclusiva para *élites* debido a su estructura de costos (**Apéndices 7, 8 y 9**), mientras que la educación virtual está encaminada a convertirse en una educación universal¹⁴⁹. “*Las personas no irán más a la Universidad, sino que las Universidades deberán ir a las personas, allí donde se encuentren*”¹⁵⁰. Pero siempre resultará necesaria la presencia del profesor para que se produzca el desarrollo educativo.

En la búsqueda de causas del error educativo encontramos principalmente el incremento de la matrícula, la inadecuada administración de los recursos asignados a la educación (**Apéndices 10, 11 y 12**) y el fomento de estudios y capacitaciones poco rentables e improductivas para el Estado. También podemos pensar que las causas se encuentran en una formación docente anacrónica, en *curriculum* obsoletos, en un burocratismo excesivo e, incluso, en un discurso ideológico perimido.

Pero, además, existe otro problema evidente, pues los sistemas de admisión y criterios de regularidad universitaria tornan sumamente difícil llegar a determinar con precisión quiénes gozan de la categoría de “estudiante universitario” en la Argentina (**Apéndices 5, 6, 8 y 9**).

Estos factores correlacionados originan la crisis de la educación y traen como consecuencia bajos promedios de escolaridad, altos índices de deserción, reprobación, ineficiencia y finalmente, una escasa calidad educativa en la población.

La educación debe ocupar un lugar preponderante junto con la salud, el bienestar social, la seguridad y la economía, dentro de cualquier plan de desarrollo nacional, ya que puede brindar consejos en materia de políticas económicas que promuevan soluciones reales a las necesidades de índole nacional. La educación y especialmente la educación universitaria representan una obligación moral de la Nación, y constituyen la mejor inversión para el Estado argentino en lo tocante a políticas de Estado. Desde el punto de vista de la educación, deberíamos proponernos tener una visión estratégica nacional, para luego planificar¹⁵¹, con el mejor de los augurios, hacia dónde vamos a conducir la Historia Argentina, porque la educación es el patrimonio fundamental de cada persona y representa un legado social inalienable, por lo cual constituye también el bastión principal del acervo cultural nacional (**Apéndices 5 y 8**).

En definitiva, o bien los problemas se prevén y resuelven antes de su manifestación, o bien se afrontan después. En este sentido, las causas de los problemas educativos de hoy, hay que buscarlos en el ayer pero las causas de los problemas educativos del mañana, en cambio, hay que comenzar a buscarlas ahora.

Hay hombres que no se enteran de que algo sucede; hay hombres a quienes les hacen saber que algo sucede; pero también hay hombres que hacen que algo suceda. En consecuencia, no es tan importante lo que acontece, sino aquello que hacemos frente a lo que acontece; he aquí el rol de los decisores.

¹⁴⁷ Cfr.: Idem. Pág. 18.

¹⁴⁸ Cfr.: Idem. Pág. 20.

¹⁴⁹ Cfr.: RAMA (2006). Pág. 186.

¹⁵⁰ Cfr.: GUTIERREZ & BALBI (1999). Pág. 293.

¹⁵¹ Cfr.: BEAUFRÉ (1974).

Asimismo, hay hombres que no saben, que no entienden, y que no imaginan qué hacen otros hombres. Pero también hay hombres que hacen que otros hombres sepan, que otros hombres entiendan, y que otros hombres imaginen. Este es precisamente, el rol de los maestros.

La finalidad del presente trabajo gravitó sobre los siguientes supuestos:

1) Demostrar que ‘ser’ es ‘saber’:

La Historia entendida como un relato aceptado social y políticamente, tiene significado en tanto es importante para una comunidad. Pero, a su vez, la importancia de las cosas está dada por el acuerdo entre los hablantes que aceptan mantener y reconstruir permanentemente una cultura y un lenguaje. Asimismo, nuestro lenguaje está dado en función de nuestras facultades intelectuales superiores; i.e., hablamos en tanto imaginamos y pensamos. En palabras de Wittgenstein, “*Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt*”¹⁵².

Por lo tanto, nuestra concepción de la realidad sólo es el producto de nuestro pensamiento y de nuestro lenguaje: “*Las cosas no significan nada por sí mismas, sino sólo en la medida en que obtienen un significado del ser histórico, el hombre*”¹⁵³. Repensamos, en definitiva, que “*...el hombre es medida de todas las cosas...*”¹⁵⁴.

El Hombre “es” en la medida en que puede pensar, hacer y transformar la realidad. En esto consiste el devenir desde el *homo faber*, pasando por el *homo sapiens* hasta llegar en la actualidad al *homo sapiens-sapiens*. Por ello decimos que el “ser” del Hombre está en relación a su poder. Asimismo, “*El poder político no está ausente del saber, por el contrario, está tramado con éste*”¹⁵⁵. Es decir, que el poder del Hombre está en relación a su saber. En consecuencia, podemos concluir también, por carácter transitivo, que el “ser” del Hombre está en relación directa y proporcional a su saber.

2) Establecer la importancia estratégica de los proyectos educativos:

Los desafíos a enfrentar y los problemas a resolver están relacionados de manera directamente proporcional a la necesidad de una planificación racional.

La planificación estratégica¹⁵⁶ trata de introducir racionalidad¹⁵⁷ a la acción para modificar la realidad. El objeto de la “Investigación de Futuros” consiste en explorar, crear y probar sistemáticamente los futuros posibles y los futuros deseables, para tomar las mejores decisiones al respecto. En este sentido, el propósito consiste en brindar un marco que ayude a

¹⁵² Cfr.: WITTGENSTEIN (1987): “*Los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo*”. 5.6. Pág.143.

¹⁵³ Cfr.: MERQUIOR (1988), pág. 132.

¹⁵⁴ Cfr.: PLATON (1988). 152^a; pág. 193.

¹⁵⁵ Cfr.: FOUCAULT (1992a). Pág. 59.

¹⁵⁶ Según la REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, la palabra “estrategia”, (del lat. *strategia*, y este del gr.

στρατηγία αζ η), designa el arte de dirigir las operaciones militares; o también, arte, traza para dirigir un asunto.

Es un proceso regulable o conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Cfr.: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=estrategia

¹⁵⁷ “*Un conjunto específico de asunciones y prácticas sociales que mediatizan la forma en que los individuos o grupos se relacionan con el resto de la sociedad. Bajo cualquier forma de racionalidad existe un conjunto de intereses que definen y cualifican la forma en la que uno refleja el mundo. Se trata de un elemento de gran importancia epistemológica. El conocimiento, creencias, expectativas y bases que definen una racionalidad dada condicionan y a su vez se encuentran condicionados por las experiencias en las que vivimos. La noción de que cada experiencia sólo toma sentido específico desde un modo de racionalidad que le confiere inteligibilidad es de crucial importancia*”¹⁵⁷. Cfr.: GIROUX, PENNA & PINAR (1981). Pág. 8.

entender el potencial del futuro y contribuya a ampliar nuestros horizontes para aprehenderlo¹⁵⁸. Esto significa, también:

- a. Utilizar mejor las Fortalezas,
- b. Aprovechar mejor las Oportunidades,
- c. Prepararse para superar las Debilidades y
- d. Disponerse a enfrentar las Amenazas.

El futuro no puede conocerse con certeza, pero sí pueden conocerse los futuros posibles, o “futuribles”¹⁵⁹. Los futuribles consisten en construcciones mentales acerca del futuro basados en las posibilidades de que algunos hechos sucedan; están basados en estudios realizados acerca de las tendencias que presentan determinados asuntos, con ciertos conocimientos previos.

Cualquier actividad o proyecto requiere una anticipación. Las estimaciones precisas de la incidencia, consecuencias y riesgos relativos para la solución de un problema requieren de la investigación prospectiva¹⁶⁰. A través de aproximaciones, construimos modelos probables que surgen propiamente de la actitud prospectiva. Los planes, programas, proyectos, actividades y tareas¹⁶¹ prospectivas aluden a diversos futuros probables. Posteriormente, generamos un modelo considerado factible y realizable. En este sentido, la prospectiva encierra una actitud espiritual de “creación y descubrimiento”; y, por esta razón, Beaufré dice que es “el arte de conducir la historia”¹⁶².

Según Charles François¹⁶³, “el pasado y el futuro son imaginarios; el primero es la colección de los instantes que nosotros mismos u otros han vivido y el segundo, el conjunto de los que esperamos vivir o que suponemos que otros vivirán”. No obstante, la actitud dirigida hacia los problemas del futuro implica asumir que el futuro es tan indeterminado como determinable¹⁶⁴. Un futuro imaginado y deseado en el largo plazo se puede retrotraer mentalmente al presente para orientar las decisiones en el corto y mediano plazo. Pero todo surge a partir de una actitud natural, que luego se transforma en una permanente práctica racional.

“Se acepta que no existe un futuro único y determinado. Por lo tanto es imposible saber con certeza qué futuro ocurrirá dado que no tenemos información del futuro. Solo podemos disminuir la incertidumbre. En consecuencia es necesario plantear distintas alternativas, distintos escenarios en el futuro”¹⁶⁵. Los futuros probables tienen la opción de suceder en esta variada gama de futuros; y la Prospectiva, como determinación de futuros probables, consiste en la interpretación del futuro a partir de la confluencia de tres medios.

- 1) *Los expertos*: son quienes conocen las soluciones de los problemas.

¹⁵⁸ Asimismo, un “escenario” es una descripción plausible con enlaces verosímiles, en el que se narran aspectos de su realidad, mientras se delimita temporal y espacialmente, y se ilustran decisiones, eventos, acontecimientos programados y consecuencias dentro de ese relato: “A scenario is a story with plausible cause and effect links that connects a future condition with the present, while illustrating key decisions, events, and consequences throughout the narrative”. Cfr.: *The Millennium Project, Global Futures Studies & Research* en <http://www.millennium-project.org/millennium/FS-Jerry.pdf>

¹⁵⁹ Cfr.: FRANÇOIS (1977). Pág. 11.

¹⁶⁰ Cfr.: REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Prospectivo o prospectiva (del lat. *prospicere*, mirar); adj., f.; es un término referido a estudios encaminados a explorar el futuro posible, en una determinada materia; en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=prospectiva

¹⁶¹ Cfr.: ANDER-EGG (2007). pág. 64 y sigs.

¹⁶² Cfr.: BEAUFRÉ (1974).

¹⁶³ Cfr.: FRANÇOIS (1977). Pág. 13.

¹⁶⁴ Cfr.: DE JOUVENEL (1972).

¹⁶⁵ Cfr.: BALBI & CRESPO (1997). Pág. 159.

- 2) *Los decisores*: son aquellos que asumen la responsabilidad de tomar las decisiones clave con respecto al problema que se está estudiando.
- 3) *Las probabilidades y estadísticas*: son herramientas que permiten sintetizar y presentar la opinión de los expertos.

Pero la educación comienza en el lenguaje de la población, aprendiendo a leer y a escribir la propia lengua. Con la educación inicial, cada persona queda en libertad para aprender, así como también para elegir la manera de hacerlo. Ha de entender, entonces, el sentido de su propia cultura, sociedad y Religión.

3) Demostrar que el Estado invierte fondos para solventar los estudios universitarios en un elevado número de alumnos que posteriormente abandonan sus carreras ante la dificultad de verse obligados a cursar materias entendidas como “desagradables” o curricularmente injustificables:

Pensamos que el presupuesto asignado a las Universidades en la Argentina (**Apéndices 10, 11 y 12**) puede ser aprovechado más apropiadamente por un número mayor de alumnos que culminen sus estudios universitarios, en lugar de ser usufructuado sólo por aquellos que en la actualidad llegan a término satisfactoriamente (**Apéndices 4 y 7**). Veamos pues los siguientes resultados:

Ejecución Presupuestaria de los Gastos Corrientes (Funcionamiento y Transferencias) por Alumno. En miles de pesos. Año 2008¹⁶⁶

| | |
|---------------------------------------|----------------------------|
| Gastos Corrientes del Año 2008 | <u>(en miles de pesos)</u> |
| Total | 7.184.434,38 |
| Cantidad de Alumnos | 1.255.714,00 |
| Gastos Corrientes por Alumno | <u>(en miles de pesos)</u> |
| Total | 277,50 |

Ejecución Presupuestaria de los Gastos Corrientes y de Capital por Alumno. A valores corrientes, en miles de pesos. Año 2008¹⁶⁷.

| | |
|---------------------------------|----------------------------|
| Gasto Total del Año 2008 | <u>(en miles de pesos)</u> |
| Total | 7.426.215,97 |
| Gasto por Alumno | <u>(en miles de pesos)</u> |
| Cantidad de Alumnos | 1.255.714,00 |
| Total | 293,57 |

¹⁶⁶ Cfr.: *Estadísticas Universitarias. Anuario 2008* de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Pág. 180 en http://www.mcye.gov.ar/spu/documentos/Anuario_2008.pdf

¹⁶⁷ Cfr.: Idem. Pág. 179.

