

BOLETIN DE LA ACADEMIA DE EDUCACION

Número 1

Julio de 1986

ACADEMIA DE EDUCACION

Comisión Directiva:

AVELINO J. PORTO
Presidente

GILDA LAMARQUE DE ROMERO BREST
Vice-presidente

LUIS RICARDO SILVA
Secretario

ALFREDO VAN GELDEREN
Tesorero

ANTONIO SALONIA

HECTOR FELIX BRAVO

GREGORIO WEINBERG
Vocales

Miembros de Número:

Prof. MARIA CELIA AGUDO DE CORSICO

Dr. JUAN CARLOS AGULLA

Prof. JAIME BERSTEIN

Mons. GUILLERMO BLANCO

Dr. HECTOR FELIX BRAVO

Prof. ANA MARIA EICHELBAUM
DE BABINI

Prof. GILDA LAMARQUE
DE ROMERO BREST

Prof. ELIDA LEBOVICH DE GUEVENTER

Dr. MARIO JUSTO LOPEZ

Dr. FERNANDO MARTINEZ FAZ

Dr. ADELMO R. MONTENEGRO

Dr. OSCAR ORATIVIA

Dr. AVELINO J. PORTO

Prof. ANTONIO SALONIA

Dr. LUIS RICARDO SILVA

R.P. FERNANDO STORNI S.J.

Dr. ALBERTO TAQUINI (h)

Prof. ALFREDO VAN GELDEREN

Prof. GREGORIO WEINBERG

Prof. LUIS JORGE ZANDTY

Este boletín es editado por la

Comisión de Difusión:

ANTONIO SALONIA (Coordinador)

GILDA LAMARQUE DE ROMERO BREST

ANA MARIA EICHELBAUM DE BABINI

GREGORIO WEINBERG

ADELMO MONTENEGRO

La Secretaría de Redacción del Boletín de la
Academia de Educación funciona en Teodoro
García 2090 - 1°. TE: 771-4893/7800/7873/
8486 y 774-2132 Int. 236 y 256.

Secretaría de Redacción:

Dic. Luis G. BALCARCE

CONTENIDOS

NOTICIAS DE LA CORPORACION

- La fundación de la Academia de Educación 2
- Formales incorporaciones de los académicos 2
- Las comisiones internas 5
- Sitiales de la Academia 5
- Miembro correspondiente en los Estados Unidos 5

IDEAS Y TRABAJOS

- "Repensar la Educación para que las cosas sean de otro modo",
por la *Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest* 3
- "Aspectos cuantitativos de la educación argentina",
por la *Prof. Ana María Eichelbaum de Babini* 6

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Acerca de la extensión de la matrícula de arquitectos en la Argentina 8
- La normalización de las universidades 9
- Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) 9
- Reforma curricular en la Capital Federal 10
- El Congreso Pedagógico Nacional 10
- "Nuclearización" de las escuelas neuquinas 11
- Sistema de Teleducación establecieron en Misiones 11
- Congreso de Informática en la Educación 12
- Plan Nacional de Alfabetización 12

EDUCACION EN OTRAS LATITUDES

- La Oficina Internacional de Educación (OIE) 13
- En diciembre se realizará la CIE 13
- Repertorio de investigaciones en el mundo 13
- Boletín sobre educación del Banco Mundial 12
- Una Enciclopedia Mundial de Educación 14
- Se reunirá UDUAL en la Patagonia 13

VIDA ACADEMICA

- A la Academia de Ciencias se incorporó Agulla 14
- Designación de Académicos en EUDEBA y el CONICET 14
- Nuestros académicos y el "Premio Andrés Bello" 14
- Una nominación para la Prof. Romero Brest 14

RECORDACIONES

- Américo Ghioldi 15
- Ricardo Nassif 15
- Andrés A. Santas 15

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- En honor del Dr. Onésimo Leguizamón,
por el *Dr. Héctor Félix Bravo* 15

(. . .) La Academia se propone, asimismo, funcionar como agencia promotora de la creatividad y la innovación en materia educativa y como institución capaz de asumir la responsabilidad de una celosa custodia del cumplimiento de los valores y principios fundamentales expresados en la Constitución Nacional (. . .) (De los objetivos de la Academia de Educación).

LA FUNDACION DE LA ACADEMIA DE EDUCACION

"Con el fin de establecerse como un ámbito propicio para abordar la tarea de pensar y repensar la educación del país, en todas sus manifestaciones y formas, con el más obstinado rigor, la mayor objetividad y un inquebrantable espíritu de compromiso y responsabilidad nacionales", el 22 de abril de 1984 quedó constituida la Academia de Educación por una iniciativa del Dr. Avelino Porto, el Dr. Héctor Félix Bravo, la Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest, el Prof. Antonio Salonia, el Dr. Luis Ricardo Silva y el Prof. Alfredo Van Gelderen.

