

Alegre, María et al.

Working Paper

Ensayos breves sobre educación superior

Serie Documentos de Trabajo, No. 470

Provided in Cooperation with:

University of CEMA, Buenos Aires

Suggested Citation: Alegre, María et al. (2011) : Ensayos breves sobre educación superior, Serie Documentos de Trabajo, No. 470, Universidad del Centro de Estudios Macroeconómicos de Argentina (UCEMA), Buenos Aires

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/84247>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

UNIVERSIDAD DEL CEMA
Buenos Aires
Argentina

Serie
DOCUMENTOS DE TRABAJO

Área: Educación

ENSAYOS BREVES SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR

Carlos A. Rodríguez, editor

Noviembre 2011
Nro. 470

www.cema.edu.ar/publicaciones/doc_trabajo.html
UCEMA: Av. Córdoba 374, C1054AAP Buenos Aires, Argentina
ISSN 1668-4575 (impreso), ISSN 1668-4583 (en línea)
Editor: Jorge M. Streb; asistente editorial: Valeria Dowding <jae@cema.edu.ar>

Ensayos breves sobre educación superior*

María Alegre
Alejandro L. Corbacho
Juan Carlos de Pablo
Mariano Fernández
Marcos Gallacher
Sybil Rhodes
Carlos A. Rodríguez (ed.)
Jorge M. Streb
Edgardo Zablotsky

Universidad del CEMA

Estas notas fueron escritas a lo largo de 2010 y 2011 con la finalidad de orientar y motivar a estudiantes de colegios secundarios en la elección de su carrera universitaria.

* Las opiniones de los profesores son personales y no representan necesariamente la posición de la Universidad del Cema.

Índice

Carlos A. Rodríguez Se puede elegir educación del primer mundo en la Argentina	3
Marcos Gallacher Descubriendo nuestras fortalezas	6
María Alegre Y vos, ¿qué vas a hacer cuando seas grande? Desafíos y tendencias de la educación universitaria moderna	9
Mariano Fernández Del colegio a la universidad	12
Juan Carlos de Pablo ¿Qué enseñar y aprender, en un mundo tan cambiante?	14
Marcos Gallacher Frenos al aprendizaje y a la innovación en la Argentina actual	17
Edgardo Zablotsky ¿Televisión para Todos o Educación para Todos?	20
Sybil Rhodes Reflexiones sobre las carreras de ciencia política y relaciones internacionales en Argentina y los EEUU	22
Alejandro L. Corbacho Si la decisión se complica, probá mirando de otro modo al plan de estudios	25
Jorge M. Streb Actitudes frente a los estudios en la universidad	28

Se puede elegir educación del primer mundo en la Argentina

Carlos A. Rodríguez, PhD, University of Chicago

Rector, UCEMA

El mundo actual, globalizado, competitivo y dinámico despliega nuevos desafíos que, para ser enfrentados exitosamente, demandan contar con una formación adecuada y moderna. La educación universitaria de excelencia se convierte así en una necesidad vital.

En materia de educación superior, en los países más avanzados se están impulsando muchos elementos de cambio en la búsqueda de una formación que responda a las nuevas necesidades. Hace una década los ministros de educación de veintinueve países de la Unión Europea firmaron la *Declaración de Bologna*, con el objetivo de armonizar políticas de educación superior y dar lugar al denominado “Espacio Europeo de Educación Superior”, meta a la que se espera arribar en el transcurso de 2010.

Este acuerdo ya incluye a cuarenta y seis naciones firmantes y dentro de los objetivos a los que propende podemos destacar que:

-Las carreras de grado deben dar acceso a un primer título habilitante al mercado laboral con no más de tres o cuatro años de estudio. La especialización se adquiere continuando estudios de posgrado, primero el master y luego el doctorado. Esto significó para los países europeos firmantes la adopción de un sistema similar al anglosajón.

-Las carreras deben proveer una formación amplia y flexible, abandonándose los viejos modelos de currícula mono-disciplinar. Los programas tienden a dobles titulaciones, donde disciplinas diferentes pueden complementarse entre sí. Esto no significa que necesariamente se abandone la posibilidad de profundizar una especialidad, lo que se lleva a cabo generalmente a través de una amplísima variedad de estudios de posgrado.

-Se deben implementar vasos comunicantes entre carreras que permitan sobre la marcha cambiar una carrera sin tener que empezar de cero, así como poder aprovechar complementariedades entre diferentes carreras. También debe facilitarse la plena movilidad del alumno entre distintas universidades o países miembros del acuerdo. Este objetivo se materializó en un Acuerdo Internacional de Créditos (*the European Credit Transfer System*) que permite que cursos tomados en una universidad sean reconocidos en las universidades de todos los países del acuerdo.

La oferta educativa de la UCEMA incorpora gran parte de los adelantos del Proceso de Bologna. Las carreras de grado de cuatro años son dictadas por Departamentos (no Facultades) por lo que las materias cursadas en una carrera pueden ser utilizadas como crédito para todas las carreras que las requieran. Mediante una selección de las materias optativas es posible obtener dos títulos de grado con sólo cinco años de estudio. Y puede obtenerse mayor especialización profesional a través de estudios adicionales de maestría y, luego, de doctorado.

La educación como inversión

No hay que perder de vista que educarse es invertir. Educarse es un proceso a través del cual se acumula el capital humano. Comienza igual para todos, con los rudimentos elementales de la escuela primaria. Culmina en distintas etapas de la vida, según sea la cantidad y calidad de capital humano que el individuo haya decidido incorporar.

El capital humano es definido por la teoría económica como el resultado de una decisión de inversión. Una inversión muy particular, ya que el depositario es el mismo individuo que la realiza y no una fábrica o un campo. El capital físico y el capital humano son los dos pilares fundamentales del proceso de crecimiento de las sociedades modernas.

La regla básica para evaluar una inversión es que el retorno depende de la calidad y cantidad del capital que se haya acumulado. El tiempo de estudio, la calidad de la enseñanza y la dedicación son elementos clave para determinar el retorno de la inversión en educación.

Como en toda inversión, la elección de la carrera es también fundamental. Y en esta etapa pueden cometerse dos errores muy comunes. Se puede elegir estudiar algo que a la larga no nos guste, lo cual lleva a una vida de frustración. O se puede elegir estudiar algo que no tiene salida laboral, con lo cual el retorno a nuestra inversión será muy bajo. Una carrera interesante y atractiva, con salida laboral cierta, es el objetivo primordial de la gran mayoría de los jóvenes que deciden seguir estudios universitarios de grado o de posgrado.