Egresados de carreras de pregrado y grado según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998-2008¹⁶⁸

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|--------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Institución | | | | | | | | | | | |
| Total de las Inst. | 36.265 | 39.670 | 47.048 | 48.764 | 56.551 | 59.758 | 63.499 | 64.215 | 62.636 | 62.388 | 65.581 |
| Total Univ. Nac. | 35.891 | 39.297 | 46.379 | 48.026 | 55.681 | 58.968 | 62.271 | 62.772 | 60.903 | 60.348 | 62.693 |

Estudiantes de carreras de pregrado y grado según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998 – 2008¹⁶⁹

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|--------------------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Institución | | | | | | | | | | | |
| Total de las Inst. | 931.010 | 1.056.650 | 1.138.503 | 1.209.328 | 1.257.707 | 1.273.832 | 1.299.564 | 1.295.989 | 1.306.548 | 1.270.295 | 1.283.482 |
| Total Univ. Nac. | 927.697 | 1.052.074 | 1.132.621 | 1.199.186 | 1.246.825 | 1.261.574 | 1.288.505 | 1.276.038 | 1.281.366 | 1.242.838 | 1.255.714 |

Nuevos inscriptos de carreras de pregrado y grado según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998 - 2008¹⁷⁰

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|----------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Institución | | | | | | | | | | | |
| Total de las Instituciones | 248.093 | 280.622 | 290.587 | 291.241 | 305.614 | 302.226 | 299.008 | 283.866 | 272.617 | 272.608 | 271.428 |
| Total Univ. Nac. | 246.470 | 278.231 | 287.715 | 286.929 | 301.495 | 297.183 | 295.112 | 276.022 | 263.143 | 262.638 | 261.809 |

Egresados de carreras de pregrado y grado según sector de gestión. Período 1998 – 2008¹⁷¹

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|-------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Sector de Gestión | | | | | | | | | | | |
| Total | 50.005 | 54.957 | 63.259 | 65.104 | 74.960 | 78.429 | 83.890 | 86.879 | 84.785 | 86.528 | 94.909 |
| Estatal | 36.265 | 39.670 | 47.048 | 48.764 | 56.551 | 59.758 | 63.499 | 64.215 | 62.636 | 62.388 | 65.581 |
| Privado | 13.740 | 15.287 | 16.211 | 16.340 | 18.409 | 18.671 | 20.391 | 22.664 | 22.149 | 24.140 | 29.328 |

Estudiantes de carreras de pregrado y grado según sector de gestión. Período 1998 – 2008¹⁷²

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|-------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Sector de Gestión | | | | | | | | | | | |
| Total | 1.100.784 | 1.240.536 | 1.339.740 | 1.412.999 | 1.462.319 | 1.489.243 | 1.536.653 | 1.553.700 | 1.586.520 | 1.569.065 | 1.600.522 |
| Estatal | 931.010 | 1.056.650 | 1.138.503 | 1.209.328 | 1.257.707 | 1.273.832 | 1.299.564 | 1.295.989 | 1.306.548 | 1.270.295 | 1.283.482 |
| Privado | 169.774 | 183.886 | 201.237 | 203.671 | 204.612 | 215.411 | 237.089 | 257.711 | 279.972 | 298.770 | 317.040 |

¹⁶⁸ Cfr.: *Estadísticas Universitarias. Anuario 2008* de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Pág. 68 en http://www.mcye.gov.ar/spu/documentos/Anuario_2008.pdf

¹⁶⁹ Cfr.: Idem. Pág. 64.

¹⁷⁰ Cfr.: Idem. Pág. 66.

¹⁷¹ Cfr.: Idem. Pág. 34.

¹⁷² Cfr.: Idem. Pág. 32.

Nuevos inscriptos de carreras de pregrado y grado según sector de gestión. Período 1998 - 2008¹⁷³

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|-------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Sector de Gestión | | | | | | | | | | | |
| Total | 302.428 | 338.859 | 352.605 | 347.691 | 359.266 | 365.892 | 372.492 | 361.648 | 358.763 | 362.690 | 365.227 |
| Estatatal | 248.093 | 280.622 | 290.587 | 291.241 | 305.614 | 302.226 | 299.008 | 283.866 | 272.617 | 272.608 | 271.428 |
| Privado | 54.335 | 58.237 | 62.018 | 56.450 | 53.652 | 63.666 | 73.484 | 77.782 | 86.146 | 90.082 | 93.799 |

- 4) Demostrar que el Estado obtendrá mejores beneficios si invierte en alumnos exitosos, es decir, aquellos que sí concluyen sus estudios universitarios porque, en tal caso, mejorará la calidad cultural de la población. Esta decisión estratégica de política educativa permitirá observar sus beneficios en el corto, mediano y largo plazo:**

El propósito consiste en:

- Adoptar un sistema de títulos para favorecer el empleo de los ciudadanos, basado en la competitividad internacional del nuevo sistema de enseñanza superior.

- Implementar dos ciclos principales de primer y segundo nivel. El título expedido hacia el final del primer ciclo debe ser utilizable en el mercado laboral. El acceso al segundo ciclo requiere la conclusión de los estudios de primer ciclo, que durará al menos tres años. El segundo ciclo debe conducir a un título de master o doctorado.

- Establecer un sistema de *créditos*, a la manera del ECTS, como medio para promover la movilidad estudiantil. Los *créditos* pueden adquirirse en otros ámbitos académicos, en la medida en que estén debidamente reconocidos por Universidades acreditadas, a fin de promover la educación permanente. El sistema de educación universitaria basado en asignaturas con valor académico estipulado en créditos ya es un hecho en Estados Unidos de América y en varios países de Europa¹⁷⁴, como dijimos anteriormente. El *crédito* en Europa se define como *la unidad de medida que valora la actividad académica* en la que se integran armónicamente los siguientes ítems:

- a) Enseñanzas teóricas,
- b) Enseñanzas prácticas,
- c) Actividades académicas dirigidas,
- d) Volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas,
- e) Promoción de la movilidad mediante la eliminación de los obstáculos para la libre circulación de:

- 1) Estudiantes con acceso a oportunidades de estudio, formación, y servicios relacionados.
- 2) Profesores, investigadores y personal técnico-administrativo con el reconocimiento y valorización de períodos de investigación en contextos europeos relacionados con la docencia y la formación, sin perjuicio para los derechos adquiridos.

¹⁷³ Cfr.: Idem. Pág. 33.

¹⁷⁴ Cfr.: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF

- f) Colaboración internacional para garantizar la calidad del diseño de criterios y metodologías.
- g) Sostenimiento del desarrollo curricular encaminado hacia la movilidad y la elaboración de programas integrados de estudio, además de la colaboración interinstitucional para la investigación.

Pero, en este sentido, consolidar el espacio de enseñanza superior requiere necesariamente la colaboración intergubernamental y no gubernamental. Este proyecto es observado desde la perspectiva sociológica en tanto que, de llevarse adelante, traerá mejoras con respecto a la calidad educativa universitaria en la Argentina.

El objetivo del presente trabajo se centró en mostrar la importancia de índole social y política que tiene la flexibilización o personalización de la elaboración del currículum de estudios universitarios, observando el resultado final del ejercicio profesional del educando. Desde este punto de vista, es fundamental que los contenidos del plan de estudios de la carrera universitaria estén en gran parte a cargo del educando, no obstante la dirección de una unidad académica, en especial en relación con lo que hoy se conoce como “*aprendizaje justo a tiempo*”¹⁷⁵.

*“El resultado es para cada uno de nosotros un acto de fe: un mundo que creemos real: una suma de relatos, información, conceptos y explicaciones donde todo es posible de conocerse, pero indirectamente, y que en definitiva descansa en nuestras percepciones”*¹⁷⁶.

¹⁷⁵ Cfr.: GLENN & GORDON (2007), pág. 86.

¹⁷⁶ Cfr.: GUTIERREZ (1999b). *El Componente de Información*. Pág. 5.

ANEXOS

Apéndice 1: INB per cápita, método Atlas (dólares corrientes) & INB per cápita, PPA (a \$ internacionales actuales)

| País: | INB per cápita Método Atlas – US\$ - 2008 ¹⁷⁷ | País | INB per cápita PPA – US\$ 2008 ¹⁷⁸ | | |
|-------|--|--------|---|---------------------|--------|
| 1 | Noruega | 87.340 | 1 | Noruega | 59.250 |
| 2 | Luxemburgo | 69.390 | 2 | Luxemburgo | 52.770 |
| 3 | Dinamarca | 58.800 | 3 | Singapur | 47.970 |
| 4 | Suiza | 55.510 | 4 | Estados Unidos | 46.790 |
| 5 | Suecia | 50.910 | 5 | Hong Kong, RAE | 44.000 |
| 6 | Irlanda | 49.770 | 6 | Países Bajos | 40.620 |
| 7 | Países Bajos | 49.340 | 7 | Suiza | 39.210 |
| 8 | Estados Unidos | 47.930 | 8 | Canadá | 38.710 |
| 9 | Finlandia | 47.600 | 9 | Suecia | 37.780 |
| 10 | Reino Unido | 46.040 | 10 | Dinamarca | 37.530 |
| 11 | Austria | 45.900 | 11 | Austria | 37.360 |
| 12 | Bélgica | 44.570 | 12 | Australia | 37.250 |
| 13 | Canadá | 43.640 | 13 | Reino Unido | 36.240 |
| 14 | Alemania | 42.710 | 14 | Alemania | 35.950 |
| 15 | Francia | 42.000 | 15 | Finlandia | 35.940 |
| 16 | Islandia | 40.450 | 16 | Irlanda | 35.710 |
| 17 | Australia | 40.240 | 17 | Bélgica | 35.380 |
| 18 | Japón | 38.130 | 18 | Japón | 35.190 |
| 19 | Italia | 35.460 | 19 | Bahrein | 33.430 |
| 20 | Singapur | 34.760 | 20 | Francia | 33.280 |
| 21 | España | 31.930 | 21 | España | 30.830 |
| 22 | Hong Kong, RAE | 31.420 | 22 | Italia | 30.800 |
| 23 | Grecia | 28.400 | 23 | Grecia | 28.300 |
| 24 | Nueva Zelandia | 27.830 | 24 | Corea, República de | 27.840 |
| 25 | Chipre | 26.940 | 25 | Israel | 27.450 |
| 26 | Bahrein | 25.420 | 26 | Eslovenia | 27.160 |

¹⁷⁷ INB per cápita, método Atlas (dólares corrientes): El INB per cápita (anteriormente PBI per cápita) es el ingreso nacional bruto convertido a dólares de los Estados Unidos mediante el método Atlas del Banco Mundial, dividido por la población a mitad de año. Para suavizar las fluctuaciones de precios y tipos de cambio, el Banco Mundial utiliza un método Atlas especial de conversión. Esto aplica un factor de conversión que promedia el tipo de cambio de un año dado y los dos años anteriores, ajustados por diferencias en la tasas de inflación del país y, en el año 2000, los países del Grupo de los Cinco (Alemania, Estados Unidos, Francia, Japón y el Reino Unido). A partir de 2001, estos países incluyen los Estados Unidos, la eurozona, Japón y el Reino Unido. Cfr.: El Banco Mundial en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.PCAP.CD>

¹⁷⁸ INB per cápita por paridad del poder adquisitivo (PPA): El ingreso nacional bruto por paridad del poder adquisitivo es el ingreso nacional bruto (INB) convertido a dólares internacionales utilizando las tasas de paridad del poder adquisitivo. Un dólar internacional tiene el mismo poder adquisitivo sobre el INB que el que posee el dólar de los Estados Unidos en ese país. Cfr.: El Banco Mundial en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.PCAP.PP.CD>

| | | | | | |
|----|---------------------|--------------|----|---------------------|---------------|
| 27 | Israel | 24.720 | 27 | Islandia | 25.300 |
| 28 | Eslovenia | 24.230 | 28 | Nueva Zelanda | 25.200 |
| 29 | Corea, República de | 21.530 | 29 | Chipre | 24.980 |
| 30 | Portugal | 20.680 | 30 | Arabia Saudita | 24.500 |
| 31 | Arabia Saudita | 17.870 | 31 | Trinidad y Tobago | 24.240 |
| 32 | República Checa | 16.650 | 32 | República Checa | 22.890 |
| 33 | República Eslovaca | 16.590 | 33 | Portugal | 22.330 |
| 34 | Trinidad y Tobago | 16.590 | 34 | Guinea Ecuatorial | 21.720 |
| 35 | Guinea Ecuatorial | 14.980 | 35 | República Eslovaca | 21.460 |
| 36 | Estonia | 14.570 | 36 | Antigua y Barbuda | 19.660 |
| 37 | Croacia | 13.580 | 37 | Seychelles | 19.650 |
| 38 | Antigua y Barbuda | 13.200 | 38 | Estonia | 19.320 |
| 39 | Hungría | 12.810 | 39 | Hungría | 18.210 |
| 40 | Libia | 12.380 | 40 | Lituania | 17.170 |
| 41 | Lituania | 11.870 | 41 | Croacia | 17.050 |
| 42 | Letonia | 11.860 | 42 | Polonia | 16.710 |
| 43 | Polonia | 11.730 | 43 | Libia | 16.270 |
| 44 | Saint Kitts y Nevis | 10.870 | 44 | Letonia | 16.010 |
| 45 | Seychelles | 10.220 | 45 | Saint Kitts y Nevis | 15.490 |
| 46 | México | 9.990 | 46 | Federación de Rusia | 15.460 |
| 47 | Federación de Rusia | 9.660 | 47 | México | 14.340 |
| 48 | Chile | 9.370 | 48 | Argentina | 14.000 |
| 49 | Venezuela | 9.230 | | | |
| 50 | Turquía | 9.020 | | | |
| 51 | Palau | 8.630 | | | |
| 52 | Rumania | 8.280 | | | |
| 53 | Uruguay | 8.260 | | | |
| 54 | Gabón | 7.320 | | | |
| 55 | Brasil | 7.300 | | | |
| 56 | Malasia | 7.250 | | | |
| 57 | Argentina | 7.190 | | | |

Apéndice 2: INB, método Atlas (US\$ a precios actuales) & INB, PPA (a \$ internacionales actuales)

| País: | INB - Método Atlas US\$ - 2008 ¹⁷⁹ | País: | INB, PPA US\$ - 2008 ¹⁸⁰ | | |
|-------|--|--------------------|--|---------------------|--------------------|
| 1 | Estados Unidos | 14.573.600.000.000 | 1 | Estados Unidos | 14.226.600.000.000 |
| 2 | Japón | 4.869.120.000.000 | 2 | China | 7.966.730.000.000 |
| 3 | China | 3.888.080.000.000 | 3 | Japón | 4.493.670.000.000 |
| 4 | Alemania | 3.506.920.000.000 | 4 | India | 3.341.820.000.000 |
| 5 | Reino Unido | 2.827.340.000.000 | 5 | Alemania | 2.951.820.000.000 |
| 6 | Francia | 2.695.620.000.000 | 6 | Reino Unido | 2.225.490.000.000 |
| 7 | Italia | 2.121.600.000.000 | 7 | Federación de Rusia | 2.193.890.000.000 |

¹⁷⁹ INB, método Atlas (US\$ a precios actuales): El INB (anteriormente, PNB) es la suma del valor agregado por todos los productores residentes más todos los impuestos a los productos (menos los subsidios) no incluidos en la valuación del producto más las entradas netas de ingreso primario (remuneración de empleados e ingreso por propiedad) del exterior. Los datos se expresan en dólares de los Estados Unidos a precios corrientes. El INB, calculado en moneda nacional, generalmente se convierte a dólares de los Estados Unidos al tipo de cambio oficial para comparaciones entre economías, aunque se aplica un tipo alternativo cuando se considera que el tipo de cambio oficial difiere, por un margen excepcionalmente amplio, del tipo de cambio que en efecto se aplica a las transacciones internacionales.