La Academia se propone, asimismo, funcionar como "agencia promotora de la creatividad y la innovación en materia educativa" y como institución "capaz de asumir la responsabilidad de una celosa custodia del cumplimiento de los valores y prin-

cipios fundamentales expresados en la Constitución Nacional, y de inspirar y respaldar esfuerzos tendientes a favorecer el avance de la democracia y la justicia social en todos los procesos y manifestaciones del quehacer educativo nacional".

Para estos fines "la entidad se propondrá, sin intereses lucrativos, particulares ni colectivos, extender al mayor número de personas que resulte posible, los conocimientos que permitan ampliar la calidad de vida del ser humano, excluyendo específicamente en sus acciones el favorecimiento sectario del pensamiento, sea asumiendo compromisos políticos partidistas o con credos religiosos o ideológicos y todo aquello que implique segregación racial de cualquier índole. Para ello convocará a la inteligencia, a la más alta competencia científica

y profesional, y a la decantada experiencia que fragua sabiduría, legitimadas en cada paso por una historia personal que responda al perfil del "maestro de vida y conducta", individual, profesional y cívica.

Consta en el acta fundacional, asimismo, la aprobación de los estatutos que regirán el funcionamiento de la corporación.

También, en la oportunidad, quedó constituido el primer Consejo de Administración con un mandato de dos años de duración. Se integró del siguiente modo. Presidente, Dr. Avelino J. Porto; Vice-presidente, Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest; Secretario, Dr. Luis Ricardo Silva; Tesorero, Prof. Alfredo Van Gelderen; y Vocales, el Prof. Antonio Salonia y el Dr. Héctor Félix Bravo.

Formales incorporaciones de los académicos

Desde la creación y hasta el presente, se han ido incorporando formalmente a la Academia de Educación sus miembros de número. Los actos han tenido lugar en el ámbito que corresponde a la Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria en la Casa de las Academias, Avda. Alvear 1711. En cada caso, el ingresante —previa presentación de alguno de sus pares— ha procedido a realizar una disertación sobre temas educativos y una recordación especial de la figura de la educación argentina que evoca el sitial que ocupa. Por orden cronológico, las incorporaciones han sido las siguientes:

— *Gilda Lamarque de Romero Brest*, que ocupa el sitial Juan Mantovani, se incorporó el 22 de octubre de 1984, presentada por Luis Ricardo Silva y disertó acerca de "Repensar la educación para que las cosas sean de otro modo".

— *Héctor Félix Bravo*, que ocupa el sitial Onésimo Leguizamón, se incorporó el 26 de

noviembre de 1984, presentado por Gilda Lamarque de Romero Brest y disertó acerca de "Los recursos específicos en el financiamiento de la Educación Pública".

— *Juan Carlos Agulla*, que ocupa el sitial Nicolás Avellaneda, se incorporó el 1 de abril de 1985, presentado por Alfredo Van Gelderen y disertó acerca de "Bases para una Nueva Ley Universitaria".

— *Oscar Oñativia*, que ocupa el sitial Ricardo Rojas, se incorporó el 6 de mayo de 1985, presentado por Antonio Salonia y disertó acerca de "Los niveles de intersección en la conducta humana".

— *Fernando Storni S.J.*, que ocupa el sitial Antonio Sáenz, se incorporó el 3 de junio de 1985, presentado por Alberto Taquini (h) y disertó acerca de "La Universidad a cien años de la Ley Avellaneda".

— *Adelmo Montenegro*, que ocupa el sitial Saúl Tabor, se incorporó el 1 de julio de

1985, presentado por Gregorio Weinberg y disertó acerca de "Nación, ideal pedagógico, forma educativa".

— *Mons. Guillermo Blanco*, que ocupa el sitial Juan B. Terán, se incorporó el 5 de agosto de 1985, presentado por Alfredo Van Gelderen y disertó acerca de la "Concepción católica de la escuela en los documentos Pontificios".

— *María Celia Agudo de Córscico*, que ocupa el sitial Joaquín V. González, se incorporó presentada por Gilda Lamarque de Romero Brest y disertó acerca de "La calidad de la educación".

— *Luis Jorge Zanotti*, que ocupa el sitial Juan E. Cassani, se incorporó el 7 de octubre de 1985, presentado por Mario Justo López y disertó acerca de "Posibilidad y alcance de la política educacional como una disciplina autónoma".

— *Alfredo Van Gelderen*, que ocupa el sitial Adolfo Van Gelderen, se incorporó el 4 de noviembre de 1985, presentado por Antonio Salonia y disertó

acerca de "El problema de la libertad de enseñanza en el sistema educativo argentino".