Por supuesto que hay excepciones atendibles ya que una carrera brinda conocimientos que en sí mismos son un bien de consumo. Los que estudian matemática o arte muchas veces lo hacen para satisfacer una vocación interna, más que con miras al mercado laboral. Es por esto que las carreras universitarias deben no sólo enfocarse en la salida laboral, sino que también otorgar al alumno una formación cultural humanística que le permita apreciar el mundo que lo rodea e integrarse a él.

Como vemos, la decisión de educarse no es nada fácil; cuesta dinero y cuesta tiempo, tiene que gustarnos a nosotros y servirle a nuestros futuros empleadores. No puede ser tan especializada que nos deje sin temas de conversación con los demás, ni tan general que no sirva para nada.

Descubriendo nuestras fortalezas

Marcos Gallacher, PhD, University of Kentucky

Profesor de Organización Empresarial y Secretario Académico, UCEMA

Miramos hacia adelante y vemos muchos caminos entre los cuales podemos elegir. La decisión a tomar no es fácil: los caminos tienen subidas y bajadas, curvas hacia uno y otro lado, a veces pantanos que hay que sortear. Toda elección implica posibilidades pero a la vez renuncias: ¿qué hubiera pasado si en vez de elegir una alternativa hubiera elegido otra, tal vez más riesgosa pero a la vez más desafiante? ¿Hemos usado en forma efectiva nuestras capacidades o -usando lenguaje bíblico- los “talentos” que nos han sido otorgados?

Elegir un proyecto de vida no resulta fácil, sin embargo, en última instancia constituye un privilegio. Un ceramista moldea una pieza a partir de arcilla. Nosotros moldeamos algo más importante: nuestra vida, usando como “arcilla” nuestras preferencias y nuestras fortalezas.

Los estudios universitarios pueden ser vistos de dos maneras distintas. Por un lado, como un aprendizaje profesional necesario para mejorar nuestras posibilidades en el mercado laboral. Pero además, como un camino que ayuda a que conozcamos nuestras capacidades y nuestros reales intereses. Descubriéndonos a nosotros mismos identificamos cual es la contribución que podemos hacer a la sociedad a la cual pertenecemos. Este conocimiento resulta de fundamental importancia en relación al logro de nuestras aspiraciones, sean estas materiales, vocacionales, culturales o sociales. Al vivir en una sociedad interactuamos con otros, entregando no sólo el fruto de nuestro trabajo sino nuestra simpatía, compañerismo y apoyo humano. Si esta entrega es efectiva recibimos a cambio distintos aportes de los otros integrantes de la sociedad. La interacción nos enriquece tanto más cuanto mejor hayamos podido identificar cuál es el aporte distintivo que podemos hacer.

A la universidad acuden jóvenes con muy distintas preferencias, habilidades y objetivos. Las elecciones que toman reflejan esta diversidad: el tipo de universidad, el área de estudio, la elección (cuando esto es posible) de materias dentro de esta área, la realización de pasantías o intercambios en otras universidades, la realización de actividades extracurriculares como talleres de teatro, cursos de literatura o actividades deportivas. Estas elecciones moldean a la persona y la preparan para otras elecciones que deberá tomar en el futuro. Estas elecciones también proveen de la “retroalimentación” que le permite, en forma paulatina, conocer mejor sus propias preferencias y habilidades.

Una muestra de graduados de los programas de licenciatura de la Universidad del CEMA ilustra muy bien sobre la diversidad a la cual hacemos referencia. **Facundo**, por ejemplo, eligió el camino de la actividad independiente. Junto con su padre fundó y actualmente desarrolla actividades en el sector de transporte de cargas en el noroeste argentino. Sus actividades requieren capacidad de organización y administración de recursos humanos, de elaboración de planes que sirvan para lograr financiamiento bancario y, por supuesto, de identificación de oportunidades comerciales de flete. **Matías**, en cambio, trabaja como analista financiero en una gran empresa de capitales nacionales. Sus tareas requieren la elaboración de complejos planes de fuentes y usos de recursos financieros, así como análisis de riesgos de distinto tipo. La necesidad de coordinar la acción de distintos sectores dentro de una gran organización constituye uno de los desafíos importantes que enfrenta Matías.

Caso distinto a los anteriores es el de **Rebeca**, quien eligió trabajar en una ONG donde el éxito no se mide en términos de un análisis contable de ingresos y costos, sino a través de la llegada que la organización tiene a su público-objetivo, así como del grado en que el mensaje de esta ONG es internalizado por la sociedad toda. En una ONG identificar necesidades y fuentes de recursos requiere habilidades especiales.

También distintos son los casos de **Marina** y **Juan Carlos**, que han elegido especializarse en economía completando para ello sendos programas doctorales (PhD) en universidades que medios especializados clasifican como entre las mejores del mundo. Ambos pasarán muchas noches estudiando teorías y conceptos avanzados. Una vez completados sus estudios, se insertarán en el mundo académico, en la

consultoría internacional o en organizaciones cuyo mandato se focaliza en algunos de los más importantes problemas que enfrenta la sociedad.

Una buena universidad debe poder albergar a todos: Facundo, Matías, Rebeca, Marina y Juan Carlos. Los debe ayudar a que encuentren el camino que los lleve al destino donde ellos puedan realizar un aporte significativo. Esto resulta útil a toda la sociedad y por supuesto es lo que les permitirá desarrollarse como individuos.

En una buena universidad este grupo de individuos aprenderá no solo de los profesores sino también de ellos mismos: en la hora del almuerzo, Marina le enseñará a Facundo cómo resolver un problema que asignó el profesor de economía o matemática. Facundo, a su vez le dará un consejo sobre cómo mejorar una presentación oral que ambos deben realizar en el curso de historia.

Una buena universidad debe, por supuesto, prestar atención a la inserción laboral de sus graduados. En la Universidad del CEMA hemos realizado encuestas en relación a este tema. Salvo raras excepciones, los graduados están muy satisfechos con las perspectivas que se abren luego de completar sus estudios. En una encuesta realizada hace un par de años, cerca del 90 por ciento de los graduados de los programas de Economía y de Dirección de Empresas calificó sus perspectivas como “muy buenas” o “buenas”. Ninguno las clasificó como “malas”. Por otro lado, de esta encuesta surge un importante aumento de compensaciones por la experiencia acumulada luego de la graduación: los graduados con cinco años de experiencia profesional ganan entre el doble y el triple que los recién recibidos (la nota completa sobre inserción laboral de jóvenes profesionales puede ser consultada en el link www.cema.edu.ar/publicaciones/download/revista_ucema/revista_ucema2.pdf).