Cfr.: El Banco Mundial en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.ATLS.CD>

¹⁸⁰ INB, PPA (a \$ internacionales actuales): El INB por paridad del poder adquisitivo (anteriormente PBI por PPA) es el ingreso nacional bruto convertido a dólares internacionales utilizando las tasas de paridad del poder adquisitivo. Los datos se expresan en dólares internacionales corrientes. Cfr.: El Banco Mundial en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.MKTP.PP.CD>

| | | | | | |
|----|---------------------|------------------------|----|---------------------|------------------------|
| 8 | España | 1.454.800.000.000 | 8 | Francia | 2.135.800.000.000 |
| 9 | Canadá | 1.453.770.000.000 | 9 | Brasil | 1.934.420.000.000 |
| 10 | Brasil | 1.401.330.000.000 | 10 | Italia | 1.843.010.000.000 |
| 11 | Federación de Rusia | 1.371.170.000.000 | 11 | México | 1.525.390.000.000 |
| 12 | India | 1.186.660.000.000 | 12 | España | 1.404.400.000.000 |
| 13 | México | 1.062.400.000.000 | 13 | Corea, República de | 1.353.160.000.000 |
| 14 | Corea, República de | 1.046.290.000.000 | 14 | Canadá | 1.289.510.000.000 |
| 15 | Australia | 862.461.000.000 | 15 | Turquía | 991.715.000.000 |
| 16 | Países Bajos | 811.350.000.000 | 16 | Indonesia | 817.561.000.000 |
| 17 | Turquía | 666.593.000.000 | 17 | Australia | 798.320.000.000 |
| 18 | Bélgica | 477.257.000.000 | 18 | Países Bajos | 667.939.000.000 |
| 19 | Suecia | 469.417.000.000 | 19 | Polonia | 637.024.000.000 |
| 20 | Polonia | 447.094.000.000 | 20 | Arabia Saudita | 603.919.000.000 |
| 21 | Arabia Saudita | 440.456.000.000 | 21 | Argentina | 558.320.000.000 |
| 22 | Indonesia | 426.789.000.000 | | | |
| 23 | Suiza | 424.524.000.000 | | | |
| 24 | Noruega | 416.438.000.000 | | | |
| 25 | Austria | 382.669.000.000 | | | |
| 26 | Dinamarca | 323.020.000.000 | | | |
| 27 | Grecia | 319.179.000.000 | | | |
| 28 | Argentina | 286.606.000.000 | | | |

Apéndice 3: PBI (US\$ a precios actuales) & PBI per cápita (US\$ a precios actuales)

| País: | PBI US\$ -2008 ¹⁸¹ | País: | PBI per capita US\$ - 2008 ¹⁸² | | |
|-------|----------------------------------|--------------------|--|----------------|---------|
| 1 | Estados Unidos | 14.093.300.000.000 | 1 | Luxemburgo | 109.903 |
| 2 | Japón | 4.910.840.000.000 | 2 | Noruega | 94.759 |
| 3 | China | 4.327.000.000.000 | 3 | Suiza | 64.327 |
| 4 | Alemania | 3.649.490.000.000 | 4 | Dinamarca | 62.118 |
| 5 | Francia | 2.856.560.000.000 | 5 | Irlanda | 60.460 |
| 6 | Reino Unido | 2.674.060.000.000 | 6 | Kuwait | 54.260 |
| 7 | Italia | 2.303.080.000.000 | 7 | Países Bajos | 52.963 |
| 8 | Federación de Rusia | 1.679.480.000.000 | 8 | Islandia | 52.479 |
| 9 | España | 1.604.230.000.000 | 9 | Suecia | 51.950 |
| 10 | Brasil | 1.575.150.000.000 | 10 | Finlandia | 51.323 |
| 11 | Canadá | 1.501.330.000.000 | 11 | Austria | 49.599 |
| 12 | India | 1.159.170.000.000 | 12 | Australia | 47.370 |
| 13 | México | 1.088.130.000.000 | 13 | Bélgica | 47.085 |
| 14 | Australia | 1.015.220.000.000 | 14 | Estados Unidos | 46.350 |
| 15 | Corea, República de | 929.121.000.000 | 15 | Canadá | 45.070 |
| 16 | Países Bajos | 871.004.000.000 | 16 | Francia | 44.508 |
| 17 | Turquía | 734.853.000.000 | 17 | Alemania | 44.446 |
| 18 | Polonia | 527.866.000.000 | 18 | Reino Unido | 43.541 |
| 19 | Indonesia | 510.730.000.000 | 19 | Italia | 38.492 |
| 20 | Bélgica | 504.206.000.000 | 20 | Japón | 38.455 |
| 21 | Suiza | 491.950.000.000 | 21 | Singapur | 37.597 |
| 22 | Suecia | 478.961.000.000 | 22 | España | 35.215 |
| 23 | Arabia Saudita | 468.800.000.000 | 23 | Grecia | 31.670 |

¹⁸¹ PBI (US\$ a precios actuales): El PBI a precio de comprador es la suma del valor agregado bruto de todos los productores residentes en la economía más todo impuesto a los productos, menos todo subsidio no incluido en el valor de los productos. Se calcula sin hacer deducciones por depreciación de bienes manufacturados o por agotamiento y degradación de recursos naturales. Los datos se expresan en moneda local a precios corrientes. Las cifras en dólares del PBI se obtuvieron convirtiendo el valor en moneda local utilizando los tipos de cambio oficiales de un único año. Para algunos países donde el tipo de cambio oficial no refleja el tipo efectivamente aplicado a las transacciones en divisas, se utiliza un factor de conversión alternativo. Cfr.: El Banco Mundial en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.MKTP.CD>

¹⁸² PBI per cápita (US\$ a precios actuales): El PBI per cápita es el producto interno bruto dividido por la población a mitad de año. Se calcula sin hacer deducciones por depreciación de bienes manufacturados o por agotamiento y degradación de recursos naturales. Los datos se expresan en dólares de los Estados Unidos a precios corrientes. Cfr.: El Banco Mundial en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD>

| | | | | | |
|----|------------------|------------------------|----|---------------------|--------------|
| 24 | Noruega | 451.830.000.000 | 24 | Chipre | 31.410 |
| 25 | Austria | 413.503.000.000 | 25 | Hong Kong, RAE | 30.863 |
| 26 | Grecia | 355.876.000.000 | 26 | Nueva Zelandia | 30.439 |
| 27 | Dinamarca | 341.255.000.000 | 27 | Bahrein | 28.240 |
| 28 | Argentina | 328.465.000.000 | 28 | Guinea Ecuatorial | 28.103 |
| | | | 29 | Israel | 27.652 |
| | | | 30 | Eslovenia | 27.019 |
| | | | 31 | Portugal | 22.923 |
| | | | 32 | República Checa | 20.673 |
| | | | 33 | Corea, República de | 19.115 |
| | | | 34 | Arabia Saudita | 19.022 |
| | | | 35 | República Eslovaca | 18.212 |
| | | | 36 | Trinidad y Tobago | 18.108 |
| | | | 37 | Estonia | 17.454 |
| | | | 38 | Croacia | 15.637 |
| | | | 39 | Hungría | 15.408 |
| | | | 40 | Letonia | 14.908 |
| | | | 41 | Libia | 14.802 |
| | | | 42 | Barbados | 14.426 |
| | | | 43 | Lituania | 14.098 |
| | | | 44 | Antigua y Barbuda | 14.048 |
| | | | 45 | Polonia | 13.845 |
| | | | 46 | Federación de Rusia | 11.832 |
| | | | 47 | Venezuela | 11.246 |
| | | | 48 | Saint Kitts y Nevis | 11.046 |
| | | | 49 | México | 10.232 |
| | | | 50 | Chile | 10.084 |
| | | | 51 | Gabón | 10.037 |
| | | | 52 | Turquía | 9.942 |
| | | | 53 | Uruguay | 9.654 |
| | | | 54 | Seychelles | 9.580 |
| | | | 55 | Rumania | 9.300 |
| | | | 56 | Palau | 8.911 |
| | | | 57 | Kazajstán | 8.513 |
| | | | 58 | Argentina | 8.236 |

Apéndice 4: Egresados de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998-2008¹⁸³

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | TPCA 1998-2008 |
|---------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------------|
| Institución | | | | | | | | | | | | |
| Total de las Instituciones | 36.265 | 39.670 | 47.048 | 48.764 | 56.551 | 59.758 | 63.499 | 64.215 | 62.636 | 62.388 | 65.581 | 6,1 |
| Total Universidades Nacionales | 35.891 | 39.297 | 46.379 | 48.026 | 55.681 | 58.968 | 62.271 | 62.772 | 60.903 | 60.348 | 62.693 | 5,7 |
| Buenos Aires (1) | 9.724 | 9.566 | 12.008 | 12.118 | 13.394 | 14.420 | 15.631 | 16.911 | 15.610 | 16.364 | 16.815 | 5,6 |
| Catamarca | 314 | 244 | 373 | 255 | 226 | 246 | 280 | 237 | 431 | 395 | 458 | 3,8 |
| Centro de la PBA | 475 | 422 | 410 | 402 | 436 | 786 | 422 | 503 | 462 | 417 | 598 | 2,3 |
| Chilecito | - | - | - | - | - | - | 32 | 24 | 35 | 29 | 41 | 6,4 |
| Comahue | 507 | 613 | 1.185 | 726 | 826 | 766 | 655 | 809 | 861 | 863 | 515 | 0,2 |
| Córdoba | 4.786 | 4.566 | 5.740 | 5.847 | 6.452 | 7.401 | 7.634 | 6.826 | 6.429 | 7.072 | 7.031 | 3,9 |
| Cuyo | 1.434 | 1.517 | 1.777 | 1.954 | 2.225 | 2.294 | 2.595 | 2.330 | 2.436 | 2.320 | 2.327 | 5,0 |
| Entre Ríos | 377 | 676 | 460 | 1.056 | 532 | 941 | 1.260 | 1.073 | 733 | 744 | 748 | 7,1 |
| Formosa | 75 | 202 | 216 | 321 | 544 | 414 | 675 | 800 | 1.062 | 736 | 601 | 23,1 |
| Gral. San Martín | 17 | 102 | 180 | 239 | 262 | 442 | 434 | 570 | 583 | 583 | 671 | 44,4 |
| Gral. Sarmiento | - | - | - | 39 | 51 | 94 | 127 | 149 | 125 | 80 | 94 | 13,4 |
| Instituto Univ. del Arte | - | 764 | 297 | 411 | 1.685 | 1.341 | 162 | 205 | 843 | 330 | 225 | -12,7 |
| Jujuy | 80 | 97 | 154 | 142 | 152 | 185 | 136 | 92 | 167 | 129 | 173 | 8,0 |
| La Matanza | 153 | 151 | 343 | 609 | 611 | 953 | 843 | 920 | 978 | 777 | 813 | 18,2 |
| La Pampa | 249 | 266 | 276 | 303 | 282 | 264 | 344 | 397 | 324 | 380 | 393 | 4,7 |
| La Plata | 3.824 | 4.286 | 4.383 | 4.135 | 4.560 | 4.030 | 4.097 | 4.184 | 3.939 | 4.178 | 4.005 | 0,5 |
| La Rioja | 69 | 187 | 159 | 348 | 338 | 428 | 445 | 567 | 397 | 452 | 377 | 18,5 |
| Lanús | - | - | 58 | 112 | 186 | 336 | 401 | 406 | 399 | 462 | 406 | 27,5 |
| Litoral | 742 | 871 | 984 | 896 | 1.056 | 1.050 | 1.692 | 1.298 | 1.329 | 1.370 | 1.660 | 8,4 |

¹⁸³ Cfr.: *Estadísticas Universitarias. Anuario 2008* de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Pág 68 en http://www.mcye.gov.ar/spu/documentos/Anuario_2008.pdf

| | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|
| Lomas de Zamora | 1.269 | 1.065 | 1.308 | 1.508 | 1.918 | 2.365 | 2.654 | 3.082 | 3.095 | 2.765 | 2.732 | 8,0 |
| Luján | 528 | 630 | 806 | 880 | 1.076 | 939 | 994 | 1.024 | 957 | 851 | 789 | 4,1 |
| Mar del Plata | ... | 573 | 1.024 | 993 | 1.263 | 1.239 | 1.136 | 1.132 | 1.136 | 1.050 | 1.293 | 9,5 |
| Misiones | 440 | 729 | 845 | 695 | 767 | 591 | 836 | 598 | 605 | 684 | 639 | 3,8 |
| Nordeste | 1.897 | 1.999 | 2.582 | 2.152 | 2.853 | 2.621 | 3.103 | 3.088 | 2.825 | 2.877 | 2.606 | 3,2 |
| Noroeste de la PBA | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 7 | |
| Patagonia Austral | 104 | 99 | 204 | 106 | 112 | 165 | 174 | 165 | 109 | 92 | 132 | 2,4 |
| Patagonia S. J. Bosco | 425 | 427 | 349 | 290 | 403 | 417 | 351 | 453 | 369 | 412 | 380 | -1,1 |
| Quilmes (2) | 283 | 583 | 416 | 1.028 | 1.230 | 1.695 | 1.459 | 918 | 1.349 | 601 | 1.066 | 14,2 |
| Río Cuarto | 480 | 523 | 754 | 957 | 1.026 | 1.018 | 957 | 828 | 846 | 886 | 923 | 6,8 |
| Rosario | 2.841 | 2.870 | 2.927 | 2.943 | 3.368 | 3.552 | 3.710 | 3.999 | 3.984 | 3.765 | 5.447 | 6,7 |
| Salta | 216 | 253 | 260 | 292 | 334 | 382 | 430 | 540 | 345 | 427 | 267 | 2,1 |
| San Juan | 393 | 436 | 489 | 485 | 457 | 523 | 504 | 543 | 451 | 531 | 579 | 4,0 |
| San Luis | 401 | 368 | 512 | 456 | 579 | 413 | 470 | 435 | 611 | 641 | 552 | 3,2 |
| Santiago del Estero | 145 | 163 | 394 | 327 | 342 | 601 | 991 | 498 | 222 | 534 | 518 | 13,6 |
| Sur | 462 | 562 | 600 | 669 | 713 | 723 | 954 | 1.005 | 1.019 | 852 | 997 | 8,0 |
| Tecnológica Nacional | 1.553 | 1.942 | 2.275 | 2.559 | 3.159 | 2.941 | 3.203 | 3.719 | 3.346 | 3.294 | 3.556 | 8,6 |
| Tres de Febrero | - | - | - | - | 51 | 50 | 159 | 183 | 211 | 144 | 110 | 13,7 |
| Tucumán | 1.628 | 1.545 | 1.585 | 1.731 | 2.081 | 2.236 | 2.242 | 2.182 | 2.181 | 2.134 | 2.007 | 2,1 |
| Villa María | - | - | 46 | 42 | 131 | 106 | 79 | 79 | 99 | 127 | 142 | 15,1 |
| Total Institutos Universitarios | 374 | 373 | 669 | 738 | 870 | 790 | 1.058 | 1.273 | 1.178 | 1.188 | 1.895 | 17,6 |
| Aeronáutico | 83 | 128 | 179 | 261 | 268 | 337 | 313 | 352 | 389 | 512 | 919 | 27,2 |
| Enseñanza Superior del Ejército Naval | 223 | 152 | 164 | 95 | 239 | 218 | 278 | 264 | 240 | 258 | 482 | 8,0 |
| Naval | 68 | 93 | 98 | 103 | 96 | 0 | 160 | 252 | 144 | 184 | 174 | 9,9 |
| Policía Federal Argentina | - | - | 228 | 279 | 267 | 235 | 307 | 405 | 405 | 234 | 320 | 0,4 |
| Total Universidad Provincial | - | - | - | - | - | - | 170 | 170 | 555 | 852 | 993 | 55,5 |
| Autónoma de Entre Ríos | - | - | - | - | - | - | 170 | 170 | 555 | 852 | 993 | 55,5 |