— *Elida Leibovich de Guevatter*, que ocupa el sitial Juana Manso, se incorporó el 7 de abril de 1986, presentada por Luis Jorge Zanotti y disertó acerca de "La profesión docente".

— *Luis Ricardo Silva*, que ocupa el sitial José Manuel Estrada, se incorporó el 5 de mayo de 1986, presentado por Alfredo Van Gelderen y disertó acerca de "El derecho de la educación".

— *Ana María Eichelbaum de Babini*, que ocupa el sitial Luis Viera Méndez, se incorporó el 2 de junio de 1986, presentada por Gilda Lamarque de Romero Brest y disertó acerca de "La educación argentina en el mundo".

— *Alberto Taquini (h)*, que ocupa el sitial Bernardo Houssay, se incorporó el 1 de julio de 1986, presentado por Fernando Storni S.J. y disertó acerca de "La universidad argentina: nuestro testimonio".

“REPENSAR LA EDUCACION PARA QUE LAS COSAS SEAN DE OTRO MODO”

Por la Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest

Las ideas que se transcriben fueron expuestas por la autora al incorporarse a la Academia de Educación el 22 de Octubre de 1984

Hoy se abre ante nosotros el espacio y la oportunidad de reconstruir la república y la democracia; de avanzar construyendo libertad y justicia social, desarrollo global y expansión científico-tecnológica en función de la dignidad y calidad de vida de nuestro pueblo. Esta circunstancia exige de todos, y de los educadores en particular, lúcida conciencia y firme decisión de adherir real y no simbólicamente, con delusoria retórica, a una *ética del compromiso* con la participación efectiva para que tal mudanza ocurra y se afirme en un horizonte temporal a corto plazo.

Ética del compromiso implica de modo principal superar el paralizante fatalismo y afirmar la existencia de un amplio campo de posibilidades para que *las cosas sean de otro modo*. Y ello conduce a admitir que para un gran número de problemas existe un vasto espectro de soluciones alternativas, que es viable diseñar escenarios y futuros posibles y que la historia se procesa con las acciones y decisiones de cada día y en todos los ámbitos del quehacer de la sociedad total. Pero para que realmente *las cosas puedan ser de otro modo* es preciso que la gente posea las actitudes, idoneidad, competencia y decisión que tal empresa requiere en la vida cotidiana, en toda actividad privada y pública, a lo largo de toda la vida. Y para dar respuesta a este imperativo de nuestro tiempo nacional, la educación ha de instalarse como punto de mira insoslayable y, además, ser rigurosamente pensada y repensada política y pedagógicamente, por todos aquellos a quienes compete y atañe.

Repensar la oferta educativa

Políticamente, el pensamiento ha de tenderse más allá del derecho de toda la gente —y todas las generaciones— a recibir igualitaria y permanentemente los beneficios de la educación, en términos cuantitativos y cualitativos: se impone avanzar en la reflexión sobre la ineludible responsabilidad de los poderes públicos de dispensar, con similar equidad, los servicios educativos que impone la *demandas nacional* de construir el país en todas sus dimensiones y proyecciones en el espacio —interno e internacional— y en el tiempo histórico.

Y pedagógicamente, preciso es repensar las funciones de toda la oferta educativa, su redistribución y despliegue, más allá del sistema escolar y la educación formal —centrada en la población juvenil— y repensar su adecuación, con criterio innovador, a las diversificadas y mudables necesidades del ahora ampliado y heterogéneo mundo de todos sus usuarios, que ahora abarca a los jóvenes a quienes lo son menos y también a quienes dejaron de serlo.

La reflexión en los términos señalados lleva no sólo a reconocer la doble demanda de la *gente* y del *país* con sus correspondien-

tes exigencias sino, además, a replantear las líneas de decisión y los cursos de acción a fin de hacerse cargo de su adecuada articulación. Pues, democracia, justicia social e igualdad de oportunidades educacionales intra e intergeneracionales han de conjugarse inexcusablemente con desarrollo, modernización, avance cultural, socio-político, institucional, científico-tecnológico e independencia nacional.

Particular significación reviste asimismo a ese respecto percibir e integrar la doble línea de prioridades relativas a la educación inicial de la generación joven y a la atención educacional de las generaciones mayores. La imperiosa necesidad de atender cuantitativa y cualitativamente en forma adecuada y por un período bien prolongado a la totalidad de la población juvenil ha ganado ya generalizada aceptación. Mas aún no se ha difundido de igual modo la conciencia de la similar importancia que posee la atención de los adultos, no sólo en términos de equidad de oportunidades sino de manera principal en razón de la inmediata incidencia de su educación en la construcción y el avance del país —aquí y ya—, y que por esa causa ha de otorgársele análogo orden de prioridad.

