

Nº13
año VIII, 1997

ISSN 0327-5566

Ciencia, Docencia y Tecnología



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS

Sumario

Emergencia de la Educación Personalizada.

Marcadores del Virus de la Hepatitis B.

Laclau: Discurso y lo Político-Social.

Etnicidad y Racismo.

Reflexiones sobre la Comunicación.

Leasing Inmobiliario.

Investigación Documental.



Ilustración de tapa:
INVISIBLE. Fragmento de la tapa del disco:
El Jardín de los Presentes
Argentina, 1976.
(Fotografía de Eduardo Martí).



Nº 13 año VIII, 1997

ISSN 0327-5566

Ciencia, Docencia y Tecnología



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS

Ciencia, Docencia y Tecnología

Nº 13, año VIII, mayo de 1997

Directores

Secretaría Académica,
Prof. María A. G. F. de Marcó

Secretario de Investigaciones Científicas,
Tecnológicas y de Formación de Recursos Humanos,
Lic. Rubén H. G. Edsberg

Asistente de Dirección

Prof. Silvia M. Storani

Diseño, Composición y Diagramación

Guillermo Mondejar

Impresión y Encuadernación

Imprenta Macagno

Domicilio

Rectorado de la UNER
Eva Perón 24, (3260) Concepción del Uruguay,
Entre Ríos, Argentina.
Tels.: 0442 - 22108 / 27654 / 27631 Tel/Fax:
0442 - 25573

Suscripciones y Canje

Casa de la UNER
25 de Mayo 64, (3100) Paraná, Entre Ríos.
Tel.: 043 - 225507. Fax: 043 - 226308

I.S.S.N.: 0327-5566

Registro de la Propiedad Intelectual: Nº 708307
Los artículos firmados son exclusiva responsabilidad de sus autores y no expresan necesariamente la opinión de la Dirección de la Revista. Los artículos pueden reproducirse total o parcialmente con fines educativos, no comerciales, siempre que se haga la cita de la fuente y se envíen a **Ciencia, Docencia y Tecnología** tres ejemplares de la revista o periódico que haga la publicación.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS

RECTOR

CR. CESAR GOTTFRIED

Vicerrector

Psic. Juan Carlos Roquel

Secretario General

Ing. Luis A. González

Secretaría Académica

Prof. María A. G. F. de Marcó

Secretario de Bienestar Estudiantil

Sr. Mario R. Den Dauw

Secretario Económico Financiero

Cr. Hugo R. Larrazábal

Secretario de Extensión Universitaria y Cultura

Ing. Gustavo Menéndez

Secretario de Investigaciones Científicas, Tecnológicas y de Formación de Recursos Humanos

Lic. Rubén H. G. Edsberg

Secretaría Privada

Sra. Silvina S. de Frúniz

Secretaría del Consejo Superior

Srta. María Magdalena Rodríguez

Coordinador de Casa de la UNER

Sr. Mario R. Den Dauw



Índice

Investigación Ciencias Sociales

- 7 EMERGENCIA DE LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA GARCIAHOCIANA EN ESPAÑA
Carolina Gorfinkel de Kaufmann y col.

Investigación Ciencias Naturales

- 21 TAMIZAJE DE MARCADORES DEL VIRUS DE LA HEPATITIS B Y RESPUESTA INMUNE A LA VACUNA POR DNA-COMBINANTE (EN EL PERSONAL DEL HOSPITAL PÚBLICO DE CONCEPCIÓN DEL URUGUAY, ARGENTINA)
M. A. Arca y col.

Ensayo Ciencias Sociales

- 33 ERNESTO LACLAU: LA NOCIÓN DE DISCURSO Y LA DECONSTRUCCIÓN DE LO POLÍTICO-SOCIAL
Raquel B. Kreichman

- 55 ETNICIDAD Y RACISMO EN LA GLOBALIZACIÓN: Una mirada desde la Antropología Social
Enrique Timó

- 73 COMUNICACIÓN: UNA MIRADA, UNA TAREA Apuntes desde el lugar de formación
Juan Manuel Giménez

- 91 LEASING INMOBILIARIO
Martha G. Arrias Pabón de Cassano

Tecnología

- 101 ALGUNAS HERRAMIENTAS PARA LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL
Isabel Truffer de Gamboa

Comunicaciones

- 123 EL DESAFÍO DE LOS NUEVOS ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA INGENIERÍA
Agustín Carpio

- 129 LA NOCIÓN DE «MODELO» COMO INSTRUMENTO DE ESTUDIO Y ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS EN EL CAMPO DE LA SALUD
Alfredo J. M. Carballada

- 135 Artículos publicados en números previos

- 141 Para publicar en CDT

Investigación Ciencias Sociales

EMERGENCIA DE LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA GARCIAHOCIANA EN ESPAÑA*

Carolina Gorfinkel de Kaufmann**
Delfina V. R. Doval***
Silvina Fernández***

En este artículo se ha indagado en las raíces históricas de la Educación Personalizada en su vertiente garciahociana, las que se vinculan estrechamente a particulares grupos de poder en la España franquista. Se ha diferenciado consecuentemente el contexto social, político y económico español durante diferentes momentos de la dictadura de Franco en articulación con oscilaciones operadas en su política educativa. Se destaca el período de irrupción de la Educación Personalizada coincidente con los inicios de la modernización española, para señalar finalmente la introducción de esta teoría pedagógica en Argentina a fines de la década de los '60, así como su adopción como pedagogía oficial durante la última dictadura militar.