TPCA: Tasa promedio crecimiento anual 1998-2008

Nota: (1) Egresado equivale a título expedido

(2) Modificó los datos correspondientes al año 2007

Fuente: CIIIE - SPU

Apéndice 5: Estudiantes de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998 – 2008¹⁸⁴

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | TPCA: 1998-2008 |
|---------------------------------------|----------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|--------------------|
| Institución | | | | | | | | | | | | |
| Total de las Instituciones | 931.010 | 1.056.650 | 1.138.503 | 1.209.328 | 1.257.707 | 1.273.832 | 1.299.564 | 1.295.989 | 1.306.548 | 1.270.295 | 1.283.482 | 3,3 |
| Total Universidades Nacionales | 927.697 | 1.052.074 | 1.132.621 | 1.199.186 | 1.246.825 | 1.261.574 | 1.288.505 | 1.276.038 | 1.281.366 | 1.242.838 | 1.255.714 | 3,1 |
| Buenos Aires | 226.073 | 278.960 | 293.917 | 315.219 | 325.505 | 324.068 | 336.947 | 346.513 | 356.292 | 306.871 | 301.599 | 2,9 |
| Catamarca | ... | 9.556 | 10.882 | 11.314 | 12.875 | 13.822 | 14.067 | 13.199 | 12.441 | 11.608 | 11.866 | 2,4 |
| Centro de la PBA | 7.840 | 8.479 | 8.223 | 9.456 | 8.894 | 9.615 | 10.427 | 10.701 | 11.142 | 10.937 | 12.222 | 4,5 |
| Chilecito | - | - | - | - | - | - | 768 | 1.111 | 1.157 | 1.337 | 1.350 | 15,1 |
| Comahue | 17.740 | 23.522 | 24.047 | 25.091 | 25.732 | 26.612 | 27.342 | 26.377 | 24.419 | 24.566 | 25.244 | 3,6 |
| Córdoba | 104.471 | 108.306 | 112.063 | 113.614 | 113.296 | 116.627 | 114.012 | 110.961 | 106.735 | 105.162 | 102.684 | -0,2 |
| Cuyo | 22.357 | 23.990 | 26.134 | 27.712 | 28.686 | 30.424 | 32.013 | 32.276 | 31.274 | 31.681 | 30.625 | 3,2 |
| Entre Ríos | 9.602 | 10.984 | 10.707 | 12.125 | 12.023 | 13.305 | 13.204 | 13.300 | 12.427 | 12.917 | 12.384 | 2,6 |
| Formosa | 5.970 | 4.930 | 6.485 | 9.972 | 10.517 | 9.175 | 11.937 | 12.436 | 11.966 | 12.660 | 11.181 | 6,5 |
| Gral. San Martín | 2.612 | 3.509 | 4.224 | 5.322 | 6.220 | 7.041 | 7.942 | 8.443 | 8.617 | 9.210 | 9.959 | 14,3 |
| Gral. Sarmiento | 621 | 874 | 1.562 | 2.049 | 2.665 | 3.346 | 3.468 | 3.772 | 3.930 | 4.001 | 4.265 | 21,3 |
| Instituto Univ. del Arte | - | - | 11.482 | 14.657 | 15.116 | 14.582 | 14.863 | 15.859 | 16.806 | 16.867 | 15.718 | 4,0 |
| Jujuy | 8.758 | 9.825 | 10.367 | 11.690 | 12.007 | 11.753 | 12.417 | 12.101 | 11.726 | 11.339 | 10.993 | 2,3 |
| La Matanza | 14.429 | 15.395 | 17.023 | 18.861 | 18.550 | 20.615 | 19.368 | 21.474 | 23.938 | 30.276 | 32.378 | 8,4 |
| La Pampa | 6.661 | 7.053 | 7.700 | 8.077 | 8.701 | 10.758 | 9.804 | 9.244 | 9.104 | 8.902 | 8.281 | 2,2 |
| La Plata | 82.926 | 86.628 | 89.049 | 89.357 | 90.564 | 94.283 | 91.135 | 88.913 | 89.551 | 90.323 | 91.899 | 1,0 |
| La Rioja | 8.827 | 10.864 | 11.141 | 12.022 | 15.724 | 15.926 | 16.519 | 18.596 | 20.052 | 21.030 | 23.574 | 10,3 |
| Lanús (1) | 1.137 | 2.204 | 3.654 | 4.716 | 5.552 | 5.971 | 7.079 | 8.432 | 8.316 | 8.859 | 9.156 | 23,2 |
| Litoral | 20.981 | 23.740 | 26.648 | 26.758 | 28.673 | 30.578 | 32.924 | 31.871 | 35.265 | 36.052 | 38.388 | 6,2 |
| Lomas de Zamora | 28.765 | 31.896 | 36.362 | 38.789 | 39.254 | 37.869 | 35.881 | 33.369 | 32.448 | 33.519 | 36.220 | 2,3 |
| Luján | 14.277 | 15.733 | 16.731 | 18.527 | 17.126 | 18.167 | 18.803 | 17.986 | 16.181 | 15.960 | 15.921 | 1,1 |
| Mar del Plata | 20.247 | 22.638 | 21.122 | 27.992 | 30.343 | 25.564 | 27.063 | 25.244 | 23.127 | 23.886 | 23.948 | 1,7 |
| Misiones | ... | 15.404 | 16.724 | 17.414 | 16.913 | 22.281 | 24.880 | 21.357 | 20.472 | 18.436 | 19.881 | 2,9 |
| Nordeste | 48.411 | 50.167 | 54.503 | 53.323 | 54.971 | 53.485 | 54.445 | 52.597 | 53.389 | 52.251 | 49.739 | 0,3 |
| Noroeste de la PBA | - | - | - | - | - | - | - | 1.634 | 3.194 | 3.624 | 4.410 | 39,2 |
| Patagonia Austral | 3.403 | 4.409 | 5.062 | 5.195 | 6.307 | 6.811 | 6.940 | 6.834 | 7.068 | 5.839 | 5.958 | 5,8 |
| Patagonia S. J. Bosco | 10.151 | 12.211 | 14.143 | 14.771 | 14.817 | 14.468 | 15.952 | 14.488 | 12.841 | 12.353 | 13.23 | 4,27 |
| Quilmes | 3.411 | 4.596 | 7.163 | 8.716 | 10.134 | 11.166 | 10.539 | 10.285 | 10.794 | 12.413 | 13.311 | 14,6 |
| Río Cuarto | 12.898 | 14.144 | 15.405 | 16.734 | 19.725 | 20.172 | 20.244 | 19.197 | 18.573 | 17.533 | 16.434 | 2,5 |
| Rosario | 65.995 | 66.718 | 69.807 | 70.388 | 72.932 | 74.623 | 75.380 | 74.508 | 73.597 | 72.121 | 72.048 | 0,9 |
| Salta | 15.984 | 17.349 | 18.844 | 20.712 | 21.144 | 22.350 | 22.840 | 21.866 | 21.596 | 22.304 | 22.456 | 3,5 |
| San Juan | 12.978 | 13.747 | 17.190 | 18.319 | 20.514 | 21.138 | 21.110 | 20.276 | 20.598 | 19.866 | 19.800 | 4,3 |
| San Luis | 13.357 | 13.816 | 15.211 | 15.183 | 16.316 | 14.852 | 13.893 | 13.589 | 12.399 | 11.903 | 11.705 | -1,3 |

¹⁸⁴ Cfr.: Idem. Pág. 64.

| | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------|
| Santiago del Estero | 10.211 | 9.067 | 11.151 | 11.872 | 12.934 | 11.403 | 11.659 | 12.536 | 11.227 | 10.734 1 | 3.285 | 2,7 |
| Sur | 16.529 | 17.640 | 18.945 | 20.285 | 24.562 | 24.904 | 24.545 | 20.752 | 20.016 | 18.934 | 18.997 | 1,4 |
| Tecnológica Nacional | 64.775 | 63.846 | 63.284 | 61.613 | 63.495 | 58.279 | 57.654 | 55.834 | 57.598 | 67.225 | 73.632 | 1,3 |
| Tres de Febrero | 750 | 1.508 | 2.724 | 3.346 | 3.799 | 4.654 | 4.723 | 5.048 | 5.509 | 6.840 | 7.877 | 26,5 |
| Tucumán | 43.683 | 46.999 | 50.690 | 54.996 | 57.009 | 57.809 | 63.291 | 60.514 | 62.872 | 59.653 | 60.206 | 3,3 |
| Villa María | 867 | 1.367 | 2.252 | 2.999 | 3.230 | 3.078 | 2.427 | 2.545 | 2.709 | 2.846 | 2.886 | 12,8 |
| Total Institutos Universitarios | 3.313 | 4.576 | 5.882 | 10.142 | 10.882 | 12.258 | 11.059 | 12.071 | 12.938 | 14.266 | 13.879 | 15,4 |
| Aeronáutico | 1.807 | 2.983 | 4.090 | 5.216 | 5.182 | 6.038 | 5.589 | 5.665 | 5.800 | 6.957 | 7.060 | 14,6 |
| Enseñanza Superior del Ejército | 994 | 1.053 | 1.213 | 1.266 | 1.690 | 1.831 | 1.753 | 1.774 | 1.820 | 1.860 | 1.840 | 6,4 |
| Naval | 512 | 540 | 579 | 719 | 784 | 729 | ... | 879 | 984 | 896 | 866 | 5,4 |
| Policia Federal Argentina | ... | ... | | 2.941 | 3.226 | 3.660 | 3.717 | 3.753 | 4.334 | 4.553 | 4.113 | 4, |
| Total Universidad Provincial | - | - | - | - | - | - | - | 7.880 | 12.244 | 13.191 | 13.889 | 20,8 |
| Autónoma de Entre Ríos | - | - | - | - | - | - | - | 7.880 | 12.244 | 13.191 | 13.889 | 20,8 |

TPCA: Tasa promedio crecimiento anual 1998-2008

Nota: (1) corrige datos 2007

Fuente: CIIE – SPU

Apéndice 6: Nuevos inscriptos de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según institución. Instituciones universitarias de gestión estatal. Período 1998 - 2008¹⁸⁵