Los números anteriores pueden ser más o menos precisos. Pero, en última instancia, la “salida laboral” se resolverá para aquellos que logren descubrir sus reales fortalezas, y se preparen para desarrollarlas en una universidad de excelencia y prestigio. Costará un poco más o un poco menos. Se alcanzará un mayor o menor bienestar material. Pero el éxito relevante, que es en última instancia nuestro desarrollo individual, debería poder ser alcanzado.

Y vos, ¿qué vas a hacer cuando seas grande?

Desafíos y tendencias de la educación universitaria moderna

María Alegre, PhD, University of Pittsburg, y MBA, University of Rochester

Directora del MBA, UCEMA

Los educadores de las universidades modernas tenemos el desafío de preparar a nuestros estudiantes para un futuro profesional que ni alumnos ni docentes podemos siquiera empezar a imaginar. Dos factores determinan esta compleja circunstancia. Por un lado, el mundo del trabajo está sujeto a constantes cambios. A modo de ejemplo, 20 años atrás ninguno de nosotros hubiera podido anticipar el lugar clave que tendrían en muchas áreas de los negocios modernos la tecnología informática, internet y el comercio electrónico, la globalización, el intercambio cultural y otros fenómenos propios del mundo del trabajo en nuestro tiempo. Hay especialidades enteras que simplemente no existían en aquel entonces. De similar manera, es difícil determinar con precisión los conocimientos, habilidades y competencias que deberán desplegar los estudiantes universitarios de hoy, para hacer quien sabe qué cosa y de qué manera en su futuro laboral.

Por el otro lado, es muy difícil para los jóvenes conocer a una edad tan temprana como la de ingreso a la universidad su verdadera vocación. Unos pocos privilegiados, usualmente de perfil artístico o científico, saben desde chicos lo que quieren hacer de sus vidas: tienen intereses claros y definidos y pueden identificar con convicción la clase de trabajo que aman realizar. Para la mayoría de los mortales esta definición implica una búsqueda larga, laboriosa y compleja. Encontramos todos los días profesionales cuyos intereses han migrado, por poner un ejemplo, de la economía a la administración, y de allí al comportamiento del consumidor, el marketing y la psicología social. En el mundo del trabajo moderno, cada vez más “se hace camino al andar”. Y la riqueza de opciones del mundo laboral para las personas preparadas es increíble. Doy otro ejemplo del caso: como parte de las actividades de un curso de Comunicaciones de Marketing, en el último semestre recibimos como invitados en

diferentes clases a seis profesionales que trabajan en esta especialidad, todos de destacadísima trayectoria en empresas líderes. Sus trabajos actuales son muy parecidos, sin embargo los seis siguieron carreras diferentes: uno es contador, otro economista, otro ingeniero, otra licenciada en publicidad, otra administradora de empresas y el último, licenciado en marketing. Esto ejemplifica algo muy habitual en el trabajo moderno: la existencia de múltiples itinerarios de aprendizaje posibles para arribar a un determinado puesto.

Estos desafíos caracterizan la educación superior moderna en todo el mundo. Es muy interesante analizar cómo ha respondido el sistema de educación superior a estas circunstancias. El acuerdo y proceso de Bologna constituyen sin dudas la respuesta más elaborada en el mundo de hoy a los desafíos propios de la educación superior en los tiempos que corren. En 1999, reunidos en la Universidad de Bologna, los ministros de educación de veintinueve países europeos firmaron un acuerdo tendiente a armonizar políticas en materia de educación superior entre sus naciones. A la fecha son cuarenta y seis las naciones que han suscrito este convenio, que ya trasciende los bordes de la Unión Europea para incluir también países como Rusia, Islandia y Turquía. Estos países se encuentran en proceso de transformar sus sistemas de educación universitaria en base a una serie de principios comunes, que en su raíz de fondo acercan la educación europea al modelo tradicional norteamericano, generando de esta forma un escenario de consenso en el mundo desarrollado respecto de cómo debe ser la formación universitaria del nuevo milenio. Detallemos entonces los principales ejes comunes:

- Las carreras universitarias de grado deben permitir acceder a un primer título, habilitante al mercado laboral, con no más de tres o cuatro años de estudio.

- Las carreras de grado deben proveer una formación amplia y flexible. Esto implica un fuerte énfasis en el trabajo interdisciplinar, abandonando los viejos modelos de currícula mono-disciplinar, donde por ejemplo alguien podía estudiar administración tomando solamente cursos de ciencias económicas. Implica también planes de estudio flexibles y personalizables, con variedad de opciones.

- La educación universitaria debe ser modular. Un primer título de grado debe poder complementarse con programas de uno o dos años adicionales en esquemas de

doble titulación de grado o de especialización de postgrado, ya sea profundizando en una misma especialidad, o complementando con otras disciplinas, a veces totalmente diferentes.

-La educación universitaria debe formar a los jóvenes para desempeñarse en un mundo globalizado, mirando más allá de las fronteras nacionales y preparando a sus estudiantes para ejercer en cualquier lugar del planeta.

-Se deben construir vasos comunicantes entre carreras y especialidades, que permitan cambios de carrera sobre la marcha sin tener que empezar de cero, como así también complementariedades singulares. Por ejemplo, uno debe poder estudiar tres años de derecho en Francia, y complementar con otro programa de dos años de formación en finanzas en Alemania.

Estos principios habilitan a los estudiantes para diseñar su formación universitaria “haciendo camino al andar”, definiendo itinerarios de aprendizaje en la medida en que van descubriendo y construyendo sus intereses, delineando un perfil profesional personal y diferenciado, e integrando los aprendizajes de la educación formal con los del mundo del trabajo. Estos principios son los mismos principios que rigen el diseño de la educación superior en la Universidad del CEMA.

Los programas académicos de la Universidad del CEMA se adaptan a los más modernos modelos internacionales en materia de educación y contemplan las necesidades y desafíos a los que los jóvenes deben y deberán enfrentarse. Esta es nuestra manera de incentivar e impulsar a los alumnos a tener la libertad genuina de “poder elegir”.