Palabras claves: Educación personalizada - Personalización - Tecnocracia.

* Este trabajo constituye el primer capítulo de la Investigación «Implicancias del Personalismo en el plano educativo. Argentina: 1976-1982», financiada por la SCIT y FRH - UNER.

** Profesora y Licenciada en Filosofía. Directora del mencionado Proyecto de investigación, Profesora Asociada Ordinaria de Historia Social de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, UNER. Dirección particular: San Juan 524, 3º Piso (2000) Rosario. Teléfono: 041-494567. E-mail: ippea@unered.edu.ar

*** Becarias de Iniciación en la Investigación, SCIT y FRH - UNER.



Introducción

La focalización del presente artículo en las condiciones de procedencia y emergencia (1) de la educación personalizada en España, se efectuó en relación a que fue ésta en su versión garciahociana, la orientación que direccionó las propuestas personalistas objeto de nuestra investigación. En los inicios de nuestro trabajo se plantearon interrogantes vinculados con las articulaciones y disrupciones operadas a partir de «ese juego azaroso» entre el movimiento de educación personalizada en su vertiente española y sus adherentes en Argentina.

El abordaje metodológico del primer capítulo de la investigación se orientó «...a rescatar la importancia de la descripción concebida como un mecanismo de problematización, a partir de la explosión del tema inicial. La descripción es un expediente metodológico útil para poner de manifiesto las relaciones de articulación en que se encuentra inserto el tema, pero susceptible de reconocerse cuando se le transforma en problema. De este modo la descripción cumple la función de *contribuir a la construcción del contexto, que permite abrir los enunciados iniciales relativos al plano empírico-morfológico* a distintos planos de relaciones. Es decir, que al tema se lo ubica en relaciones con otros niveles más incluyentes, niveles que hacen de contorno en el que tiene lugar la constitución del fenómeno que preocupa conocer» (2).

I. Los primeros tiempos de la dictadura

La violenta Guerra Civil Española (1936-1939) estalló cuando un grupo de oficiales monárquicos del ejército comandados por el General Francisco Franco pretendieron derrocar al gobierno republicano que estaba en el poder. Mientras Inglaterra y Francia trataron de negociar un acuerdo entre las grandes naciones para no intervenir en la lucha española, Alemania e Italia advirtieron las simpatías de Franco y sus falangistas por el fascismo enviándoles ayuda económica, de armas y abastecimientos. Por otra parte, en 1936 el Comintern soviético decide ayudar a la República y crear las Brigadas Internacionales como cuerpo de voluntarios de todo el mundo (3).

A posteriori de la Guerra Civil Española y con el triunfo de los nacionalistas en 1939, Franco instauró «la más negra dictadura de Europa», dictadura que durará hasta su muerte, en 1975. Concluida la contienda, que costara tantas vidas, y que generara odios seculares, presentes aún en la memoria de muchos españoles, según palabras de Aubert (4), el oscurantismo

cultural y la intolerancia marcarán profundamente al pueblo español.

El franquismo, por intermedio de su política educativa, se propuso desestructurar la educación anterior a través de un severo «ajuste ideológico» que se lograría apelando a múltiples acciones. Ejemplo de esto fueron numerosos despidos de docentes y su reemplazo por otros que adherían a los valores del nacional-catolicismo. En concordancia con lo dicho es posible afirmar que:

«... el régimen procedía a dismantelar cualquier vestigio de las estructuras pedagógicas republicanas y a instaurar sus propios «aparatos culturales». El oscurantismo inquisidor que signó esta etapa, la intención de utilizar a la educación como un instrumento de adoctrinamiento, la censura eclesiástica y civil, así como el aislamiento y la regresión que la misma significó, constituyen una constante durante los primeros años del régimen...» (5).

En relación al proceso regresivo producido en la publicación de obras fundamentalmente histórico-pedagógicas y en la intencionalidad del franquismo de utilizar la Historia de la Educación como un instrumento de adoctrinamiento, resultan interesantes las observaciones efectuadas por Ruiz Berrio (6) sobre el particular.

El régimen encontró en la Iglesia un aliado poderoso especialmente en lo educativo, donde tuvo un peso muy importante. Con la promulgación de la Ley de Educación Primaria en 1945, se iniciará una nueva etapa de colaboración entre la espada y la cruz en defensa de sus mutuos intereses. Indudablemente, la iglesia estaba muy comprometida con el sostenimiento del franquismo. Así es que:

«... para comprender la base ideológica del franquismo, no podemos soslayar el hecho de que la iglesia elevó el Movimiento Nacional al estadio de Cruzada de Liberación y que por lo tanto el nacional-catolicismo no es únicamente un ideario sino un pacto político a partir del cual el nuevo Estado se apoya en una legitimidad histórico moral y la iglesia recupera con creces la situación económica social anterior al período Republicano, especialmente en el terreno educativo» (7).

Una de las consecuencias de esto fue una fuerte división del sistema educativo en público y privado, en un contexto donde las escuelas públicas eran escasas y superpobladas de alumnos.