| Año | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | TPCA 1998-2008 |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-------------------|
| Institución | | | | | | | | | | | | |
| Total de las Instituciones | 248.093 | 280.622 | 290.587 | 291.241 | 305.614 | 302.226 | 299.008 | 283.866 | 272.617 | 272.608 | 271.428 | 0,9 |
| Total Universidades Nacionales | 246.470 | 278.231 | 287.715 | 286.929 | 301.495 | 297.183 | 295.112 | 276.022 | 263.143 | 262.638 | 261.809 | 0,6 |
| Institución | | | | | | | | | | | | |
| Buenos Aires | 61.274 | 72.886 | 71.909 | 71.291 | 73.857 | 70.512 | 68.596 | 61.053 | 54.412 | 51.236 | 47.566 | -2,5 |
| Catamarca | ... | 3.829 | 4.125 | 3.957 | 4.605 | 4.337 | 4.218 | 3.686 | 3.611 | 3.268 | 3.549 | -0,8 |
| Centro de la PBA | 2.203 | 2.091 | 2.068 | 2.006 | 2.446 | 2.827 | 2.445 | 2.316 | 2.118 | 2.100 | 2.979 | 3,1 |
| Chilecito | - | - | - | - | - | - | 243 | 317 | 346 | 264 | 274 | 3,0 |
| Comahue | 6.183 | 10.778 | 8.281 | 8.351 | 8.948 | 8.825 | 9.423 | 7.807 | 7.162 | 6.462 | 6.142 | -0,1 |
| Córdoba | 18.831 | 18.709 | 19.846 | 16.379 | 16.433 | 17.409 | 16.288 | 17.965 | 18.429 | 16.456 | 16.936 | -1,1 |
| Cuyo | 5.031 | 5.647 | 5.925 | 6.736 | 6.319 | 7.047 | 7.266 | 6.997 | 5.782 | 5.945 | 5.672 | 1,2 |
| Entre Ríos | 3.068 | 3.664 | 2.826 | 3.956 | 3.399 | 3.873 | 3.283 | 3.883 | 2.733 | 3.828 | 2.683 | -1,3 |
| Formosa | 2.144 | 1.846 | 2.545 | 3.857 | 3.886 | 2.983 | 5.705 | 4.886 | 4.251 | 3.447 | 2.624 | 2,0 |
| Gral. San Martín | 944 | 1.439 | 1.714 | 1.343 | 1.346 | 1.736 | 2.117 | 2.513 | 2.517 | 2.945 | 2.772 | 11,4 |
| Gral. Sarmiento | 352 | 416 | 870 | 837 | 944 | 1.179 | 853 | 827 | 705 | 640 | 772 | 9,5 |
| Instituto Univ. del Arte | - | - | 4.253 | 6.425 | 5.698 | 5.471 | 5.575 | 5.440 | 5.566 | 5.738 | 5.645 | 3,6 |
| Jujuy | 3.593 | 3.827 | 3.598 | 4.122 | 4.131 | 3.058 | 4.005 | 3.445 | 3.460 | 3.261 | 2.955 | -1,9 |
| La Matanza (1) | 2.089 | 2.358 | 2.503 | 2.699 | 2.863 | 3.369 | 3.383 | 4.087 | 3.615 | 5.291 | 11.341 | 18,4 |
| La Pampa | 2.364 | 2.308 | 2.693 | 2.564 | 2.882 | 4.365 | 2.828 | 2.307 | 2.470 | 1.836 | 1.818 | -2,6 |
| La Plata | 18.598 | 18.170 | 17.683 | 17.123 | 18.464 | 19.780 | 20.079 | 18.181 | 20.533 | 20.623 | 18.732 | 0,1 |
| La Rioja | 3.407 | 5.214 | 3.983 | 3.096 | 5.192 | 5.311 | 3.878 | 4.170 | 4.065 | 3.728 | 4.287 | 2,3 |
| Lanús | 774 | 1.209 | 1.454 | 1.649 | 1.521 | 1.504 | 2.113 | 2.315 | 1.992 | 1.626 | 2.235 | 11,2 |
| Litoral | 6.458 | 6.971 | 7.789 | 7.815 | 8.235 | 9.077 | 9.924 | 8.894 | 10.144 | 9.658 | 10.093 | 4,6 |
| Lomas de Zamora | 8.341 | 10.190 | 10.796 | 10.697 | 10.804 | 9.237 | 8.410 | 7.542 | 6.387 | 8.737 | 8.878 | 0,6 |
| Luján | 5.052 | 5.183 | 4.939 | 5.667 | 4.321 | 4.407 | 3.789 | 3.604 | 2.654 | 2.851 | 3.061 | -4,9 |
| Mar del Plata | 4.026 | 6.520 | 5.118 | 5.207 | 6.063 | 4.684 | 6.349 | 5.192 | 3.993 | 5.353 | 4.075 | 0,1 |
| Misiones | ... | 5.159 | 4.557 | 4.257 | 4.787 | 6.246 | 4.706 | 3.930 | 3.698 | 4.017 | 3.892 | -3,1 |
| Nordeste | 13.938 | 12.423 | 13.503 | 12.336 | 12.648 | 13.373 | 13.201 | 13.784 | 12.858 | 13.416 | 10.939 | -2,4 |
| Noroeste de la PBA | - | - | - | - | - | - | - | 1.634 | 2.095 | 1.898 | 1.987 | 6,7 |
| Patagonia Austral | 1.567 | 2.145 | 2.192 | 2.000 | 2.952 | 2.499 | 3.162 | 3.032 | 3.057 | 1.763 | 2.832 | 6,1 |
| Patagonia S. J. Bosco | 3.973 | 4.365 | 5.565 | 5.272 | 5.112 | 4.882 | 4.630 | 4.302 | 3.516 | 3.207 | 3.925 | -0,1 |
| Quilmes | 995 | 2.143 | 3.297 | 3.474 | 3.477 | 3.454 | 3.050 | 3.095 | 3.574 | 3.353 | 3.889 | 14,6 |
| Río Cuarto | 4.276 | 4.104 | 4.330 | 4.251 | 6.463 | 5.735 | 4.577 | 3.785 | 3.353 | 3.256 | 2.871 | -3,9 |
| Rosario | 16.647 | 15.696 | 16.416 | 15.405 | 16.321 | 16.336 | 16.685 | 15.268 | 13.849 | 13.595 | 13.042 | -2,4 |
| Salta | 4.933 | 5.421 | 5.691 | 6.426 | 5.411 | 5.429 | 5.016 | 4.463 | 4.165 | 3.901 | 4.256 | -1,5 |
| San Juan | 3.471 | 3.561 | 6.288 | 4.647 | 5.382 | 5.132 | 4.192 | 3.798 | 4.628 | 3.803 | 3.606 | 0,4 |
| San Luis | 4.485 | 5.126 | 4.302 | 4.395 | 4.558 | 3.709 | 3.207 | 3.036 | 2.452 | 3.003 | 2.917 | -4,2 |
| Santiago del Estero | 6.801 | 3.871 | 4.777 | 3.742 | 3.105 | 2.975 | 3.028 | 2.940 | 3.424 | 4.095 | 3.546 | -6,3 |
| Sur | 4.195 | 3.719 | 3.868 | 5.805 | 7.914 | 6.299 | 5.701 | 5.459 | 4.857 | 4.802 | 4.900 | 1,6 |
| Tecnológica Nacional | 13.945 | 13.068 | 13.174 | 12.192 | 13.262 | 12.788 | 13.325 | 13.429 | 12.627 | 16.144 | 17.377 | 2,2 |
| Tres de Febrero | 604 | 763 | 1.219 | 1.427 | 2.013 | 2.160 | 2.299 | 2.326 | 2.416 | 3.379 | 3.457 | 19,1 |
| Tucumán | 11.418 | 12.722 | 12.490 | 14.437 | 14.877 | 14.308 | 16.889 | 13.638 | 14.560 | 12.601 | 12.147 | 0,6 |
| Villa María | 490 | 690 | 1.128 | 1.086 | 856 | 867 | 674 | 676 | 1.069 | 1.112 | 1.037 | 7,8 |
| Total Institutos Universitarios | 1.623 | 2.391 | 2.872 | 4.312 | 4.119 | 5.043 | 3.896 | 4.249 | 4.493 | 5.109 | 4.522 | 10,8 |
| Aeronáutico | 1.023 | 1.854 | 2.099 | 2.367 | 1.849 | 2.371 | 1.504 | 1.481 | 1.422 | 2.097 | 1.704 | 5,2 |
| Enseñanza Superior del Ejército | 420 | 368 | 527 | 514 | 670 | 974 | 544 | 598 | 567 | 522 | 522 | 2,2 |
| Naval | 180 | 169 | 246 | 244 | 241 | 230 | ... | 317 | 373 | 256 | 221 | 2,1 |
| Policia Federal Argentina | - | - | 0 | 1.187 | 1.359 | 1.468 | 1.848 | 1.810 | 2.100 | 2.189 | 2.075 | 8,3 |
| Total Universidad Provincial | - | 3.595 | 4.981 | 4.861 | 5.097 | 12,3 |
| Autónoma de Entre Ríos | - | - | - | - | - | - | - | 3.595 | 4.981 | 4.861 | 5.097 | 12,3 |

¹⁸⁵ Cfr.: Idem. Pág. 66.

TPCA: Tasa promedio crecimiento anual

Nota: (1) Modificó los datos correspondientes al año 2007

Fuente: CIIE – SPU

Apéndice 7: Egresados de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998 – 2008¹⁸⁶

| Año | 1998 (1) | 1999 (1) | 2000 (1) | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007(2) | 2008 | TPCA 1998-2008 |
|--------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------------|
| Sector de Gestión | | | | | | | | | | | | |
| Total | 50.005 | 54.957 | 63.259 | 65.104 | 74.960 | 78.429 | 83.890 | 86.879 | 84.785 | 86.528 | 94.909 | 6,6 |
| Estatad | 36.265 | 39.670 | 47.048 | 48.764 | 56.551 | 59.758 | 63.499 | 64.215 | 62.636 | 62.388 | 65.581 | 6,1 |
| Privado | 13.740 | 15.287 | 16.211 | 16.340 | 18.409 | 18.671 | 20.391 | 22.664 | 22.149 | 24.140 | 29.328 | 7,9 |

TPCA: Tasa promedio crecimiento anual 1998-2008

Notas: (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.

(2) Durante el año 2008 las Universidades del Aconcagua y Nacional de Lanús modificaron los datos para el 2007.

Fuente: CIIE-SPU

Apéndice 8: Estudiantes de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998 – 2008¹⁸⁷

| Año | 1998 (1) | 1999 (1) | 2000 (1) | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007(2) | 2008 | TPCA 1998-2008 |
|--------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|-------------------|
| Sector de Gestión | | | | | | | | | | | | |
| Total | 1.100.784 | 1.240.536 | 1.339.740 | 1.412.999 | 1.462.319 | 1.489.243 | 1.536.653 | 1.553.700 | 1.586.520 | 1.569.065 | 1.600.522 | 3,8 |
| Estatad | 931.010 | 1.056.650 | 1.138.503 | 1.209.328 | 1.257.707 | 1.273.832 | 1.299.564 | 1.295.989 | 1.306.548 | 1.270.295 | 1.283.482 | 3,3 |
| Privado | 169.774 | 183.886 | 201.237 | 203.671 | 204.612 | 215.411 | 237.089 | 257.711 | 279.972 | 298.770 | 317.040 | 6,4 |

TPCA: Tasa promedio crecimiento anual

Notas: (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.

(2) Durante el año 2008 las Universidades del Aconcagua y Nacional de Lanús modificaron los datos para el 2007.

Fuente: CIIE-SPU

Apéndice 9: Nuevos inscriptos de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998 - 2008¹⁸⁸

| Año | 1998 (1) | 1999 (1) | 2000 (1) | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007(2) | 2008 | TPCA 1998-2008 |
|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-------------------|
| Sector de Gestión | | | | | | | | | | | | |
| Total | 302.428 | 338.859 | 352.605 | 347.691 | 359.266 | 365.892 | 372.492 | 361.648 | 358.763 | 362.690 | 365.227 | 1,9 |
| Estatad | 248.093 | 280.622 | 290.587 | 291.241 | 305.614 | 302.226 | 299.008 | 283.866 | 272.617 | 272.608 | 271.428 | 0,9 |
| Privado | 54.335 | 58.237 | 62.018 | 56.450 | 53.652 | 63.666 | 73.484 | 77.782 | 86.146 | 90.082 | 93.799 | 5,6 |

¹⁸⁶ Cfr.: Idem. Pág. 34.¹⁸⁷ Cfr.: Idem. Pág. 32.¹⁸⁸ Cfr.: Idem. Pág. 33.

TPCA: Tasa promedio crecimiento anual

Notas: (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.

(2) Durante el año 2008 las Universidades del Aconcagua y Nacional de Lanús modificaron los datos para el 2007.

Fuente: CIIE-SPU

Apéndice 10: Ejecución Presupuestaria de los Gastos Corrientes (Funcionamiento y Transferencias) por Alumno. En miles de pesos. Año 2008¹⁸⁹

| | Total |
|---------------------------------------|----------------------------|
| Gastos Corrientes del Año 2008 | (en miles de pesos) |
| Total | 7.184.434,38 |
| Funcionamiento | 6.811.399,44 |
| Transferencias | 373.034,94 |
| Cantidad de Alumnos | 1.255.714,00 |
| Gastos Corrientes por Alumno | (en miles de pesos) |
| Total | 277,50 |
| Funcionamiento | 263,55 |
| Transferencias | 13,95 |

Notas: Los datos surgen de las Cuentas de Cierre al 31-12-08 denunciadas por las Universidades Nacionales, e incluye todas las fuentes de financiamiento.

Fuente: DNCIE y PP-SPU

Apéndice 11: Ejecución Presupuestaria de los Gastos Corrientes y de Capital por Alumno. A valores corrientes, en miles de pesos. Año 2008¹⁹⁰

| | Total |
|---------------------------------|----------------------------|
| Gasto Total del Año 2008 | (en miles de pesos) |
| Corrientes | 7.184.434,38 |
| De Capital | 241.781,59 |
| Total | 7.426.215,97 |
| Gasto por Alumno | (en miles de pesos) |
| Cantidad de Alumnos | 1.255.714,00 |
| Corrientes | 277,50 |
| De Capital | 16,07 |
| Total | 293,57 |

Notas: Los datos surgen de las Cuentas de Cierre al 31-12-08 denunciadas por las Universidades Nacionales, e incluye todas las fuentes de financiamiento.

Fuente: DNCIE y PP-SPU

¹⁸⁹ Cfr.: Idem. Pág. 180.

¹⁹⁰ Cfr.: Idem. Pág. 181.

Apéndice 12: Ejecución Presupuestaria Total clasificada por objeto del gasto. A valores corrientes. Año 2008¹⁹¹.

| | En \$ | En % |
|---------------------------------|----------------------|-------------|
| Personal: | 5.970.043.225 | 80,4 |
| Bienes de Consumo: | 158.749.091 | 2,1 |
| Servicios No Personales: | 678.811.270 | 9,1 |
| Bienes de Uso: | 241.781.592 | 3,3 |
| Transferencias: | 373.034.940 | 5,0 |
| Otros Incisos: | 3.795.853 | 0,1 |
| Total: | 7.426.215.971 | |

Notas: Los datos surgen de las Cuentas de Cierre al 31-12-08 denunciadas por las Universidades Nacionales, e incluye todas las fuentes de financiamiento.

Fuente: DNCIE y PP-SPU

¹⁹¹ Cfr.: Idem. Pág. 171.