Del colegio a la universidad

Mariano Fernández, Máster en Economía, UCEMA

Director de Admisiones, UCEMA

En esta época del año en que los adolescentes están finalizando sus estudios secundarios y empiezan a pensar en su futuro como profesionales, es normal que se genere, tanto en ellos como en la familia, cierta incertidumbre que conlleve al estrés y a tomar decisiones apresuradas.

Sea el caso de alumnos aplicados o de bajo compromiso, abordar el paso del colegio a la universidad puede resultar traumático. Hasta ese momento solo habían sido evaluados por padres y docentes en un ámbito conocidos por ellos.

Ahora bien, la universidad además de ser un ámbito desconocido, suele enfrentar a los adolescentes a otros inconvenientes. Pareciera ser que fracasar en ella implica perder aceptación por parte de la familia y amigos, en especial si las expectativas son muy altas.

Tanto padres como educadores deberíamos hacer más hincapié en la educación, en el compromiso, en la dedicación al estudio y menos en la carrera específica. Si bien fallar en los primeros años de la carrera o cambiar de decisión no es gratis, los costos que esto implica son menores a los de formar a un profesional que no ame lo que hace o que reniegue de su formación.

La experiencia universitaria debería estar rodeada de un entorno liberador, puesto que nos da la oportunidad de poder elegir. Toda elección conlleva riesgos, pero es mejor equivocarse al comienzo que en la madurez de la vida. En este sentido, presionar a nuestros hijos con la elección de la carrera parece ser un camino equivocado.

Forzar a un adolescente a que defina su campo de estudio implica presionarlo para que decida sin la información relevante. Por ello, debemos tratar de ayudar a los adolescentes a decodificar la información excedente, procurando que las elecciones no

sean tan específicas. Para ello es necesario ayudarlos a lograr entrevistas con profesionales que puedan dar una visión abarcadora de cada disciplina.

Ya en el aula la incertidumbre no cede por lo que el alumno encuentra que es más importante aprobar exámenes que comprender los contenidos. Así, es común encontrar comportamientos polares: desde el ultra compromiso hasta la indiferencia absoluta.

Tampoco podemos ignorar la deficiencia con que los alumnos llegan a la universidad, pero la exigencia sin su contraparte en dedicación docente no es un mecanismo eficiente de selección. La percepción del alumno de que el conocimiento es inalcanzable por más esfuerzo que realice no hace más que eliminar a aquellos que tienen baja tolerancia al fracaso.

El objetivo de la acción docente debería ser la propagación de valores como el sacrificio, la constancia, la dedicación y la libre discusión de ideas sobre la base del método científico.

Por último, no debemos dejar de lado una idea central que subyace a todo sistema educativo. Primero, educación es libertad y libertad es lo más importante para que en nuestras decisiones podamos considerar la mayor cantidad de elementos. Nadie puede dudar que una persona que mantiene una alta proporción de capital humano (educación) puede comprender mejor el universo que lo rodea. Segundo, la educación tiene rendimientos económicos y no económicos. En última instancia no importa qué decidas estudiar, lo importante es que lo hagas con la mayor de las pasiones.

¿Qué enseñar y aprender, en un mundo tan cambiante?

Juan Carlos de Pablo, MA, Harvard University, y Doctor Honoris Causa, UCEMA

Profesor de Economía, UCEMA

Los alumnos que toman los cursos que estoy dictando en 2010 vivirán en promedio 60 años más, lo cual quiere decir que formarán parte de la fuerza laboral durante el próximo medio siglo. “Díganme qué creen que estarán haciendo en 2057, así les explico algo que les pueda servir”, planteo en cada clase inaugural. Tal como era de esperar, silencio absoluto, porque nadie tiene la menor idea qué va a estar haciendo en 2057. Al final de estas líneas les cuento cómo sigue la clase.

Miles de argentinos, durante varias décadas, tomaron cursos de perforación. Se entrenaban para alimentar a las computadoras cuando a éstas la información les ingresaba vía tarjetas perforadas. No más. Consiguientemente, los referidos estudios se “oxidaron” en la cabeza de quienes los tomaron, a raíz del cambio tecnológico.

Algo parecido ocurrió con aquellos que se entrenaron para hacer cálculos mentales cuando aparecieron las calculadoras, y con quienes estudiaron dibujo para trabajar en estudios de arquitectura, resultando que ahora se proyecta utilizando computadoras. Las Academias Pitman, tan conocidas como las principales marcas de gaseosas hasta la década de 1980, se fundieron durante la década de 1990 porque no sobrevivieron al reemplazo de la máquina de escribir por la computadora.

La respuesta al interrogante planteado en el título de estas líneas es clara: la enseñanza universitaria debe concentrarse en los primeros principios, más que en la técnica. Porque ésta se oxida, no así aquellos.

Seguro que a mediados del siglo XXI el principio de la palanca será un principio importante en los cursos de física, sólo Dios sabe cuáles serán las aplicaciones relevantes dentro de 40 años. Seguro que a mediados del siglo XXI cada uno estará

atento a la aparición de nuevos competidores, sólo Dios sabe si seguiremos hablando de China o de algún otro país.

Concentrarse en los primeros principios (en la teoría, si se prefiere) no quiere decir que las clases tienen que ser aburridas o áridas. Quiere decir que el ejemplo y la técnica deben estar al servicio de iluminar el principio. A los ojos entrenados, los principios “caminan por la calle todos los días”; la tarea del profesor consiste en ayudar a los alumnos a descubrirlos.

Vuelvo a mi clase inicial. Como dije, cuando les pregunto a mis alumnos qué creen que van a estar haciendo en 2057, nadie contesta. Entonces respondo yo. ¿Saben qué van a estar haciendo en 2057? Resolviendo problemas, porque si de algo nos sirve la lectura de la historia (y por favor lean historia, porque como bien dijo el economista argentino Héctor Luis Diéguez, “no leer historia es como ingresar al teatro en la segunda mitad del tercer acto, no entendés nada”), es que siempre hubo problemas y por consiguiente debemos tomar decisiones en base a que también en 2057 los habrá.

¿Qué problemas habrá en 2057? Nadie lo sabe. Aquí está la importancia de focalizar la enseñanza en los primeros principios. Si entreno a mis alumnos a solucionar determinados problemas, cuando estos desaparezcan quedarán desocupados, como los expertos en perfoverificación.