Manuel de Puellez Benítez sintetiza acerca de las oscilaciones de la política educativa española en los últimos cincuenta años:

«... La orientación totalitaria que se da a la educación en España durante el período 1936-1945, estaba signada por los rasgos básicos



que caracterizaron al Nuevo Estado: antiparlamentarismo, antiliberalismo, partido único, concentración de todos los poderes en el líder político, control absoluto de los medios de comunicación, glorificación sistemática del jefe, etc ... La formación religiosa catolicista tradicional, fue otro de los elementos fundamentales que se pretendieron imponer. Es así como, desde el ámbito educativo se diseñó una pedagogía excluyente, unidimensional, presidida por valores de autoridad, jerarquía, orden, disciplina, aristocratismo...» (8).

«A partir de 1945 la orientación autoritaria de la educación se manifestó en el reforzamiento de los valores religiosos tradicionales enfatizándose la confesionalización de la enseñanza, el estímulo a la escuela privada y el declinar de la escuela pública ...» (9).

Con referencia a la caracterización asignada a la orientación totalitaria de la educación del primer período franquista, en cuanto al sostenimiento de una línea regida por los valores de orden, disciplinamiento, autoridad, jerarquía, etc. y sus vinculaciones con el catolicismo tradicional, ha sido documentada en múltiples trabajos (10) que, dada la índole de la presente investigación, debemos omitir.

Esta ideología que puede ser resumida en la tríada patria, religión y familia (11) apoyó la construcción de una utopía autárquica; consecuentemente rechazó todo lo que era extranjero. España sufría un bloqueo internacional, fruto de su apoyo solapado al Eje durante la Segunda Guerra Mundial. Su posición geográfica y su extrema postración le habían impedido participar de modo abierto en el conflicto. Luego de acabada la Guerra y ante la formación del clima de la «Guerra Fría», Franco se apresuró a decir que su régimen era, en realidad, una «democracia orgánica». Pero a pesar de estas declaraciones, en la Conferencia de San Francisco de 1945, se le niega a España el acceso a la Organización de las Naciones Unidas. Ante la exclusión política internacional, Franco hizo que sus Cortes de Procuradores, de tipo corporativo, sancionaran una serie de leyes «institucionales» (fuero de los españoles, fuero del trabajo, ley de referéndum), que se habían promulgado para afirmar la imagen de «democracia orgánica». Pero estas leyes no cambiaron las características de la España franquista de este primer período, que se puede ubicar desde 1938 hasta 1953 aproximadamente, y que podemos sintetizar diciendo que está marcado ideológicamente por un fuerte contenido patriótico-integrista, clasista y elitista. El modelo correspondía con una España tradicional, católica, colonialista, monárquica, autárquica y xenófoba. Así, no resultaba sorprendente que la educación expresara

también estos rasgos.

Entre los años 1940-1955 se crean campamentos del Frente de Juventudes que eran utilizados como una forma de ganar adeptos al régimen entre las filas juveniles.

«Con claros matices autoritaristas y militaristas y un marcado carácter ideológico que fue haciéndose más tenue a medida que pasaban los años, trabajaban fundamentalmente el deporte, la gimnasia y las técnicas de aire libre, en ambientes naturales de montaña» (12).

El régimen había creado su propio movimiento de tiempo libre, la Organización Juvenil Española (OJE):

«... con implantación casi exclusiva en las grandes ciudades. El movimiento impregnado inicialmente de las características militaristas y autoritarias, evolucionó, manteniendo sus connotaciones ideológicas, hacia una amalgama de grupos bajo cuyas siglas existían iniciativas deportivas, la montaña, e incluso políticas que utilizaban la asociación como forma de lanzamiento al no encontrar otras salidas ...» (13).

En esta situación comienzan a ganar espacio organizaciones educativas paraescolares de fuerte contenido ideológico. Se estructuran el Frente de Juventudes y la Sección Femenina.

II. España: un Estado «moderno»

El inicio de los años cincuenta constituye el primer intento de salida del aislamiento de la denominada fase autárquica (Escolano, 1992). Poco a poco, la «Guerra Fría» fue abriéndole las puertas de las relaciones internacionales al régimen. La llegada del embajador norteamericano a España, así como el ingreso en la FAO y la OMS en 1951, el Concordato con la Santa Sede, el ingreso a la UNESCO y los acuerdos con los EEUU en 1953, el ingreso a las Naciones Unidas en 1955 y en la OIT en 1956 y la entrada en la OCDE, al Fondo Monetario Internacional y al Banco Mundial de 1958, marcan la inserción paulatina de España en las organizaciones internacionales. Los acuerdos que Franco consiguió firmar con los EEUU en 1953 («Acuerdo para la mutua defensa», «Acuerdo para la ayuda económica», «Convenio defensivo») lo convirtieron en estrecho aliado de los EE.UU. A pesar de que las democracias liberales europeas se resistían a admitir a Franco en la NATO, los EE.UU. no podían olvidar la importancia geopolítica de España que, ante el avance de Rusia hacia el Mediterráneo, ocuparía una posición privilegiada. Así es que al mismo tiempo que EE.UU. se apostaba militarmente en puntos

claves de la geografía española, los capitales norteamericanos se hicieron sentir en la economía peninsular.