BIBLIOGRAFIA

Libros éditos

- ACKOFF, Russell (1990); *Planificación de la Empresa del Futuro*; Edit. Noriega; Limusa.
- AGUERRONDO, I. (2001); *La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales*; Ediciones UNQ.
- AISENSTEIN, A. (1995) *Curriculum presente, ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*; Bs. As.; Miño y Dávila editores.
- ALMANDOZ de CLAUS, Ma. Rosa & Al (1992); *La docencia: un trabajo de riesgo*; Colombia, Tesis-Norma.
- ANDER-EGG, Ezequiel (2007); *Introducción a la Planificación Estratégica*; Bs. As.; Grupo Editorial Lumen.
- ANDER-EGG, Ezequiel; (2002); *La Animación Sociocultural y el Léxico del Animador*; PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ; FONDO EDITORIAL; FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL.
- ANGULO, F. & BLANCO, N. (1994), *Teoría y desarrollo del currículum*, Málaga, Aljibe.
- ANGULO, F. & PÉREZ GÓMEZ, A.I. (coords.) (1999); *Desarrollo profesional del docente: Política, Investigación y Práctica*; Madrid; Akal.
- ANTÚNEZ, S. & al. (1996); *Del proyecto educativo a la programación del aula*; Barcelona; Grao.
- ARISTOTELES; *Metafísica* (1986); Bs. As.; Editorial Sudamericana.
- AUER, Ricardo (1995); *Conocimiento y Poder*; Bs. As.; Fundecha.
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*; 2° Ed.; TRILLAS; México.
- BALBI, E. & CRESPO, M. (1997); *Capturando el Futuro*; Bs. As.; Editorial Formato.
- BEAUFRE, André (1963); *Introduction a la Strategie*; París; Colin.
- BEAUFRE, André (1973); *Disuasión y Estrategia*; Bs. As.; Pleamar.
- BEAUFRE, André (1974); *La Nature de l'Histoire*; Paris; Ed. Plon.
- BECHER, Tony (1989); *Academic Tribes and Territories*; Buckingham, The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- BERGER, Gaston (1964); *Phénoménologie du temps et Prospective*; París; Presses Universitaires de France.
- BERGER, Gaston (1967); *Etapes de la Prospective*; Paris ; Presses Universitaires de France.
- BERGSON, Henri; (1984); *Introducción a la Metafísica. La Intuición Filosófica*; Bs. As.; Siglo XX.
- BERTONI, A., POGGI, M. y TEOBALDO, M. (1995); *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*; Bs. As.; Kapelusz.

- BLOCH, Marc (1952); *Introducción a la Historia*; México; Fondo de Cultura Económica.
- BOLÍVAR, A. (1995); *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*; Granada; Universidad de Granada/ FORCE.
- BOMBINI, Gustavo (1989); *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la Literatura*; Buenos Aires; Libros del Quirquincho.
- BOURDIEU, P. (1990); *Sociología y cultura*; México; Grijalbo.
- BOURDIEU, Pierre, CHAMBOREDON, Jean-Claude & PASSERON, Jean-Claude (1973); *El oficio de Sociólogo*; México D.F.; Siglo XXI Editores.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos (2010); *Globalización y Competencia*; Bs. As.; Siglo XXI.
- BRUNNER, J. S. (1988). *Desarrollo Cognitivo y Educación*. España. Ediciones Morata.
- CAMILLONI, Alicia W. de; DAVINI, María Cristina; EDELSTEIN, Gloria; LITWIN, Edith; SOUTO, Marta & BARCO, Susana (1996); *Corrientes didácticas Contemporáneas*; Bs. As.; Editorial Paidós.
- CAMPS, V. (1976); *Pragmática del lenguaje y filosofía analítica*; Barcelona; Península.
- CANDAU, Vera M. (1990); *Rumo a uma nova didática*; Brasil; Ed. Vozes.
- CANDAU, Vera (1987); *La Didáctica en cuestión.*; Madrid; Narcea.
- CAPRA, Fritjof (1989); *El Punto Crucial: ciencia, sociedad y cultura naciente*; Integral Ed., Barcelona.
- CAPRA, Fritjof (1997); *El Tao de la Física: una exploración de los paralelismos entre la física moderna y el misticismo oriental*; Editorial Sirio, S.A. Málaga.
- CAPRA, Fritjof (1998); *La Trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*; Editorial Anagrama, Barcelona.
- CAPRA, Fritjof (2003); *Las conexiones profundas: implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*; Editorial Anagrama, Barcelona.
- CAPRA, Fritjof (1992); *Sabiduría insólita: conversaciones con personajes notables*; Bs. As.; Editorial Troquel/Kairós, S.A..
- CAPRA, Fritjof; STEINDL-RAST, David & MATUS, Thomas (1994); *Pertenecer al Universo: encuentros entre ciencia y espiritualidad*; Madrid; EDAF, S.A..
- CARR, W. & KEMMIS, S. (1988); *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, Ed. Martínez Roca.
- CASSIRER, ERNST (1983); *Antropología filosófica*; España; Fondo de Cultura Económica de España.
- CHOMSKY, Noam & DIETERICH, Heinz (1996); *La sociedad global. Educación, Mercado y Democracia*; Bs. As.; Universidad de Bs. As..
- CLEGG, Stewart. (1990); *Modern organizations*; Sage; London.
- COLL, César & al. (1994); *El constructivismo en el aula*; Barcelona; Ed.Graó.
- COLL, César & al. (1992); *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*; Madrid; Santillana.
- COLL-PALACIOS-MARCHESE (1992); *Desarrollo Psicológico y Educación II*; Madrid; Ed. Alianza.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1994); *Enseñanza, curriculum y profesorado*; Madrid; Akal.
- CONTRERAS, J. (1990); *Enseñanza, curriculum y profesorado*; Madrid; Akal.
- DAVINI, María Cristina (1995); *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*; Buenos Aires; Paidós.
- DE ALBA, Alicia (1995); *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*; Bs. As.: Miño y Dávila.
- DE JOUVENEL, Bertrand (1979); *La civilización de la potencia*; Madrid; Editorial Magisterio Español S.A..

- DE JOUVENEL, Bertrand (1972); *L'Art de la Conjecture*; Paris; Ed. Sedeis.
- DEHEZA, Guillermo (2000); *Comprender la Globalización*; Alianza.
- DELEUZE, Gilles (1991); *Foucault*; México; Editorial Paidós Mexicana.
- DELPECH, Thérèse (2003); *Política del Caos*; México D.F.; Fondo de Cultura Económica.
- DIAZ BARRIGA, Ángel (1990); *Curriculum y evaluación escolar*; Bs. As.; Ed. REI.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel (1985); *Didáctica y curriculum*; México; Ed. Nuevomar.
- DIAZ BARRIGA, Ángel (1991); *Didáctica. Aportes para una polémica*; Bs. As.; Ed. Rei.
- DIAZ, Esther (1996); *La ciencia y el imaginario social*; Bs. As.; Biblos.
- DICCIONARIO MANUAL GRIEGO-ESPAÑOL** (1967); España; Vox.
- DOMÈNECH, J. y VIÑAS, J. (1997); *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*; Barcelona; Graó.
- DROR, Yehezkel (1990); *Enfrentando el futuro*; México; Fondo de Cultura Económica.
- DRUCKER, Peter (1996); *La sociedad poscapitalista*; Sudamericana; Bs. As..
- DRUCKER, Peter (1992); *Las Nuevas Realidades*; México; Edit. Hermes.
- DURKHEIM, Emile (1967); *De la División del Trabajo Social*; Bs. As.; Editorial Schapire.
- EDELSTEIN, Gloria (1994); *Lo institucional y lo didáctico*; Bs. As.; Ed REI.
- EDELSTEIN, Gloria (1995); *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*; Bs. As.; Kapelusz.
- EISNER, W., (1998); *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*; Barcelona; Paidós.
- ELIOTT, J. (1990); *La investigación - acción en educación*; Madrid; Morata.
- ENKVIST, Inger (2003); *La Educación en Peligro*; Rosario; Ovejero Martín Editores.
- ESTEFANIA, Joaquín (2000); *Contra el pensamiento único*; Madrid; Punto de bolsillo.
- FACUNDO, Ángel (2005); *Tecnologías de Información y Comunicación y Educación Superior en América Latina y el Caribe: evolución, características y perspectivas*; Bogotá, UNESCO-IESALC.
- FELDMAN, Daniel (1999); *Ayudar a enseñar*; Bs. As.; Aique.
- FERNÁNDEZ HUERTA, J. (1974); *Didáctica*; Madrid; UNED.
- FERRÉS, J. (2000); *Educación en una cultura del espectáculo*; Barcelona; Paidós.
- FILMUS, Daniel (1999); *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos*; Bs. As.; Troquel.
- FOLLARI, R.A. (1993); *Posmodernidad, Filosofía, Crisis Política*; Aique;
- FOUCAULT, M. (1991a); *Las palabras y las cosas*; México, D.F.; Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, M. (1991b); *La arqueología del saber*; México, D.F.; Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, M. (1992a); *La verdad y las formas jurídicas*; Barcelona; Gedisa Editorial.
- FOUCAULT, M. (1992b); *Nietzsche, la genealogía, la Historia*; Valencia; Pre-Textos.
- FOUCAULT, Michel (1996); *¿Qué es la Ilustración?*; Madrid; Las Ediciones del la Piqueta.
- FOUCAULT, Michel (1981); *Vigilar Castigar*; Madrid; Siglo XXI de España Eds.
- FOUREZ, Gérard (1998); *La construcción del Conocimiento Científico*; Madrid; Ed. Narcea.
- FRANÇOIS, Charles (1977); *Introducción a la Prospectiva*; Bs. As.; Pleamar.
- FRANÇOIS, Charles (1992); *Diccionario de Teoría General de Sistemas y Cibernética*; GESI; Bs. As.
- FREIRE, Paulo (2006); *Pedagogía del Oprimido*; Bs. As.; Siglo XXI Editores Argentina.
- FREIRE, Paulo (2007); *La Educación en la Ciudad*; México, D.F.; Siglo XXI Editores.
- FREUD, Sigmund (1988); *Obras Completas*; Bs. As.; Amorrortu Editores; 1988. **Tomo XXI, El Malestar en la Cultura, III.**

- FRIGERIO, G. & POGGI, M. (1996); *El análisis de las instituciones educativas. Hilos para tejer proyectos*; Bs. As.; Santillana.
- FRIGERIO, G.; POGGI, M. & TIRAMONTI, G. (1993); *Las instituciones educativas. Cara y ceca*; Bs. As.; Troquel.
- FUÉGUEL, Cora (2000); *Interacción en el aula. Estudio de caso*; Barcelona; Praxis.
- FUKUYAMA, Francis (1992); *El fin de la historia y el último hombre*; Bs. As.; Editorial Planeta.
- GALLERT, Ma. Antonia (2006); *La construcción social de la escuela media*; Bs. As.; Ed. Stella y la Crujía ediciones.
- GARCIA GUADILLA, C. (1996); *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*; Caracas; CENDES-Nueva Sociedad; Caracas.
- GARCIA CANCLINI, Néstor (1995); *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*; México; Grijalbo.
- GIL – PESSOA (1992); *Tendencias y Experiencias Innovadoras en la Formación del Profesorado Ciencias*; Caracas; Taller Sub regional Sobre formación y capacitación docente.
- GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GOMEZ, A. (1993); *Comprender y transformar la enseñanza*; Madrid; Morata.
- GIMENO SACRISTAN, José & PEREZ GOMEZ, Ángel (1989); *La enseñanza: su teoría y su práctica*; Madrid; Akal.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1996); *El currículum: una reflexión sobre la práctica*; Madrid; Ediciones Morata.
- GIROUX, H., PENNA, A. & PINAR, W. (1981); *Curriculum & Instruction*; Berkeley; Mc Cutchan Pu. Co.
- GLENN, Jerome C. & GORDON, Theodore J. (2007); *Estado del Futuro, Situación y Desafíos Globales del Futuro*; Washington; World Federation of United Nations Associations and American Council for the United Nations University.
- GLUSBERG, Jorge (1993); *Moderno Post Moderno*; Bs. As.; Emecé Editores.
- GODET, Michel (1993); *De la Anticipación a la Acción. Manual de Prospectiva y Estrategia*; Barcelona; Editorial Alfaomega, Marcombo.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo & SAXE FERNANDEZ, J. (1996); *El mundo actual, situación y alternativas*; Siglo XXI-UNAM; México.
- GONZALEZ VILLAR, Carlos (2002); *Diseño de Investigación*; Editorial Universitaria; UnaM; Posadas. Libros Digitales.
- GONZALEZ, M. T. & ESCUDERO, J. M. (1987); *Innovación educativa: Teorías y Procesos de desarrollo*; Barcelona; Humanitas.
- GRUNDY, S. (1991); *Producto o praxis del currículum*; Madrid; Morata.
- GUIBOURG, R.; GHIGLIANI, A & GUARINONI, R. (1985); *Introducción al Conocimiento Científico*; Bs. As.; Eudeba.
- GUIDENS, Anthony (1999); *Un mundo desbocado*; Madrid; Grupo Santillana.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1993); *América Latina de la marginalidad a la inserción internacional*; Santiago De Chile; Fundación CIPIE (Madrid-España), Editor-Compilador.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1989); *Bolívar y el Proyecto Latinoamericano* (Editor); Madrid; Cuadernos CIPIE; CIPIE.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1992); *Integración, Experiencias en Europa y América Latina*; Eudeba; Bs. As..
- GUZMAN, J. & RALLO, A. (1998); *Estructura Económica Mundial*; Madrid; McGraw-Hill.
- GVIRTZ, S. & PALAMIDESSI, M. (1998); *El abc de la tarea docente: currículo y enseñanza*; Bs. As.; Aique.
- HABERMAS, Jürgen (1984); *Ciencia y técnica como ideología*; Madrid; Tecnos.
- HARBULOT, Cristian (1996); *La Máquina de la Guerra Económica*; París; Edit. Económica.