Por eso debemos entrenar a los alumnos a solucionar... problemas, para que sepan qué hacer frente a los que tengan que enfrentar en 2057. Esto implica “meterles en la sangre” la siguiente secuencia: 1) los hechos. 2) ¿Son un problema y para quién? 3) ¿Qué causa los hechos que calificamos como problemas? 4) ¿Qué se puede hacer al respecto? Luego de lo cual se plantea la toma de decisiones.

Primero los hechos, siempre primero los hechos. Es increíble la cantidad de debates que continúan hasta el infinito porque previamente no se aclara qué es lo que se está debatiendo. En un país tan pasional y amante de las teorías conspirativas como el nuestro el profesor debe usar mucho tiempo en forzar a que el alumno, antes de calificar, describa lo que se quiere discutir.

Porque el día tiene 24 horas y las energías también son limitadas, hay que ocuparse de los hechos que son calificados como problemas, y como problemas que

nos conciernen (un choque de trenes en la India es un problema, pero difícilmente sea nuestro problema).

Calificado un hecho como problema, para poder modificar la realidad debemos primero identificar qué lo causa. Es, con frecuencia, la parte más complicada de la labor profesional, porque los mismos efectos pueden deberse a múltiples causas (la palabra CASO genera el siguiente conjunto de letras: C-A-S-O, pero este conjunto de letras genera varias palabras, además de CASO).

Una vez que sabemos a qué se debe esa porción de la realidad que calificamos como problema, estamos en condiciones de ver qué se puede hacer. Esto no significa que todos los problemas tengan solución (el de la muerte, por ejemplo, no parece tenerla), pero prepara al alumno de la mejor manera posible para determinar el óptimo, como los economistas designamos a lo mejor de lo posible.

Se me fue la mano hablando mal de la técnica. Esta es esencial para que el alumno se entrene en el plano herramental (es difícil ser economista sin trazar un gráfico de oferta y demanda con los ojos cerrados, como es difícil ser médico sin tomar la presión con los ojos cerrados), pero al tiempo que los enloquecemos para que la técnica se les meta en la sangre, debemos mostrarles cómo poder superarla y ver más allá.

Frenos al aprendizaje y a la innovación en la Argentina actual

Marcos Gallacher, PhD, University of Kentucky

Profesor de Organización Empresarial y Secretario Académico, UCEMA

Una sociedad progresa en base a mejoras de eficiencia: un mayor producto debe ser obtenido a partir de los recursos con que se cuenta. En la Argentina actual las medidas de política económica atentan contra las posibilidades de obtención de las mejoras de eficiencia: la creciente conflictividad laboral, el uso generalizado de subsidios, las trabas a los emprendimientos, junto con el generalizado “capitalismo de amigos”, constituyen una muestra suficientemente elocuente de esto.

Todos los mercados están sujetos a distorsiones y estas tienen grandes implicancias sobre procesos de aprendizaje de consumidores y productores. Estos “efectos ocultos” pueden ser más importantes que los efectos visibles. El entorno económico que nos rodea conduce entonces al deterioro del capital humano con el que cuenta el país. De continuar, este deterioro será crecientemente difícil de revertir.

Señales de mercado y aprendizaje humano

Existen muchos ejemplos en los cuales verificar la incidencia de los mercados en los procesos de aprendizaje. Tomemos el caso de la brusca caída en el precio de los procesadores electrónicos ocurrida en las últimas décadas del siglo pasado: la misma fue seguida de una masiva reasignación de esfuerzo y atención por parte de los integrantes de la sociedad hacia todo lo relacionado con la “informática”. Se crearon las carreras de informática en muchas universidades. Consultoras desarrollaron software para las nuevas PC. Brotaron como hongos los institutos donde se puede aprender las más diversas aplicaciones de las computadoras. En las empresas se invirtió en capacitar personal para implementar las más variadas aplicaciones. El *know-how* que entonces hoy existe en los cerebros de los usuarios de computadoras tiene un valor varias veces mayor que el de las computadoras mismas.

Ahora bien: las señales de precio de la economía argentina están distorsionadas por acciones de política pública. Los ejemplos son numerosos. En el mercado laboral, las condiciones en las cuales se realizan contratos están restringidas. Los contratos de arrendamiento agrícola son amenazados por acción de legisladores. La corporación educativa (los gremios de maestros) tienen como rehenes a las familias que envían sus hijos a la escuela.

Estas distorsiones afectan los procesos de aprendizaje ya que modifican los incentivos para dedicar esfuerzo a mejorar las formas de producir, ahorrar recursos o encontrar nuevas aplicaciones para productos. En definitiva, la sociedad argentina actual “aprende poco” pues enfrenta distorsiones en los incentivos económicos. En algunos casos, inclusive, aprende cosas que son sólo de utilidad bajo las condiciones anómalas en las cuales esta sociedad se encuentra.

Eficiencia a través de “innovación inducida”

La teoría de la “innovación inducida” plantea que los precios juegan un rol importante en lo relativo a la dirección que toma la actividad de descubrimiento en una sociedad. En los EE.UU., el encarecimiento de la mano de obra ocurrido durante el siglo XX (en especial luego de la Segunda Guerra) indujo a empresas privadas y organizaciones de gobierno a descubrir formas de aumentar la producción por trabajador. Gran parte del desarrollo tecnológico apuntó, de esta manera, a sustituir horas-hombre por el uso de otros factores. En países como Japón, donde el factor limitante no era la mano de obra sino la disponibilidad de tierras para la producción de alimentos, la innovación buscó maximizar la productividad de la tierra, aún a costa de tener -en el sector agropecuario- una productividad de la mano de obra relativamente baja. Las señales de precio fueron en todos los casos el catalizador de la dirección que tomó el esfuerzo innovador.

En la Argentina el proceso de “innovación inducida” opera en forma raquítica. Los impuestos al trabajo llevan a empresarios a buscar formas de ahorrar trabajo aún a costa de emplear más capital. Los subsidios al transporte reducen la búsqueda de alternativas eficientes para prestar el servicio. En el mercado financiero el ANSES

participa del mercado de obligaciones negociables y de esta manera distorsiona la búsqueda de financiamiento genuino por parte de las empresas. Cuidadosos análisis de rentabilidad y riesgo son reemplazados por *lobby* para recibir favores de funcionarios. En todos los casos, la politización y acción colectiva afectan decisiones que en última instancia deberían ser individuales y que llevarían, al ser realizadas, a la acumulación de valioso *know-how*.