A posteriori de 1957 se introduce la ideología del desarrollo o también conocida como el modelo tecnocrático de gobierno. Paralelo al proceso de apertura al resto de las naciones, España inicia lentamente su industrialización (14). Ante los requerimientos que la misma impone, empiezan a equiparse los centros educativos. Desde el área educativa, el Estado necesita asumir un nuevo rol frente a esta situación. Durante esta década se sancionarán la *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media*, la *Ley de Construcciones Escolares* y la *Ley de Formación Profesional Industrial*. La expansión del sistema educativo en el decenio 1956-1966 exhibe un crecimiento superior respecto a las décadas previas (Escolano, 1992). Sin embargo,

«...los diversos estudios sobre la enseñanza considerada globalmente muestran que hasta que no triunfa totalmente el modelo industrialista, hecho que comporta la integración al neocapitalismo occidental, no se pone en práctica, por parte del Estado, una política para el desarrollo, como mínimo cuantitativo de la enseñanza a nivel público...»(15).

Los cambios en los aspectos políticos, económicos, educativos, expresan la reubicación internacional de España así como el ingreso paulatino de nuevos grupos sociales al gobierno. Finalmente, en 1957, una crisis en el gobierno derivaba en una reorganización del gabinete. Según señala Rudni, los nuevos nombramientos indicaban un fenómeno sorprendente: el retroceso de la Falange, que conservó seis ministros pero perdió los puestos más importantes, y la irrupción oficial del Opus Dei en el gobierno franquista. La Obra de Dios se movió en una diversidad de frentes que le permitieron crear conexiones valiosas. Sus militantes pertenecían, en su mayor parte, a sectores universitarios. Poco a poco, el Opus se instaló en distintos sectores estratégicos del Estado y la sociedad civil.

El Opus Dei se fue convirtiendo en un poderoso factor de la política, de la economía y de la educación española. En relación al campo educativo, su primer objetivo es la inserción en el Consejo de Investigaciones Científicas, a través del cual establecen una política de vinculación con el exterior, dado que España estaba muy aislada desde la segunda Guerra Mundial. Su segundo paso fue tomar cátedras universitarias claves, a partir de ahí incorporaron gente. En pocos años logran una presencia muy importante en estas cátedras; después se vinculan a la banca, a los medios de comunicación y a la industria. Se expanden, cuentan con muchos recursos y se hacen

imprescindibles en el régimen, desplazando a los sectores más oscurantistas que eran las falanges» (16). Morgenstern señala que la llegada del Opus Dei al Ministerio de Educación implicó la incorporación de:

«...corrientes nuevas, como el conductismo, la programación por objetivos, el positivismo, lo que representa la expresión de una nueva científicidad en España. En la parte ideológica conservan la reserva moral» (17).

III. Tecnocracia y Personalización

Durante los años 60 se produjo una profunda transformación en el seno de la sociedad española: fuerte emigración hacia los países europeos mayormente industrializados, tránsito de la familia extensa a la familia nuclear, surgimiento de los técnicos y obreros cualificados, etc. Según indica Emilia Domínguez Rodríguez:

«...Desde 1962 hasta 1973, se lleva a cabo un plan de estabilización económica y desarrollo planificado. La reactivación económica va de la mano de un informe del Banco Mundial. Las características de esta etapa se manifiestan en la tecnificación del campo, la emigración de trabajadores, el turismo y el capital extranjero...»(18).

También señala la disertante citada que la industrialización se acentúa en Cataluña, Asturias, Valencia, el país Vasco, donde Franco posee mayor oposición. Además, y en consecuencia, cambian las exigencias con respecto a la educación. El desarrollo industrial necesita mano de obra capacitada.

Para lograr una mayor capacitación profesional que estuviese de acuerdo con las nuevas demandas de la sociedad, se incorporará la educación técnica de la juventud. Formación que se hacía necesaria, entre otras prioridades, para lograr una mayor competitividad en el mercado europeo. Ya en 1955 se había creado la primera Universidad Laboral en Quijón, zona minera tradicionalmente conflictiva para el régimen. Tenía 2000 plazas en sus comienzos y año a año su cupo fue creciendo. Se mantenía, en parte, con un porcentaje de las mensualidades de los trabajadores industriales y sólo ingresaban los hijos y las hijas de aquéllos (pero en instituciones separadas):

«...Podríamos decir que su finalidad era apartar a los hijos de los trabajadores de la República. Sin embargo, esta misma educación se les vuelve en contra: las huelgas del final de la época franquista estaban lideradas por aquellos que fueron sus alumnos...»(19).

Entre estas instituciones, que serán integradas al nivel medio con la llegada de los socialistas al poder, destacamos las de: Tarragona, Córdoba y Sevilla, Zamora y la Coruña (1960), Alcalá de Henares (1966), Zaragoza, Huesca y Cáceres (1967), Eibar, Guipúzcoa y Cheste (1968). En 1969 entra en funciones el Centro de Orientación de las Universidades Laborales en Valencia. Sumándose en 1970 Santa Cruz de Tenerife, Las Palmas, Toledo, Málaga y Almería (20).

En este proceso de transformaciones educativas, las escuelas normales pasaron a la Universidad y las zonas rurales protagonizaron el establecimiento de centros secundarios dependientes de los institutos de nivel medio de la capital. Con el fin de otorgar becas se creó el Fondo Nacional de Igualdad de Oportunidades. Se permitieron las asociaciones «profesionales» de estudiantes, siempre que no manifestasen actitudes políticas y «cívicas» que expresasen intereses sociales más amplios potencialmente opositorios al régimen.