- HELER, Mario (2004); *Ciencia incierta. La producción social del conocimiento*; Bs. As.; Ed. Biblos.
- HIRST, Paul & THOMPSON, Grahame (1996); *Globalization in question (The international economy and the possibilities of governance)*; Londres; Polity Press.
- HUIZINGA, Johan (2000); *Homo Ludens*; Madrid; Alianza Editorial.
- HUSSON, Michel (1996). *Misère du capital, Une critique du néolibéralisme*; París, Syros.
- HUXLEY, Aldous (1985); *Un mundo feliz*; México; Editores Mexicanos Unidos.
- JAMESON Frederic (1991); *Ensayos sobre el Posmodernismo*; Bs. As.; Ediciones Imago Mundi.
- JAMESON, Frederic (1996); *Teoría de la Postmodernidad*; Madrid; Editorial Trotta.
- JAUREGUI, Gurutz (2000); *La democracia planetaria*; Nobel; Oviedo.
- KEMMIS, S. (1988); *El curriculum más allá de la Teoría de la Reproducción*; Madrid; Morata.
- KENT, Sherman (1986); *Inteligencia Estratégica*; Bs. As.; Editorial Pleamar.
- KUHN, Thomas S. (1985); *La Estructura de las Revoluciones Científicas*; México; Fondo de Cultura Económica.
- LASH, Scott (1997); *Sociología del Posmodernismo*; Bs. As.; Amorrortu.
- LIPOVETSKY, Gilles & SERROY, Jean (2009); *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*; Barcelona; Anagrama.
- LIPOVETSKY, Gilles (1994); *El crepúsculo del Deber*; Anagrama; Barcelona.
- LIPOVETSKY, Gilles (1987); *El imperio de lo efímero*; Barcelona; Anagrama.
- LIPOVETSKY, Gilles (2007); *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de Hiperconsumo*; Barcelona; Anagrama.
- LIPOVETSKY, Gilles (2006); *Los tiempos hipermodernos*; Anagrama; Barcelona.
- LOPEZ GIL, Marta (1990); *Filosofía, Modernidad, Posmodernidad*; Bs. As.; Editorial Biblos.
- LUDOJOSKI, Roque L. (1986); *La coparticipación escolar*; Bs. As.; Guadalupe.
- LUDOJOSKI, Roque L. (1967); *El autogobierno en la pedagogía*; Bs. As.; Guadalupe.
- LUDOJOSKI, Roque L. (1972); *Andragogía, ó, Educación del adulto*; Bs. As.; Guadalupe.
- LUDOJOSKI, Roque L. (1990); *Antropogogía: educación permanente del hombre: introducción al problema de la Antropología Educativa en la perspectiva de la Educación Permanente*; Bs. As.; Guadalupe.
- LUDOJOSKI, Roque L. (1996); *Hacia la escuela de la educación permanente*; Bs. As.; Magisterio del Río de la Plata;
- LUDOJOSKI, Roque L. (s.l.); *Antropología o la educación del hombre: introducción al problema de la Antropología Educativa en la perspectiva de la Educación Permanente*.
- LUNDGREN, U. (1992); *Teoría del currículum y escolarización*; Madrid; Morata.
- LYON, David (1994); *Posmodernidad*; Madrid; Alianza Editorial.
- LYOTARD, Jean François (1984). *The postmodern condition*; Minneapolis; University of Minnesota Press.
- LYOTARD, Jean-François (1996); *Moralidades Posmodernas*; Madrid; Editorial Tecnos, S.A.
- MAGENDZO, A. (2005); *Currículo, convivencia escolar y calidad educativa*; Universidad de Valparaíso, Chile.
- MAKRIDAKIS, Spyros (1993); *Pronósticos. Estrategia y Planificación para el siglo XXI*; Madrid; Edit. Díaz de Santos.
- MARCHESI, A. (2000); *Controversias de la educación españolas*; Madrid; Alianza Editorial.

- MARTÍN BRIS, M.; MARGALEF, L. & RAYÓN, L (2000); *La respuesta a la diversidad en la Enseñanza Obligatoria: los modelos de planificación y organización*; Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- MATTELARD, Armand (2006); *Diversidad cultural y mundialización*; Barcelona; Paidós.
- McLUHAN, Marshall & POWERS, Bruce R. (1989); *The Global Village*; Oxford University Press.
- MEDINA RIVILLA, A. (1988) *Didáctica e interacción*; Madrid; Cincel.
- MERQUIOR, J.G. (1988); *Foucault o el nihilismo de la cátedra*; México, D.F.; Fondo de Cultura Económica.
- MINTZBERG, Henry (1986); *Estructuración de las Organizaciones*; Barcelona; Edit. Ariel.
- MONCADA, Alberto (2000); *Manipulación mediática. Educar, informar o entretener*; Madrid; Ediciones Libertarias.
- MONEREO, C. (1995); *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*; Barcelona; Grao.
- MORIN, Edgar (1981); *Para salir del siglo XX*; Barcelona; Kairós.
- MORIN, Edgar (2001); *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*; Bs. As.; Ediciones Nueva Visión.
- NACIONES UNIDAS (2010a); *Objetivos de desarrollo del Milenio - INFORME 2010*; Publicado por el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (DESA) — Junio.
- NACIONES UNIDAS (2010b); *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo ¿Qué se necesita para alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio? Evaluación Internacional Resumen Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*; New York; One United Nations Plaza New York.
- NAISBITT (1994); *Global Paradox*; London; Nicholas Brealey Publishing Ltd.
- NOVAK, J & GOWIN, B. (1988); *Aprendiendo a Aprender*; Barcelona; Martínez Roca.
- NURKSE, R.; (1955); *Problemas de formación de capital en los países insuficientemente desarrollados*; México; Fondo de Cultura Económica.
- ORWELL, George (2006); *1984*; Bs. As.; Booket.
- PACIOS, A. (1980); *Introducción a la Didáctica*; Madrid; Cincel-Kapelusz.
- PEREZ GOMEZ, A. (1998); *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*; Madrid; Morata.
- PÉREZ PÉREZ, C. (1996); *Las normas en el curriculum escolar*; Madrid; Eos.
- PEREZ, Martiniano Román & DIEZ LOPEZ, Eloísa (2004); *Diseños curriculares de Aula. Un modelo de planificación como aprendizaje-enseñanza*; Bs. As.; Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- PISCITELLI, Alejandro (1993); *Ciencia en movimiento. La construcción social de los hechos científicos*; Bs. As.; CEAL.
- PLA i MOLINS, María (1993); *Curriculum y educación. Campo semántico de la Didáctica*; Barcelona; Ediciones UB.
- PLATON (1988); *Diálogos V, "Parménides, Teeteto, Sofista, Político"*; Madrid; Editorial Gredos. *Teeteto*.
- PLATT, Washington (1983); *Producción de Inteligencia estratégica, principios básicos*; Bs. As.; Editorial Struhart.
- POGGI, M (2002); *Instituciones y trayectorias escolares*; Bs. As.; Ediciones Santillana.
- PORLAN, R. (1993a); *Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*; Sevilla; Díada Editora.
- RAMA, Claudio (2006); *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*; Bs. As.; Fondo de Cultura Económica.
- ROIZ, Javier (1992); *El experimento Moderno*; Madrid; Editorial Trotta.

- ROMAN PEREZ, Martiniano & DIEZ LOPEZ, Eloísa (2001); *Diseños Curriculares en el aula. Un modelo de planificación como aprendizaje-enseñanza*; Bs. As.; Ediciones Novedades Educativas.
- SEN, Amartya K. (1999); *Development as Freedom*; New York; Alfred A. Knopf.
- SIMON, Herbert A. (1989); *Naturaleza y límites de la razón humana*; México; Fondo de Cultura Económica.
- SOUTO de ASCH, Marta (1993); *Hacia una Didáctica de lo grupal*. Bs. As.; Ed. Miño y Dávila.
- STENHOUSE, L. (1984); *Investigación y desarrollo del curriculum*; Madrid; Morata.
- STENHOUSE, L. (1997); *Cultura y Educación*; Sevilla; MCEP.
- TEDESCO, J.C., BRASLAVSKY, C. y CARCIOFI, R. (1982); *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982*. Bs. As.; Miño y Dávila.
- TEDESCO, Juan C. (1990); *Conceptos de Sociología de la Educación*; Bs. As.; Centro Editor de América Latina.
- TERIGGI, Flavia (1999); *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*; Bs. As., Santillana.
- TOFFLER, Alvin & TOFFLER, Heidi (2006); *La revolución de la riqueza*; Madrid; Debate.
- TOFFLER, Alvin (1993); *La Tercera Ola*; Barcelona. Edit. Plaza & Janes.
- TOURAINÉ, Alain (1994); *Crítica de la Modernidad*; México; Fondo de Cultura Económica.
- TYLER, Ralph W. (1973); *Principios básicos del Currículo*; Bs. As.; Ediciones Troquel.
- URÍA, E. (1998); *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos*; Madrid; Narcea.
- VATTIMO, Gianni (1996); *El Fin de la Modernidad*; Barcelona; Gedisa.
- VATTIMO, Gianni (1998); *La Secularización de la Filosofía (Hermenéutica y Posmodernidad)*; Barcelona; Gedisa;
- WELLMER, Albrecht (1993); *Sobre la Dialéctica de la Modernidad y Postmodernidad*; Madrid; Visor Distribuciones.
- WIENER, Norbert (1958); *Cibernética y Sociedad*; Bs. As.; Edit. Sudamericana, Colección Ciencia y Cultura.
- WITTGENSTEIN, Ludwig (1987); *Tractatus logico-philosophicus*; Madrid; Alianza Universidad.
- ZABALZA, M.A. (1987); *Diseño y Desarrollo Curricular para Profesores de Enseñanza Básica*; Madrid; Narcea.

Libros inéditos

LUDOJOSKI, Roque Luis (1998); *Dejar crecer al Hombre. La Escuela de la educación permanente*; Hecho el registro que marca la Ley 11.723.

Artículos editos

BARCO de SURGHI, Susana (1989); “Estado actual de la Pedagogía y la Didáctica” en *Revista Argentina de Educación*; Año VII, n° 12, mayo-junio.

BARCO, Silvia (1994); “Las orientaciones pedagógicas de la Ley Federal de Educación” en *Revista Argentina de Educación*, año XII, n° 22, diciembre.

- BERGER, Gaston (1958); “*L’attitude prospective*”, en *Revue Prospective*. No. 1. Paris; PUF.
- BERGER, Gaston (1960); “*Méthode et resultats*”, en *Revue Prospective*. No. 6. Paris; PUF.
- CAMILLONI, Alicia W. de (1996); “*De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica*” en CAMILLONI, Alicia W. de; DAVINI, María Cristina; EDELSTEIN, Gloria; LITWIN, Edith; SOUTO, Marta & BARCO, Susana (1997); *Corrientes didácticas Contemporáneas*; Bs. As.; Editorial Paidós.
- CAÑAS, A. J., NOVAK, J. D. & GONZALEZ, F. M. (2004); “*Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*”; Pamplona, Spain; Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping;
- CAPEL, Horacio (s.l.); “*Factores sociales y desarrollo de las ciencias: el papel de las comunidades científicas*” en *Antología de Textos. La dinámica de la Geografía Contemporánea*; Barcelona; Suplementos Anthrops N°43.
- CARRANZA, Leopoldo H. (1999); “*Inteligencia Artificial*” en *Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia*; Bs. As.; E.N.I. Vol. VIII, N° 2.
- CARRETERO, Mario (1997); “*Desarrollo cognitivo y aprendizaje*” en CARRETERO, Mario; *Constructivismo y educación*; Progreso; México.
- CARTAGENA, Rafael (1995); “*La necesidad de entrenar recursos humanos para convertirse en miembros de las organizaciones de clase mundial*” en A.A.V.V. (1995); *La necesidad de entrenar recursos humanos para convertirse en miembros de las organizaciones de clase mundial*; México; ANUIES. Pág. 31.
- CASTELLS, M. (1996); “*The Information Age: Economy, Society and Culture*” en *Volume I - The Rise of the Network Society*; Oxford, UK; Blackwell.
- CELMAN de ROMERO, S. (1998); “*Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento*” en CAMILLONI & al.; *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*; Bs. As.; Paidós.
- CLARK, C. M. & PETERSON, P. L. (1989); “*Procesos de pensamiento de los docentes*” en WITTROCK, M. C.; *La investigación de la enseñanza, III. Profesores y alumnos*; Barcelona; Paidós Educador.
- COLE, Donald W. (1984); “*Global organization development: the application of organization development technologies to global problems*”; *Leadership and Organization Development, Journal*, 5, 4.
- COLL, C. & MARTÍ, E. (1991) “*Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético-cognitiva del aprendizaje*” en COLL, C.; PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Comps.) *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza editorial.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (1985); “*Estilos de enseñanza*”, en BELTRÁN, J. *Psicología Educativa*; Madrid; UNED.
- DOMÉNECH, F. (1999a); “*Las teorías educativas implícitas del profesorado universitario*”; en *Revista Iberoamericana de Educación*, III Congreso Internacional de Psicología y Educación; Santiago de Compostela, 8-11 de septiembre.
- DOMÉNECH, F. (1999b); “*Nivel de concordancia entre las teorías educativas del profesor universitario y su conducta de clase*” en *Revista Iberoamericana de Educación*; III Congreso Internacional de Psicología y Educación. Santiago de Compostela, 8-11 de septiembre.
- DOMÉNECH, F. (2004); “*Psicología de la educación e instrucción: su aplicación al contexto de la clase*”. **Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.**
- DOMÉNECH, F.; TRAVER, J. A.; MOLINER, O. & SALES, A. (2005); “*Análisis de las variables mediadoras entre las concepciones educativas del profesor de secundaria y su conducta docente*” en *Revista de Educación* (en prensa).
- DOMINGUEZ, Néstor A. (1999); “*Cultura, Ciencia y Paradigmas para la vida*” en *Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia*; Bs. As.; E.N.I. Vol. VIII, N° 3.