La sociedad argentina hoy “aprende poco”. El escaso aprendizaje es independiente de lo que se aprende en escuelas y universidades. Es consecuencia de distorsiones en los incentivos para desarrollar mejores formas de hacer las cosas. La distorsión de los procesos de aprendizaje tiene consecuencias que no pueden revertirse con facilidad: los hábitos, actitudes y expectativas de los ciudadanos se ven afectados. Bajo estas condiciones resultará cada vez más difícil que estos ciudadanos emprendan las acciones que el país necesita para salir de la situación en que se encuentra.

Lo anterior tiene implicancias para los procesos de capacitación de los jóvenes. En efecto, permitir que ellos sean factores de cambio y se inserten en forma efectiva en el mercado laboral requiere reforzar los aspectos humanísticos y de responsabilidad social, fomentando el espíritu crítico y reflexivo. A esto apuntan los programas académicos de la Universidad del CEMA.

¿Televisión para Todos o Educación para Todos?

Edgardo Zablotsky, PhD, University of Chicago

Profesor de Economía y Finanzas, UCEMA

El programa Televisión para Todos se inició con un ímpetu previsible. El hecho de que los jubilados que tienen tarjeta Nativa del Banco Nación puedan acceder hoy a un plan de 60 cuotas sin intereses, de alrededor de \$ 50 por mes, para adquirir a un LCD de 32" con cable y antena para recibir la señal, resulta un importante incentivo. Prueba de ello es el hecho de que los jubilados que desean aprovechar la oportunidad deben recorrer varias sucursales de comercios de electrodomésticos antes de lograr adquirir uno. Sucede que la oferta inicial fue escasa y mucho menor a la demanda que generó y las unidades que había disponibles se agotaron en pocos días.

Al lanzar el plan la presidenta Cristina Kirchner resaltó que el mismo se enmarca en un proyecto de inclusión social: "Soy una presidenta a la que no le gusta la Argentina de pocos, sino de muchos, de todos".

Televisión para Todos, por qué no también Educación para Todos. Muchos beneficiarios de los planes sociales no han terminado la escuela primaria y la mayoría no ha completado sus estudios secundarios. Planes como Argentina Trabaja, Enseña y Aprende contribuyen a la alfabetización pero son claramente insuficientes. No existe razón alguna para no solicitar que todo beneficiario de un plan social deba concurrir a escuelas de adultos como requisito para cobrar la asignación del respectivo plan, requerimiento ideológicamente similar al exigido a los beneficiarios de la Asignación Universal por Hijo, donde es necesario demostrar la asistencia de los mismos a las escuelas a los fines de recibir el respectivo subsidio. En virtud de los requerimientos de dicho Plan cerca de 250.000 chicos retornaron a las aulas registrándose en 2010, según el Ministerio de Educación, un aumento de cerca del 20% de matriculación en la escolaridad secundaria.

Esta idea no es nueva, tiene su génesis en una de las piezas más significativas de la legislación norteamericana, la llamada Declaración de Derechos de los Veteranos de

Guerra, *GI Bill of Rights*, sancionada por el Presidente Franklin D. Roosevelt en junio de 1944. La misma, como explicitó Roosevelt al firmar la ley, “otorga a hombres y mujeres la oportunidad de reanudar sus estudios o capacitación técnica luego de su licenciamiento, o de tomar un curso de actualización o de reentrenamiento, sin cargo de matrícula hasta U\$S 500 por año escolar, y con el derecho a recibir una asignación mensual mientras desarrolle dichos estudios”.

Gracias al *GI Bill of Rights*, millones de personas que hubiesen intentado ingresar al mercado de trabajo luego de la guerra, sin capital humano para ello, optaron por reeducarse. En 1947 los veteranos llegaron a representar el 49 % de las admisiones a las universidades. El capital humano de la fuerza laboral mejoró significativamente. Para la culminación del proyecto, en julio de 1956, 7,8 millones de los 16 millones de veteranos de la Segunda Guerra Mundial habían participado en un programa de educación o formación profesional.

En el mediano plazo, el programa, lejos de representar un costo para el gobierno americano, le produjo importantes beneficios. Por cada dólar invertido en la educación de los veteranos recaudó varios dólares en concepto de impuestos. Dicha relación se produjo porque los ingenieros, médicos y otros graduados universitarios, así como los trabajadores calificados generados por el programa, percibían ingresos claramente superiores a los que hubiesen obtenido de no haber llevado a cabo los estudios y, por ende, pagaban muchos más impuestos.

Qué mejor proyecto de inclusión social que contribuir a que aquellos que requieren ser ayudados a través de planes sociales puedan reinsertarse en la sociedad, calificándolos para ello mediante la formación de capital humano. Esta idea no es nueva, podemos encontrarla hace ya más de 800 años en el pensamiento de Maimónides, quien colocaba en la más alta escala de la filantropía el dar a un pobre los medios para que pueda vivir de su trabajo sin degradarlo con la limosna abierta u oculta. Contemporáneamente, la hallamos en el ideal de un ícono del liberalismo como lo fue Ronald Reagan, quien afirmaba que el propósito de cualquier política social debería ser la eliminación, tanto como sea posible, de la necesidad de tal política.

Televisión para Todos. Por qué no también, entonces, Educación para Todos.

Reflexiones sobre las carreras de ciencia política y relaciones internacionales en Argentina y los EEUU

Sybil Rhodes, PhD, Stanford University

Profesora de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UCEMA

De vez en cuando me preguntan para qué sirven las carreras universitarias de ciencia política y relaciones internacionales. Me lo preguntaban cuando era profesora en los EEUU, y me parece que me lo preguntan más todavía en la Argentina, donde resido y enseño desde hace dos años y medio.

Creo que la mejor respuesta en los dos países es que estas dos disciplinas proveen una combinación de conocimiento práctico y entendimiento (*insight*) teórico sobre algunas de las preguntas más importantes de nuestro tiempo, y hasta diría, de todos los tiempos.

Primero lo práctico. Es muy útil saber algo, por ejemplo, sobre los factores que afectan el voto en las elecciones nacionales o influyen sobre las negociaciones comerciales internacionales. En especial en un mundo donde la democracia y la diplomacia están en ascenso, los gobiernos, los partidos, los candidatos, los medios de comunicación y las empresas necesitan personas que puedan mirar la complejísima realidad política que los rodea organizándola mediante una estructura conceptual clara y dando cuenta de ella a través de teorías con fundamento empírico. Hay razones para pensar que el mercado laboral para politólogos y especialistas en relaciones internacionales va a crecer, dado que la política es cada vez más compleja, la democracia cada vez más extendida y la globalización cada vez más profunda.