En el ámbito de la política educativa se sancionan leyes fundamentales tales como la ley del 29 de abril de 1964 por la que se amplía la escolaridad obligatoria hasta los catorce años, la ley del 21 de diciembre de 1965 que eleva el nivel de estudios para el ingreso al magisterio y la ley del 18 de abril de 1967 que trata sobre la unificación del primer ciclo de la enseñanza media (Puelles Benítez, 1992).

Finalmente, en 1970 se llega a la sanción de la Ley General de Educación. Calificada casi unánimemente de tecnocrática en lo concerniente a considerar la educación como una inversión rentable, a la necesidad de conectarla con el mercado de trabajo y la esfera económica así como también a la propuesta eficientista que de ella emanaba.

A fines de la década del sesenta habían cobrando fuerza algunas innovaciones de corte tecnocrático (Escolano, 1992). Entre ellas una teoría educativa que coincidía con los inicios de la modernización pedagógica que se intentaba plasmar y era impulsada desde los ámbitos hegemónicos de los sujetos de la determinación curricular (21). Esta teoría llevaba el nombre de «Educación Personalizada» y el autor referencial de la misma, por su producción e influencia dentro del ámbito educativo era Víctor García Hoz. Este autor había escrito su primer libro ya en 1942 (Pedagogía de la lucha ascética). En él profundizaba y ampliaba su tesis doctoral. Desde 1944 era docente de la Universidad de Madrid y también se desempeñaba como director del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España.

De esta forma, la educación personalizada comenzó a ponerse en práctica en importantes centros de educación de Madrid, Alicante, Valen-

cia... Y no solamente en primaria. Se la ensayó primeramente en las Universidades Laborales, como las de Zaragoza, Toledo, etc. (22) y, en el ámbito privado, en la Institución Teresiana. La Institución Teresiana o Instituto Veritas para la educación de la mujer se convirtió en un centro piloto (23) donde experimentar la aplicación de la educación personalizada. Este Instituto se encontraba en Somosaguas (Madrid). Su director era Póveda, sobre quien García Hoz luego escribirá el libro *Dos Pedagogías. Póveda y Freire*, y de quien hará mención elogiosamente expresa en *La Tarea Profunda de Educar*. Esta institución estaba dedicada a la formación de maestras y al gobierno de los internados femeninos para estudiantes de Enseñanza Media y Universitaria.

«...Las casas teresianas tienen una fisonomía propia e inconfundible por el humanismo cristiano que las alienta...» (24).

«...Según el espíritu teresiano, lo fundamental en la preparación de las maestras es la formación sobrenatural. En la unión con Dios encontrará la maestra las fuerzas necesarias para cumplir su misión cada día...» (25).

En relación al surgimiento de esta teoría pedagógica, García Hoz sostiene:

«...Había llegado el momento de efectuar una revisión de ideas y prácticas pedagógicas ... ante la doble conmoción que supuso la Guerra Civil Española y la Segunda Guerra Mundial exigía un replanteamiento de las mismas. Es este replanteamiento, a mi modo de ver el hecho que dio ocasión al nacimiento explícito de la Educación Personalizada» (26).

A partir de los '70, como su principal representante promoverá el movimiento de la educación personalizada en España (Fermoso Estébanez, 1990).

«En el Instituto de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid se constituyó un núcleo que realizó un primer diseño para la redacción del Código de la educación personalizada y que fue ampliamente difundido, para recoger observaciones, correcciones y ampliaciones que permitieron llegar a la redacción definitiva del Código de la Educación Personalizada» (27).

La primera tarea propuesta fue la irradiación de la fundamentación doctrinal de la educación personalizada y paralelamente la difusión de los principios metódicos de organización y actuación educativa definidos en el



Código (28). La *valorización* y su *reconocimiento* de parte del Ministerio de Educación estaría vinculada con el apoyo explícito que tal teoría recibiría a través de la Ley General de Educación. En esta Ley se menciona a la educación personalizada como *el tipo de educación a la que se debía tender*. Esta propuesta pedagógica condensaría rasgos principales que se intentaban difundir a través del sistema educativo: la confluencia de *tecnocracia* (desarrollismo, recursos humanos, administración gerencial) unida a un peculiar *espiritualismo hispánico*. Articulación semejante a lo que hoy plantearía la nueva derecha en educación: modernización en cuanto a la planificación del sistema educativo, tradicionalismo en lo ideológico, orden, respeto, moral dogmática como valores centrales (Morgernsten, 1989).

El aspecto racional, sistemático y moderno de la propuesta no ocultaba sus claros rasgos doctrinarios-ideológicos. Este modelo significaba una nueva forma de entender la educación a través de una nueva «cientificidad», que confiaba en la posibilidad de considerar a la planificación y al control como las claves de la enseñanza. Pero también aparecen con fuerte presencia ciertos valores, aquellos considerados inmutables, esenciales. La articulación de ambos elementos posibilitaría a esta teoría ofrecer un modelo jerárquico, eficaz, individualista y adaptativo. Sus fuertes rasgos tecnocráticos, su perennialismo axiológico y su firme cristianismo tradicional quedaban evidenciados como sus atributos ideológicos más claros.

