

**Universidad Nacional de Tres De Febrero - Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación**  
**Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación**

**Seminario de Posgrado “ La Educación Superior en Canadá”**  
**Síntesis de la conferencia del Dr. Thomas Fleming<sup>1</sup> sobre “Evolución del Sistema Educativo en Canadá y su situación actual”**  
**Centro Cultural Borges, 5 de julio de 2002**

Esta primera conferencia se desarrolló en el marco del Seminario de Posgrado organizado por el Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) y de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE).

El Seminario continuará durante todo el Segundo Semestre de este año<sup>2</sup>. La próxima conferencia estará a cargo del Dr. Pierre Cazalis.<sup>3</sup>

La conferencia se encuadró en una perspectiva expresa de la educación comparada. Según el expositor, pensando en su audiencia argentina, el caso nacional canadiense no tiene tanto un valor en sí mismo como comparativo. Permite volver a reflexionar sobre la propia tradición y origen del sistema educativo argentino. Desde esta perspectiva, el examen del sistema canadiense abre cuestiones sugerentes respecto de la formación de un sistema educativo: una fuerte federalización que se expresa en una profunda autonomía de las provincias, la existencia de dos ‘Canadá’, la inglesa y la francesa, y sus improntas diferenciales constitutivas sobre la educación formal, la más reciente influencia estadounidense, la incremental presencia inmigratoria en las últimas décadas (de una notable diversidad), la cuestión más general de la constitución de un orden ‘nacional’ en relación con lo educativo, etcétera.

La conferencia en sus principales aspectos giró en torno de una periodización del desarrollo del sistema educativo canadiense generalizable, en sus líneas principales, a la configuración de los sistemas educativos del mundo occidental.

Según el Dr. Fleming, el primer período colonial es fundacional respecto de los temas centrales sobre los que desarrollará la educación canadiense por mucho tiempo. En este

---

<sup>1</sup> El Dr. Fleming es Profesor de Historia y Política Educativa de la Universidad de Victoria (British Columbia, Canadá). Es también investigador en esas temáticas y autor de varios libros sobre historia, administración y gestión de la educación, y sobre el rol docente.

<sup>2</sup> Informes e inscripción: Lic. Cristian Perez Centeno / [cpcenteno@untref.edu.ar](mailto:cpcenteno@untref.edu.ar) / 4314-0022

<sup>3</sup> La segunda clase-conferencia se dictará el 19 de julio de 2002 y estará a cargo del Dr. Pierre Cazalis, Director del Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario -IGLU- de la Organización Universitaria Interamericana -OUI-, Quebec, Canadá. El Dr. Cazalis expondrá sobre "La Educación Superior en Canadá; evolución, situación actual y principales desafíos. Evaluación y acreditación en las Universidades y en los Colleges".

sentido mencionó la definición del curriculum clásico (humanidades, latín, griego, literatura, historia, los estudios clásicos) y, en un plano más profundo, la fuerte impronta ‘colonizadora’ de lo educativo fuertemente vinculada a lo religioso. También aludió a la subsistencia por mucho tiempo de los principales rasgos de la administración colonial: una fuerte intervención sobre lo escolar o una tradición histórica de definir administrativamente todas las decisiones educativas. Para el caso de Canadá este período está precedido por la iniciativa francesa (1601-1763). El período colonial inglés es posterior (1763-1850).

A esta primera etapa de ‘educación colonial’ le sucedería otra de la ‘escuela común’, desde mediados a fines del siglo XIX. Un período que se corresponde con la configuración del sistema educativo (en el sentido más frecuente dado a este término), en paralelo al proceso de conformación de los estados nacionales. En esta fase sería posible identificar un ‘movimiento por la escuela pública’ donde convergen los intereses y expectativas de diferentes sectores sociales: las Iglesias, los trabajadores, los empresarios. Por diferentes motivos todos encuentran la escuela pública como una institución ‘común’ capaz de atender a sus expectativas y por lo tanto, en términos agregados, a propósitos muy diferentes. En este sentido, reflexionó Fleming, la divergencia y, a veces, contradicción de estos propósitos hace que la escuela pública esté condenada desde su nacimiento a no poder satisfacerlos y por lo tanto a su potencial ‘fracaso’. Una cuestión que emergerá muy posteriormente, en nuevos términos, sobre finales del siglo XX.

A este período le sucedería otro de ‘institucionalización’ hasta mediados del siglo XX, donde lo educativo se consolida en términos de sistema, estructuras y aparatos estatales provinciales.

A partir de la segunda guerra mundial, de 1945 en adelante, se abre una etapa de creciente expansión con un propósito inclusivo. En la primer década esta inclusión alcanza a los sectores medios, las poblaciones rurales y se desarrollan nuevas modalidades de educación no formal. En los ’60 avanza sobre los grupos ‘minoritarios’ como los inmigrantes y aborígenes, también hay una preocupación importante respecto de la problemática de género. En los ’80, en cambio, la preocupación puede sintetizarse en términos de ‘transparencia’, *accountability* y responsabilidad social.

Actualmente, la tendencia más destacada es una fuerte diversificación de las demandas sobre la escuela. Por ejemplo, cobra presencia la importancia de atender ‘necesidades especiales’ de los estudiantes (niños ‘talentosos’, niños con inclinaciones artísticas, deportivas, etcétera). Un conjunto de expectativas de las familias cada vez más ‘segmentadas’ y diversificadas respecto de lo que la escuela debe ofrecer.

La conferencia también trató acerca de la estructura del sistema educativo canadiense en términos administrativos. Desde la perspectiva argentina, la característica más llamativa es la casi inexistencia de una instancia nacional o federal en materia educativa. El sistema, en tanto tal, resulta de un conjunto de estructuras provinciales paralelas que incluyen el nivel universitario. Las competencias federales directas en materia educativa se podrían caracterizar como ‘residuales’: la educación aborígen, la de las familias de militares en el exterior, la de las familias del servicio penitenciario, etc. Por otro lado, los ámbitos que congregan la totalidad de autoridades educativas provinciales, como el Consejo Federal de

Ministerios de Educación Provinciales, no son de participación obligatoria ni sus definiciones generales ‘vinculantes’.

Sin embargo, a partir de 1970 es posible identificar una más nítida incidencia de las políticas nacionales sobre la situación educativa de las diferentes provincias. Aunque ésta no es directa sino, más bien, resultado de otras políticas no educativas, en sentido estricto. Por ejemplo, aludió a las políticas inmigratorias y las posiciones respecto a la construcción de una ciudadanía fundada en la ‘multiculturalidad’, al reconocimiento político de determinadas comunidades inmigratorias (a veces muy vinculado a propósitos ‘electoralistas’) o al establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza de ambas lenguas (inglés y francés) en todo el territorio.

Finalmente, se refirió a la difícil situación por la que atraviesa nuestro país. En relación con esto último, destacó su desarrollo cultural e intelectual en tanto herramienta fundamental para enfrentar las graves consecuencias de la globalización.

Nota: Esta síntesis ha sido preparada por la Lic. Mariana Alonso Brá (UBA/ UNTREF)

---

Sala de Lectura del Programa  
Educación y Trabajo de la OEI

Principal de la OEI