Sin embargo, creo que lo que impulsa y sostiene a estas carreras es otra cosa, la posibilidad de entender los grandes interrogantes de la vida pública. ¿Por qué hay guerras? ¿Bajo qué condiciones suelen ocurrir las revoluciones? ¿Cómo se aseguran los derechos de los individuos frente al estado? ¿Por qué algunas democracias son más efectivas que otras en la implementación de políticas públicas beneficiosas para

todos sus ciudadanos? ¿La democratización puede traer más paz y prosperidad al mundo?

Tanto la ciencia política (CP) como su pariente, las relaciones internacionales (RRII), buscan las respuestas a estas preguntas de un modo científico y humanístico. Así, conviven dentro de estas disciplinas investigaciones basadas en métodos estadísticos e incluso experimentales inspirados en los de las ciencias naturales con métodos cualitativos más cercanos a los de la historia o la antropología cultural.

Creo que esta naturaleza dual (científica y humanística) les enseña a los alumnos de estas disciplinas a ser profesionales flexibles y abiertos. He observado que mis alumnos argentinos y estadounidenses suelen tener estas características. Sin embargo, diría que estos rasgos son aún más marcados en los primeros.

Tal vez esto se explique por una diferencia estructural. En Estados Unidos la concentración (no se dice carrera) en ciencia política es más masiva. ¿Qué hacen todos estos politólogos estadounidenses para ganarse la vida al recibirse? Muchos deciden seguir abogacía, que en los EEUU es una carrera de posgrado.

En la Argentina hay un mayor proceso de auto-selección. La necesidad de elegir la carrera tempranamente reduce la cantidad de alumnos que eligen CP y RRII, pero al mismo tiempo implica que los que lo hacen son personas con espíritu emprendedor e independiente, más interesadas en satisfacer inquietudes intelectuales que en la seguridad de una carrera tradicional. Desarrollan carreras exitosas —en gobierno, organismos internacionales, organizaciones no gubernamentales, consultoría, negocios, educación, o periodismo— pero las construyen andando. No existe un camino predeterminado.

La apertura democrática ha sido acompañada por un florecimiento de la CP y las RRII en muchos países. La democracia argentina ha generado en el último cuarto de siglo grandes oportunidades de trabajo para los politólogos. A su vez, se da la influencia en la dirección inversa, ya que los politólogos han contribuido a enriquecer a las instituciones democráticas.

Por último, tanto al nivel internacional como nacional, la política está estrechamente relacionada con la economía. Por ejemplo, la inmensa mayoría de los acuerdos multinacionales de los últimos años son sobre temas económicos. La

interacción entre las fuerzas de mercado y los intereses políticos es un aspecto crucial de la política de cualquier país. Por eso, es importante entender tanto los límites económicos a la política como las restricciones que la política impone a la economía. La sólida formación en política y economía de los egresados de la UCEMA en CP y RRII les da una ventaja comparativa en la vida profesional.

Para los que tienen espíritu de iniciativa y desean incorporar herramientas para aportar a un mejor funcionamiento de la sociedad, y para quienes tienen inquietudes intelectuales y quieren mejorar nuestra comprensión de estos fenómenos, la CP y las RRII constituyen un campo prometedor y lleno de desafíos.

Si la decisión se complica, probá mirando de otro modo al plan de estudios

Alejandro L. Corbacho, PhD, University of Connecticut

Director del Departamento de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, UCEMA

El último año del secundario pasa rápidamente entre amigos, exámenes, viaje de egresados y la fiesta de fin de curso. Un presente feliz... pero una parte del mismo la ocupamos en pensar en nuestro futuro. Elegimos no sólo qué estudiar sino dónde. Para algunos es una decisión sencilla. Desde chicos tuvieron la suerte de saber qué quieren hacer y dónde buscarlo. A otros les toma algo más de tiempo. Por suerte, hoy en día hay mucha información al alcance de los futuros estudiantes universitarios.

Llega el momento en que ya sabemos qué queremos hacer, pero no dónde. A veces puede ser sencillo hallar dónde estudiar lo que quiero, otras cuesta más. Los motivos de la elección son innumerables: el prestigio, su cercanía a casa, porque mi mamá o papá estudiaron allí, un lindo edificio, porque sigo mis amigos que van allí... Puede ocurrir también que existan dos o tres universidades a las que, me parece, podría asistir. Entonces, ¿qué hago? ¿Cómo puedo ayudarme a decidir? En ese caso, afinó la búsqueda, miro el cuerpo de profesores, los horarios, busco el reconocimiento en esa área. Junto con eso puedo también hacer algo más... **mirar y comparar los planes de estudios**. Pero eso ya lo hice y me encontré con una larga lista de materias distribuidas por años y semestres o cuatrimestres. Muchas de esos nombres no tengo mucha idea de lo que significan. Y cuando estoy a punto de dejar de lado la idea, recuerdo algo. ¡Sí! Un profesor de una universidad que visitó el colegio nos explicó cómo podíamos hacerlo. Veamos.

El modo tradicional de mirar un plan de estudios de una carrera es como se presenta institucionalmente, lineal y cronológico. Pero hay otro modo. Se pueden agrupar por núcleo o concentración temática.

En primer lugar, existen los **núcleos disciplinarios** que pueden ser al menos dos. Estos contienen materias específicas de la disciplina. El **núcleo central disciplinario** está formado por las materias troncales o centrales de la disciplina. El otro es el **núcleo complementario o ampliatorio**. Este está formado por las materias de la disciplina que la profundizan o son más especializadas.

Luego existe el **núcleo de apoyo**, que también puede abarcar lo que se consideran materias auxiliares de otras disciplinas que ayudan a la formación general. Según cómo sea el diseño del plan de estudio, encontraremos un abanico de **materias generales** o, puede encontrarse una **concentración** en alguna disciplina o área temática.

En la actualidad, casi todas las carreras y licenciaturas presentan también un **núcleo de investigación** que agrupa las materias que tienen por objeto la preparación o formación para realizar investigación.