Víctor García Hoz, autor que se adjudica haber acuñado la expresión *Educación Personalizada* (29), señala que si bien ésta se ha visto enriquecida por las investigaciones y reflexiones sobre la personalidad y la vida humana contemporáneas, sus fundamentos no deben buscarse sólo en una escuela filosófica determinada del siglo XX, pues las ideas sobre la persona se han desarrollado durante todo el pensamiento occidental. Y a juicio de este autor es con la idea de *persona* que se expresa lo más perfecto de una naturaleza.

«...la Educación Personalizada tiene su fundamento no sólo en las diversas corrientes personalistas de fondo espiritual que en el presente siglo se han desarrollado, sino en toda la tradición filosófica de las reflexiones sobre la persona, complementados con los estudios psicológicos, sociales y pedagógicos que en nuestros días se vienen desarrollando en torno a la personalidad» (30).

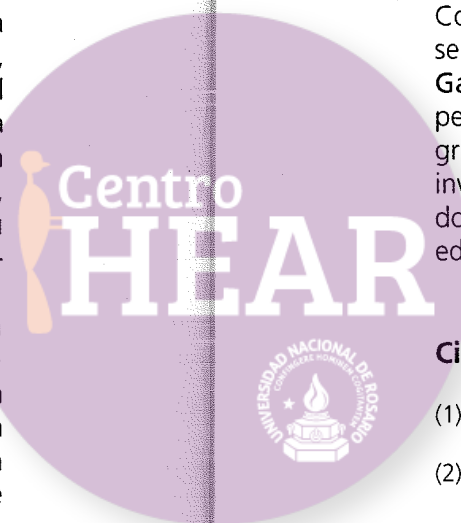
La Educación Personalizada, según él considera, representa la expresión comprensiva de la perfección educativa de la persona. Persona comprometida en la búsqueda de su vocación, de la superación de la realidad

supraconciente y supratemporal, a través de su capacidad de trascendencia y de libertad responsable de adhesión, persona que se encuentra dándose e introduciéndose en los misterios del Ser. La Educación Personalizada incluye así «...todas las manifestaciones de una educación orientada hacia la perfección específica de la persona humana» (31), que se alcanzarán precisamente a través de la *personalización educativa*.

En Argentina, la educación personalizada o pedagogía de la personalización comienza a ser introducida a finales de la década de los sesenta. Ya en 1960, García Hoz fue nombrado miembro honorario del Instituto Superior «Carlos María Biedma» al cual asiste para dictar un curso de Pedagogía Sistemática (32). La educación personalizada será adoptada como pedagogía oficial de la dictadura militar en el año 1976 (Barco, 1993). Comenzó a difundirse a través de distintos medios: conferencias, congresos, seminarios de formación, etc. Como principal referente de dicha tendencia, García Hoz visitó el país en reiteradas oportunidades, transmitiendo sus pensamientos en ámbitos institucionales diversos: escuelas, universidades, grupos de formación. Su teoría pedagógica, que ha sido abordada en nuestra investigación, se instaló en planes de formación docente y capacitación docente en el intento de difundirla e implementarla en todos los niveles educativos.

Citas Bibliográficas y Notas

- (1) En relación a este punto puede verse FOUCAULT, M., «Nietzsche, la Genealogía, la Historia», en **Microfísica del Poder**, Ediciones La Piqueta, Madrid, 1978.
- (2) ZEMELMAN, H., «Racionalidad y Ciencias Sociales». En: **Revista Círculos de Reflexión Latinoamericana en Ciencias Sociales**. Cuestiones de Teoría y Método, Antrophos, Barcelona, 1994, p. 16.
- (3) Se estima en 40.000 voluntarios de todo el mundo quienes acudieron a luchar al lado de las fuerzas antifascistas. Sobre los argentinos y su participación como brigadistas en la Guerra Civil Española, ver «Los años de la metralla» en Diario Clarín, 14 de abril de 1996.
- (4) AUBERT, M. J., **Democracias desiguales. Cultura política y paridad en la Unión Europea**, Ediciones del Serbal, Barcelona, España, 1995, p. 170.
- (5) ESCOLANO, A.; «Los comienzos de la modernización pedagógica en el franquismo (1951-1964)». En: **Revista Española de Pedagogía** N° 192, 1992, p. 288.
- (6) RUIZ BERRIO, «La investigación española en Historia de la Educación. La sección de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Pedagogía», en **Primer Encontro de História da Educação em Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1988, p.163.**