- FERNANDEZ, Lidia M. (1998); *“Instituciones educativas. Dinámicas institucionales”* en *Situaciones Críticas*; Bs. As; Paidós.
- FERRERES, V. (1996); *“Desarrollo curricular y formación de profesores: cultura colaborativa e innovación curricular”* en PEREZ, M. & TORRES, J.A. (Coordes.), *Desarrollo curricular, organizativo y profesional*; Jaén; D.I.E.A.
- GAGLIANO, R. (2005); *“Esferas de la experiencia adolescente”* en *Anales de la Educación Común*; Tercer siglo, Año 1. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Bs. As.; Números 1-2, septiembre.
- GIMENO SACRISTAN, J.G. (1992); *“Diseño del Curriculum, diseño de la enseñanza. El papel de los profesores”* en GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GOMEZ, A.; *Comprender y transformar la enseñanza*; Madrid; Morata.
- GÓMEZ SOLLANO, M. (2005); *“Crisis, escuela y condición adolescente”* en *Anales de la Educación Común*; Tercer siglo. Año 1. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Números 1-2, septiembre.
- GONZÁLEZ PAZ, J. (1964); *“El Desarrollo Regional desde el punto de vista Económico”* en *Revista de Economía Política*; Ministerio de la Presidencia, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales; Madrid. Número 37. Mayo – Agosto 1964.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel & BALBI, Eduardo R. (1999); *“Educación, Universidad y Economía: Un Escenario Dinámico a las Puertas del Siglo XXI”*, en *Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia*; Bs. As.; E.N.I.; Vol. VIII, N° 3.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1997a); *“La Complejidad de la Globalización”* en *Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia*; Bs. As.; E.N.I.; Vol. VI, N°3.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1999a); *“La Globalización del Conocimiento”* y *“Exportación de Servicios Universitarios”* en *Exportación de Servicios Universitarios en el MERCOSUR*, Una Estrategia para el Desarrollo, Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad de Buenos Aires, Bs. As..
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2002); *“La integración digital, base para la nueva economía”*, en *La Integración Física de Chile y el Cono Sur de América*, Gobierno de Chile, Misión de Chile en la ALADI, Montevideo.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2004); *“Latin America and the Digital Economy Challenge”* en *Foresight*; London; United Kingdom. Vol. 6, N° 3, July.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1990); *“Los Procesos de Integración Frente a la Perspectiva de los Grandes Bloques Económicos: América Latina y el Este Europeo”* en *Revista Temática Internacional*; Bs. As..
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1999c); *“Mapas de Ruta de la Ciencia y la Tecnología”* en *Revista Redes de Estudios Sociales de la Ciencia*, Universidad Nacional de Quilmes, N° 13, Volumen 6, Bs.As.; Mayo.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2001); *“The Two Post Scenarios”*; Washington, D.C.; Future Survey; Volume 23, Number 10, October.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2002); *“Un análisis político prospectivo para América Latina a partir de los efectos de la globalización”* en *Estudios Internacionales*; Santiago de Chile; Revista del Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, Año XXXV N 138, julio-setiembre.
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2001); *“Escenarios de Futuros para Chile y Mercosur”* en *La experiencia chilena de inserción internacional e integración internacional*; Montevideo; Misión de Chile en la ALADI.
- HIRSCHMAN, Albert (1987); *“La Economía Política del Desarrollo Latinoamericano. Siete ejercicios en retrospectiva”*; en *El Trimestre Económico*; México; vol. LIV, número 216, Octubre – Diciembre.
- LORENZO DELGADO, M. (1983) *“Estudio epistemológico de la Didáctica”* en SAENZ BARRIO, O. (Dir.); *Didáctica general*; Madrid; Anaya.

MASIP, M. & RIGOL, A. (2000); “*El aula, escenario de la diversidad*” en *VVAA; ¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*. Barcelona; Graó.

MEDINA RIVILLA, A. (1990) “*Elementos del curriculum y la enseñanza*” en Medina, A. & M.L. Sevillano; *El curriculum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*; Madrid; UNED.

MIGUEL, Hernán (1998); “*Las teorías científicas: su lenguaje y estructura*” en FLICHMAN, Eduardo y otros (eds.); *Las Raíces y los Frutos*; Bs. As.; Eudeba.

MONTERO, M. L. (1991); “*Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica*” en COLL, C.; PALACIOS, J. & MARCHESI, A.; *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación*. Madrid; Alianza Editorial.

MONTERO, L. & VEZ, J.M. (1994); *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado* en VV.AA.; “*Reflexión en torno a la investigación y la docencia de las Didácticas específicas*”; Santiago de Compostela; Tórculo Ed.

MORELLI, Silvia (2005); “*Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa*”, en *La Trama de la Comunicación Vol. 10*, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario; Rosario, Argentina; UNR Editora.

PARDO, Rubén (1997); “*La problemática del método en Ciencias Naturales y Sociales*” en DÍAZ, Esther (comp.); *Metodología de las Ciencias Sociales*; Bs. As.; Ed. Biblos; 1997.

PARLETT, M. y HAMILTON, D. (1976): “*La Evaluación como Iluminación*” en Gimeno, J. & Pérez. A (1989): *La Enseñanza: su teoría y su práctica*; Madrid; AKAL.

PEREZ GOMEZ, A. (1985); “*Paradigmas contemporáneos de Investigación didáctica*” en GIMENO SACRISTAN, J & PEREZ GOMEZ, A.; “*La Enseñanza: su teoría y su práctica*”, 2º ed. Madrid, Akal/Universitaria en *Revista Iberoamericana de Educación*.

PISSINIS, Guillermo (1998); “*El Origen de las Ciencias sociales*” en FLICHMAN, Eduardo & al. (eds.) *Las Raíces y los Frutos*; Bs. As.; Eudeba.

PORLAN, R. (1993b) “*La identidad epistemológica de la Didáctica de las Ciencias Experimentales*” en MONTERO, L. & VEZ, J.M. (Eds.); *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado*; Santiago; Tórculo Ediciones.

RODRIGUEZ DIEGUEZ; José L. (1988); “*Comunicación y Enseñanza*” en RODRIGUEZ ILLERA, José L. –comp.-; *Educación y Comunicación*; Barcelona; Ediciones Paidós Ibérica.

RODRIGUEZ ILLERA, José L. (1988); “*Por un análisis semiótico del curriculum*” en RODRIGUEZ ILLERA, José L. –comp.-; *Educación y Comunicación*; Barcelona; Ediciones Paidós Ibérica.

RUÉ, J. (1998); “*El aula. Un espacio para la cooperación*” en MIR, C. (Coord.); *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*; Barcelona; Graó.

RUSSELL, Roberto (1996); “*Globalización de las relaciones internacionales*” en *Revista de la Escuela Nacional de Inteligencia*; Bs. As.; Tomo V, Volumen I, Primer Semestre.

RUSSELL, Roberto & CALLE, Fabián; “*La ‘periferia turbulenta’ como factor de la expansión de los intereses de seguridad de Estados Unidos en América Latina*” en HIRST, Monica (comp.) (2009); *Crisis del Estado e intervención internacional*; Buenos Aires; Edhasa.

SALINAS FERNANDEZ, Dino (1995); “*Curriculum, racionalidad y discurso didáctico*” en POGGI, M. (compiladora); *Apuntes y aportes para la gestión curricular*; Bs. As.; Kapelusz.

SAUTU, Ruth (1997); “*Acerca de qué es y qué no es investigación científica en ciencias sociales*” en WAINERMAN, C. & SAUTU, R. (comps.); *La trastienda de la investigación*; Bs. As.; Ed. De Belgrano.

SCHUSTER, Félix (1986); “*La posibilidad de la Objetividad en las ciencias Sociales*” en GAETA, R. & ROBLES, N. (comps.); *Nociones de Epistemología*; Bs. As.; Eudeba.

SCHWAB, J. (1985); “*Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum*” en *La enseñanza: su teoría y su práctica*; Madrid; Akal. 2º ed.

SEPULVEDA ALMARZA, Alberto (2001); “*El fin del sistema bipolar y sus consecuencias para América Latina*” en ***Relaciones Internacionales***; n. 21 - v. 10; La Plata; Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, junio-noviembre. Págs.197-216.

SERRALDE, Alejandro (1994a); “*Hacia la organización flexible; el nuevo habitat del ser humano libre*”, Management Today en español, mayo.

SERRALDE, Alejandro (1994b); “*Gerencia fractal: el enfoque para la posmodernidad*”, Management Today en Español, diciembre.

SHULMAN, L. (1989); “*Paradigmas y programas de Investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*” en ***La investigación en la enseñanza, I. Enfoques, Teorías y Métodos***; Barcelona; Paidós.

STENHOUSE, L. (1987); “*Un concepto de diseño curricular*” en RUDDUCK, J. & HOPKINS, D. (selec.); ***La investigación como base de la enseñanza***; Madrid; Morata.

TRAVER MARTÍ, J. A. (2004); “*Diferencias individuales y aprendizaje escolar. La diversidad como problema*” en ADRIÁN, J. E. & CLEMENTE, Rosa A. (Ed.); ***Convivencia escolar en secundaria***; València: Generalitat Valenciana; Conselleria de Cultura, Educació i Esport.

YARZABAL, L. (1999); “*Consenso para el cambio en la educación superior*”; ***Colección Respuestas***; IESALC/UNESCO, Caracas.

Páginas web¹⁹²

AROCENA Rodrigo & SUTZ, Judith; ***La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas***. Capítulos 2 y 4: “*América Latina en la sociedad del conocimiento*” en <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena00.htm>

BRAVO CISNEROS, Ángel (1997); “*Arribo a la crisis y nuevas exigencias a la Educación Superior*” en A.A.V.V. (1997); ***La Universidad Mexicana en el Umbral del Siglo XXI, Visiones y Proyecciones***; [Libros en Línea ANUIES, Serie Ensayos, Premio ANUIES] en http://www.anuiex.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib7/000.htm

CARDOSO CARBALLO, Juan Manuel (2001); “*Globalización, medios de comunicación y la sociedad planetaria*”; ***Revista Latina de Comunicación Social***; Laboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social; 38 – febrero, en <http://www.ull.es/publicaciones/latina/2001/latina38feb/128cardoso.htm>

EL BANCO MUNDIAL (2008) en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.PCAP.CD>

EL BANCO MUNDIAL (2008) en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.PCAP.PP.CD>

EL BANCO MUNDIAL (2008) en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.ATLS.CD>

EL BANCO MUNDIAL (2008) en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GNP.MKTP.PP.CD>

EL BANCO MUNDIAL (2008) en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.MKTP.CD>

EL BANCO MUNDIAL (2008) en <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD>

Estadísticas Universitarias. Anuario (2008); de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), Coordinación de Investigaciones e Información Estadística (CIIE), del Ministerio de

¹⁹² Ponencias y artículos en línea. Fecha de consulta: hasta el 31 de Enero de 2011.

- Educación de la Nación; Ciudad Autónoma de Bs. As. en http://www.mcye.gov.ar/spu/documentos/Anuario_2008.pdf
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2009); “*El estado del futuro y un nuevo sistema económico global*” en *Los Andes on line*; Mendoza - 30 de septiembre de 2009 en <http://www.losandes.com.ar/notas/2009/9/30opinion-448786.asp>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2007); “*El lugar de la educación*” en *Los Andes on line*; Mendoza - 13 de septiembre de 2007 en <http://www.losandes.com.ar/notas/2007/9/13/opinion-241782.asp>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1998); “*Exportación de servicios universitarios*”; U.B.A., Noviembre 1998 en <http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Exportacion de Servicios Universitarios.pdf>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*Jornada Prospectiva: Una visión del futuro global y el desafío del liderazgo profesional*”; 6 de septiembre de 2005, Colegio de Escribanos de la Ciudad de Bs. As., Av. Callao 1542 - https://www.colegio-escribanos.org.ar/Prospectiva_Gutierrez.htm
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (2011); “*La democracia ‘absoluta’*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2011/1/25/democracia-absoluta-546807.asp>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1999b); “*La globalización del conocimiento*” U.B.A. en [http://celgyp.org/trabajos/trabajos/La Globalizacion del Conocimiento.pdf](http://celgyp.org/trabajos/trabajos/La_Globalizacion del Conocimiento.pdf)
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*La inteligencia colectiva*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2008/7/17/opinion-370002.asp>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*La mejora de la inteligencia*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2008/3/17/opinion-349813.asp>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*Los estudios y la gestión del futuro en Argentina*” en http://celgyp.org/trabajos/articulo_11sept2004.html
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*Mapas de ruta de la Ciencia y la Tecnología*” en <http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Roadmaps.pdf>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*¿Puede ignorarse la economía del conocimiento*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2009/7/10/opinion-434368.asp>
- GUTIERREZ, Miguel Ángel (1997b); “*Sur, globalización y después*” en *XX International Congress of Latin American Studies Association*; Guadalajara, México, 17-19 de Abril de 1997 en [http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Sur Globalizacion y Despues.pdf](http://celgyp.org/trabajos/trabajos/Sur_Globalizacion y Despues.pdf)
- GUTIERREZ, Miguel Ángel; “*Universidad y globalización*” en <http://www.losandes.com.ar/notas/2003/10/29/opinion-89432.asp>
- KAPUSCINSKI, Ryszard (1999); “*¿Acaso los medios reflejan la realidad del mundo?*”; *Le Monde diplomatique* y *Capital Intelectual S.A.* – Edición Cono Sur, Chile. Número 3 – Septiembre. Págs. 26 y 27, en <http://www.insumisos.com/diplo/NODE/2431.HTM>
- Ley Federal de Educación N° 24.195* - http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html
- O.E.A. (1995); “*Seminario Interamericano de Infraestructura de Transporte Como Factor de Integración*”; Washington, D.C.; Departamento de Desarrollo Regional y Medio Ambiente Secretaría Ejecutiva para Asuntos Económicos y Sociales Organización de los Estados Americanos [Informe Final en Español en línea] en <http://www.oas.org/osde/publications/unit/oea33s/begin.htm#Contents>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; *Diccionario de la lengua española* – <http://www.rae.es/rae.html>
- RIVAS GUTIERREZ, Jesús (2002); “*Globalización vs. Educación*” en *Contexto Educativo, Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*. Año IV – Número 24 en <http://contexto-educativo.com.ar/2002/4/nota-03.htm>
- SUTZ, Judith (2006); “*Una Universidad de Desarrollo*” en <http://www.dosmil30.org/dosmil30/files/articulos/20060602c.pdf>
- SUTZ, Judith; “*Universidades del Desarrollo: El Cambiante Papel de las Universidades en el Sur*” en http://research.fit.edu/fip/documents/103470_CFP_Full_Spanish.pdf

TEDESCO, Juan Carlos (2000); “*La Educación y las nuevas Tecnologías de la Información*” en **IV Jornadas de Educación a Distancia Mercosur/Sul 2000**, “*Educación a Distancia: Calidad, Equidad y Desarrollo*”; Bs. As., 21-24 de Junio en <http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/tedesco.htm>.

TEDESCO, Juan Carlos (2003). “*Los pilares de la educación del futuro*” en **Debates de educación** (2003) Barcelona. Fundación Jaume Bofill; UOC en <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>

The Bologna Declaration of 19 June 1999 en http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF

The Millennium Project, Global Futures Studies & Research en <http://www.millennium-project.org/millennium/issues.html>

UNESCO (1998) “*Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. Acciones prioritarias en el plano nacional*” en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

VEGA, Roberto Ismael; “*El planeamiento estratégico en la Universidad Argentina: Aspectos problemáticos*” en http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completos/VEGA.pdf

VILLLAFañE, Alicia G. (1997); “*Procesos Globales y Consecuencias Globales*” en **V Congreso de Antropología Social, La Plata – Argentina**, Julio-Agosto 1997 en <http://www.naya.org.ar/congresos/contenido/laplata/LP1/48.htm>

XIV Conferencia Iberoamericana de Educación San José, Costa Rica, 28 y 29 de octubre de 2004 en <http://www.oei.es/xivcie.htm>