Por último, puede existir un **núcleo optativo**. Este agrupa un determinado número de materias optativas que se pueden elegir de forma cerrada o abierta. Lo primero, un número cerrado de opciones, permite elegir un área de concentración con materias ya predeterminadas. Lo segundo, un número abierto de opciones, permite elegir materias libremente de las otras disciplinas o carreras de la universidad.

Alguno puede pensar que para hacer esta agrupación hace falta tener conocimientos previos que son los que en realidad estamos buscando. Una primera respuesta es intentarlo. Es mejor comenzar por los núcleos más fáciles de identificar: el optativo y el de investigación. Luego, los de apoyo. Para lo último dejamos el núcleo disciplinario. Allí puede ser que necesitemos algo más de investigación consultando, por ejemplo, los contenidos mínimos de las materias, o simplemente, preguntemos a alguien. Presentamos a continuación, como ejemplo, un cuadro donde comparamos la los planes de estudios de ciencias políticas de la UCEMA con los de otra universidad.

Licenciatura en ciencia política

	UCEMA	Universidad alternativa
Núcleos disciplinarios		
- núcleo central	5	8
- núcleo ampliatorio	7	12
Núcleos de apoyo		
- materias generales	4	11
- área de concentración	8	5
Núcleo de investigación	4	3
Núcleo optativo	4	
Total materias	32	39

Un resultado inmediato es que la UCEMA tiene un núcleo optativo abierto (se pueden elegir materias de ciencia política, relaciones internacionales, marketing, economía y negocios), mientras que la universidad alternativa no tiene núcleo optativo. La universidad alternativa tiene más materias en su plan de estudios. Al respecto hay que fijarse en los temas de las materias (por ejemplo, algunas universidades incorporan idiomas o deportes) y la carga horaria de cada una (como el caso de medias materias).

Cuando se observa el núcleo de apoyo surgen otras diferencias. La UCEMA tiene 8 con concentración en economía y negocios, la otra 5 con concentración en filosofía. Por tanto, de la lectura del cuadro y los temas de las materias se puede ver que aunque ambas licenciaturas son de ciencia política, no son iguales. La UCEMA tiene una concentración en economía y negocios, mientras que la otra se inclina hacia la filosofía. Esto no dice qué programa es mejor, sino cuál tiene lo que puede ser de mi mayor o menor interés.

Lo importante es que esto proporciona una lectura adicional que es posible realizar. De este modo incorporamos un elemento más para analizar, obtener un mayor grado de conocimiento y así mejorar nuestra capacidad de decisión.

Actitudes frente a los estudios en la universidad

Jorge M. Streb, PhD, UC Berkeley

Director de Investigaciones, UCEMA

A menudo escuchamos sobre la importancia de esforzarse para tener éxito y lograr que las cosas salgan bien. La ética del esfuerzo tiene sentido en ciertos contextos, pero creo que lo central es una ética del entusiasmo. Si no hay nada que nos entusiasme, cualquier proyecto implicará un enorme esfuerzo. Si una actividad no nos interesa, el esfuerzo para realizarla tal vez cueste el doble o el triple. No hay ningún mérito especial en el esfuerzo por sí mismo. Ponerle ganas a lo que uno hace, sí. Pero es difícil ponerle ganas a algo si no nos gusta. ¿Cómo querer lo que hacemos, si no hacemos lo que queremos?

Por eso, una de las cosas maravillosas de la educación universitaria es que abre una ventana de oportunidad para elegir lo que realmente nos gustaría hacer, da la posibilidad de ponerle ganas a lo que nos gusta de verdad. No hay que desaprovechar eso ya que es una enorme diferencia con las etapas educativas previas, que pudimos disfrutar mucho o poco, pero donde no había gran margen de elección personal.

Una de las maneras de descubrir qué nos gusta es por la negativa, viendo qué cosas nos resultan poco atractivas. Aún así puede quedar un campo grande, pero eso puede ser una ventaja, ya que nuestra vocación tiene dos lados: uno, qué nos gusta hacer, y, dos, cómo ganarnos la vida con eso. Poder hacer bien muchas cosas diferentes es bueno porque nos ofrece más alternativas. Si bien toda la educación previa nos sirve de preparación para ver qué nos atrae o no, el primer año de la universidad ayuda tremendamente a definirlo. Y si encontramos que elegimos un camino que no nos entusiasma, lo mejor es probar de nuevo. No hay por qué dejar de arriesgarse por lo que nos parece que realmente vale la pena para nosotros, sobre todo si somos jóvenes. Y si cultivamos esa búsqueda, nos va a proporcionar una actitud valiosa que puede acompañarnos toda la vida.

Es especialmente importante tener en claro que no hay, en términos absolutos, ninguna carrera que sea la mejor para seguir, ningún lugar que sea el mejor para estudiar. Pensar lo contrario sería como pensar que hay alguien ideal con quién casarse. No hay una persona ideal que sea la misma para todos: es una cuestión de afinidades personales. Lo mismo pasa con la educación: no hay un lugar único que sea el mejor para que todos estudiemos. Incluso si fuera el lugar ideal para nuestros mejores amigos o nuestros padres pero no nos cuadra a nosotros, no es nuestro lugar.

La excelencia educativa puede ser un concepto traicionero. Sobre todo, puede volverse un búmeran en contra si esta excelencia implica abandonar nuestras aspiraciones más íntimas y asumir, en cambio, una identidad prestada. La excelencia no puede solamente venir de afuera, no puede ser dada por otros. No la adquirimos de ninguna carrera ni de ninguna universidad, por excelente que sea. La excelencia, como las buenas parejas y los buenos amigos, sale de encontrar a las personas justas con quién estar y compartir las cosas. Es una comunicación mutua que nos enriquece y hace aparecer lo mejor de nosotros, lleva a descubrir cosas que ignorábamos sobre nosotros mismos.

Elegir una carrera y una universidad son elecciones que provocan dudas y preocupaciones, pero vale la pena aprovecharlas porque dan una oportunidad para jugarse por lo que realmente pensamos que queremos hacer. Esto no se contrapone a mantener una actitud abierta para aprender de los consejos de los demás, de nuestros padres, hermanos, amigos, profesores y profesionales conocidos, ya que esa misma apertura está en la base de cualquier experiencia educativa fructífera. Son indicaciones que ayudan a encontrar el camino. Pero no debemos temer explorar los diversos caminos que pueden llevar a encontrar lo mejor en nosotros mismos, encontrar nuestro lugar y aporte único a la sociedad.