- (7) PUJOL BUSQUETS, J.M., «La educación preescolar en España desde el final de la guerra civil hasta los años 60», en **Historia de la Educación - Revista Interuniversitaria**, Edición de la Universidad de Salamanca Nº 10, 1991, p. 158.
- (8) de PUELLES BENÍTEZ, M., «Oscilaciones de la política educativa en los últimos cincuenta años: reflexiones sobre la orientación política de la educación». En: **Revista Española de Pedagogía**, Nº 192, 1992, p. 312. Las negritas son nuestras.
- (9) Ibidem, p.314.
- (10) Ver de PUELLES BENÍTEZ, M., **Educación e ideología en la España contemporánea**, Editorial Labor, Barcelona, 1980; Mc NAIR, J. M., **Education for a changing Spain**, Manchester University Press, 1984, Chapter 2.
- (11) PUJOL BUSQUETS, J. M., op. cit., p. 158.
- (12) SENENT, J.M., «El sendero de la animación sociocultural. (Recorrido histórico por siglo y medio de la Educación en el tiempo libre)». En: **Revista Edetania**, Universidad de Valencia, Nº 4, 1991, pp.37-38.
- (13) Ibidem., p.38.
- (14) En relación al desarrollo económico de España, a posteriori de 1939, véase PRADOS DE LA ESCOSURA, L. - SANZ, J. C., «Growth and macroeconomic performance in Spain, 1939-1993». En: CRAFTS, N.- TORRIOLO, G., **Economic growth in Europe since 1945**, Cambridge University Press, USA, 1996.
- (15) PUJOL BUSQUETS, J. M., op. cit., p. 185.
- (16) MORGENSTERN de FINKEL, S., «Formación docente durante la transición democrática en España» en Ducoing Watty, P. y Rodríguez, A. (comp) **Formación de profesionales de la educación**, U.N.A.M, U.N.E.S.C.O, A.N.U.E.I.S, México, 1989, p. 360.
- (17) MORGENSTERN de Finkel, S., op. cit. p., 360.
- (18) DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Ma. E., Seminario: Política y Política Educativa. Política Educativa en España, Facultad de Ciencias de la Educación, U.N.E.R, Argentina, Mayo de 1995, desgrabación del Seminario, p.3.
- (19) DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Ma. E.; ibidem., p. 2.
- (20) Datos extraídos de **Historia de las revoluciones**, dirigida por Nicolás J. Gibelli, Tomo III, Cuántica Ediciones, Buenos Aires, Argentina, 1973, p. 815.
- (21) Se sigue la conceptualización de Alicia de Alba. En: **Curriculum: crisis, mito y perspectivas**, UNAM-México, 1991.
- (22) SPINA GÓMEZ, M. del C., Presentación a García Hoz, **¿Qué es Educación Personalizada?**, Editorial Docencia, Buenos Aires, Argentina, 1979.
- (23) DOMINGUEZ RODRIGUEZ, Ma. E., desgrabación de entrevista, Facultad de Ciencias de la Educación, U.N.E.R, Argentina, 24 de Mayo de 1995, p. 8.
- (24) MORENO, et al; **Historia de la educación**, Editorial Paraninfo, Madrid, España, 1986, p. 404.
- (25) Ibidem., p. 505.
- (26) GARCÍA HOZ, V., **Introducción general a una Pedagogía de la Persona**, T. I, Editorial Rialp, Madrid, España, 1993, p. 20.
- (27) GARCÍA HOZ, V., **Educación Personalizada**, Cuaderno No. 20, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 1972, p. 7.
- (28) Ibidem., pp 8-9.

- (29) «Por lo que a mí se me alcanza, la expresión **Educación Personalizada** se acuñó en los años sesenta, claro está que no por generación espontánea. Si se me permite la evocación de algunos recuerdos personales, diré que, madurando la idea de tomar a la persona humana, como punto de referencia nuclear de la educación, dicté un curso de conferencias, durante el año académico 1965-1966, en la Universidad de Madrid, cuya síntesis se publicó con el título de *Educación Personalizada*. A fin de evitar que tal concepto se interpretara como un método de enseñanza sin más, el folleto lleva como subtítulo «La educación al servicio de la libertad». GARCÍA HOZ, V., **Tratado de Educación Personalizada**, T.1: **Introducción general a una Pedagogía de la Persona**, Editorial Rialp, España, 1993, pp. 20 y 21.
- (30) GARCÍA HOZ, V., Presentación de **El concepto de persona**, MEDINA RUBIO, R. et al **Tratado de Educación Personalizada**, T. 2, Editorial Rialp, Madrid, 1989.
- (31) GARCÍA HOZ, V., «Introducción general»..., op. cit., p. 34.
- (32) BIEDMA, C.M., Presentación a Víctor García Hoz, **Siete Conferencias sobre Educación Personalizada**, Buenos Aires, Argentina, 1975.

Bibliografía

- AUBERT, J.M. J.: **Democracias desiguales. Cultura política y paridad en la Unión Europea**. Ediciones del Serbal, Barcelona (España), 1995.
- BARCO, S.: «Las orientaciones pedagógicas de la Ley». En: Suplemento especial **Lectura crítica de la Ley 24.195 o Ley Federal de Educación. Revista Serie Movimiento Pedagógico**, Nº 2, editada por la Escuela de Capacitación Pedagógica y Sindical «Marina Vilte», Buenos Aires, 1993.
- BOWEN, J.: **Historia de la educación occidental**, T. 3., Editorial Herder, Barcelona (España), 1990. 3ª ed.
- ESCOLANO, A.: «Los comienzos de la modernización pedagógica en el franquismo (1951-1964)». En: **Revista Española de Pedagogía**, Nº 192, 1992.
- FERMOSO ESTEBANEZ: **Teoría de la educación**. Editorial Trillas. México, 1994.
- FERRAROTTI, F.: **La historia y lo cotidiano**. CEAL, Buenos Aires, 1990.
- FULLAT, O.: **Filosofías de la Educación**. Editorial CEAC. España, 1983. 3ª ed.
- GIBELLI, N. J. (director): **Historia de las revoluciones**, Tomo III. Cuántica Ediciones. Buenos Aires (Argentina), 1973.
- MC NAIR, J. M.: **Education for a changing Spain**, Chapter 2. Manchester University Press, 1984.
- MORENO, et al: **Historia de la educación**. Editorial Paraninfo, Madrid (España), 1986.
- MORGENSTERN de FINKEL, S.: «Formación docente durante la transición democrática en España» en Ducoing Watty, P. y Rodríguez, A., (comp.) **Formación de profesionales de la educación**. UNAM, UNESCO, ANUEIS. México, 1989.
- PUJOL BUSQUETS, J.M.: «La educación preescolar en España desde el final de la guerra civil hasta los años 60». En: **Historia de la Educación Revista Interuniversitaria** Nº 10, Universidad de Salamanca, 1991.
- PUELLES BENITEZ, M.: «Oscilaciones de la política educativa en los últimos cincuenta años. reflexiones sobre la orientación política de la educación». En: **Revista Española de Pedagogía** Nº 192, 1992.

- PUELLES BENITEZ, M.: **Educación e ideología en la España contemporánea**. Editorial Labor. Barcelona, 1980.
- ROCCA, G.: **L' Opus Dei. Apuntes e Documenti per una Storia**. Paulina. Roma, 1985.
- RUIZ BERRIO: «La investigación española en Historia de la Educación. La sección de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Pedagogía». En: **Primer Encontro de História da Educação em Portugal**. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1988.
- SACRISTAN GOMEZ, D.: «La filosofía de la educación en España». En: BARCELONA, Orbe et al: **La Filosofía de la Educación en Europa**. Editorial Dykinson. Madrid (España), 1992.
- SENENT, J. M.: «El sendero de la animación sociocultural. (Recorrido histórico por siglo y medio de la Educación en el tiempo libre)». En: **Revista Edetania** Nº 4, Universidad de Valencia, 1991.
- SOBRINO, E.: **Las ideologías pedagógicas**. Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1987.
- TOPOLSKY, J.: **Metodología de la Historia**. Editorial Cátedra. Madrid, 1995.
- ZEMELMAN, H.: **Los horizontes de la razón**. Tomos 1 y 2, Editorial Anthropos. México, 1992.



Investigación

Ciencias Naturales

TAMIZAJE DE MARCADORES PARA HBV PRE Y POST-VACUNACIÓN EN EL HOSPITAL DE CONCEPCIÓN DEL URUGUAY, ARGENTINA *

M. A. Arca** , F. A. Gadea***, J. C. Gabioud****, C. R. Labalta*****, S. Oertlinger***** y L. M. Sánchez*****

Se ha estudiado, entre 1993 y 1995, la prevalencia para tres marcadores de hepatitis B (antiHBs, AgHBs y antiHBc) en 382 de 402 (95 %) integrantes del personal del Hospital «J. J. de Urquiza» de Concepción del Uruguay, con un muestreo único transversal. Se utilizó la prueba de inmunosorción enzimática (ELISA), y se siguió la respuesta inmune a la vacuna por DNA-recombinante para un mínimo de tres y hasta cuatro dosis, mediante el dosaje de los mismos marcadores. Los resultados muestran una prevalencia general prevacunación para al menos algún marcador de 5,6 %, y para sólo el antiHBc de 4,2 %. La seroprevalencia positiva del personal fue significativamente mayor en los servicios de odontología, laboratorio, pediatría, cirugía y guardia, en ese orden. No se encontró asociación con el sexo, edad, antigüedad en el servicio, condición familiar, intervenciones quirúrgicas, transfusiones ni enfermedades crónicas, pero sí con las aplicaciones endovenosas de medicamentos recibidas. El 70 % de los seropositivos eran médicos, personal de enfermería, de laboratorio e instrumentadores, y el resto personal administrativo, de servicios y auxiliares. La asociación con la frecuencia de contacto sanguíneo o de mucosas expuestas resultó significativa ($p < 0.05$). Con respecto a la respuesta inmune frente a la vacunación, el 93,4 % respondieron satisfactoriamente luego de la tercera dosis, y el 100 % luego de la cuarta. El 80 % del personal que requiriera una cuarta dosis tenían una antigüedad media de $15,5 \pm 2,3$ años en el servicio de radiología, en ausencia de otros factores, lo que sugiere la posibilidad de un grupo con depresión inmunológica.

Palabras claves: Hepatitis B - Serología - Screening - Tamizaje - Vacuna - Respuesta

* Proyecto financiado por la UNER, empresas privadas y el Hospital Zonal «J. J. de Urquiza» de Concepción del Uruguay, con sede en Facultad de Ciencias de la Salud, UNER.

** Bioquímico, Profesor Titular de Bioquímica, Director del Proyecto. Dirección Particular: Congreso de Tucumán 246 (3260) Concepción del Uruguay. Tel.: 0442-2501.

*** Bioquímico, Profesor Titular de Microbiología.

**** Bioquímico.

***** Licenciado en Enfermería, Profesor Adjunto de Enfermería Avanzada.

***** Licenciada en Enfermería, Jefe de Trabajos Prácticos en Enfermería.

***** Biólogo, Profesor Titular de Metodología de la Investigación.