La población adulta de cada período histórico “está en las cosas” y en los acontecimientos propios de todos los ámbitos del vivir y del quehacer y día a día, procesa con decisiones y acciones el devenir del país. Las posibilidades reales de una adecuada y eficaz contribución en tal sentido dependen de las herramientas de que disponga para afrontar la realidad y sus problemas, las responsabilidades y labores que le conciernen —valores, ideas, información, conocimientos, técnicas, destrezas, actitudes—, y a la educación le corresponde proporcionar el más actualizado y pertinente bagaje de recursos para responder a esos reclamos. De este modo, la educación de la población adulta en sus formas de actualización, ampliación, perfeccionamiento, reciclaje, reconversión de competencias anteriores puede adquirir el carácter de una verdadera estrategia de cambio, innovación y desarrollo global. Por tanto, proveer lo necesario para dispensar o estimular la oferta y uso de los servicios educativos pertinentes se torna prioridad de primer grado en nuestro presente.

El campo de la educación se ha ampliado

El problema de la educación nacional no ha sido hasta hoy abordado desde esta perspectiva en los enunciados y acciones de la política educacional. No obstante, el campo de la educación se ha ampliado de modo considerable y en particular para servir a la población adulta y sus demandas. Las ofertas de educación extraescolar no formal se han instalado con especial fuerza y obtenido importante espacio y reconocimiento en el sector educación. Pero,

es menester advertir que tal expansión y el carácter de las ofertas que la componen, en su mayoría privadas, conforman en lo esencial respuesta a una *demanda social*, también generalmente privada, y que los poderes públicos han omitido hasta aquí asumir el papel que les corresponde para cubrir las necesidades de la *demanda nacional* en materia de educación de la población en edad activa y situación de participar en la movilización e innovación del país de modo inmediato.

Que la educación se torna en nuestro tiempo necesidad permanente y coextensiva con la vida es hecho vastamente reconocido y aceptado. También se admite que el campo de la educación organizada excede con amplitud el ocupado por el sistema escolar formal, y que en su totalidad abarca un significativo número de otros servicios identificados como educativos y cuya inclusión se encuentra hoy plenamente legitimada. Estos servicios, por el momento denominados de educación no formal, se singularizan y perfilan su identidad por el cumplimiento de ciertas funciones propias y diferentes de las dispensadas por el sistema escolar formal. De este modo, en el mundo de la educación organizada se advierte y admite una cada vez más clara *distribución de funciones*, que si bien diseñan ámbitos distintos muestran a la vez vínculos y mecanismos de enlace de ambos territorios que anticipan la emergencia de un "macro sistema de educación". La nueva realidad educacional que actualmente se torna cada vez más visible, muestra la educación como proceso permanente que se cumple en un doble circuito: el circuito de la educación formal y el circuito de la educación no formal.

El sistema escolar de educación formal y el conjunto de servicios extraescolares de educación no formal (departamentos de capacitación de las empresas, sindicatos, partidos políticos, asociaciones profesionales, instituciones científicas, centros culturales, etcétera) constituyen los ejes de operación de los respectivos circuitos.

La formación de base

La educación formal que imparte el sistema escolar en sus diferentes niveles y modalidades cumple esencialmente —como es sabido— la función de proporcionar a los jóvenes una formación inicial de base a partir de los *"aprendizajes fundamentales"*, de extendida funcionalidad a largo plazo. Persigue el logro de un conjunto de aprendizajes que respondan a las más sólidas conjeturas acerca de las competencias requeridas por las situaciones comunes, corrientes y constantes del presente y a determinadas hipótesis anticipatorias respecto de los desempeños esperados en el futuro previsto. Es decir, con la mira en el horizonte, la educación formal intenta organizar la formación de base atribuyendo amplia validez y aplazada o diferida aplicación de gran parte de los aprendizajes que ofrece.

A partir de tales supuestos se prescriben para todos los usuarios curricula de pretendida cobertura global y larga vigencia. Pero, en nuestros días, con la explosiva expansión del conocimiento y la aceleración de su avance, la posibilidad de abarcar el saber disponible y asegurar su larga validez se torna cada vez más utópica. Una revisión profunda del diseño y contenido curricular se impone así con inaplazable urgencia a fin de hallar un conjunto razonable de contenidos *fundamentales*, establecer criterios para fijar los estándares de logro de su cumplimiento y asimismo los mecanismos de continua evaluación y recambio de todo aquello que pierde relevancia y actualidad. Y todo ello con el propósito de garantizar el cumplimiento de la función central asignada a la educación formal inicial y referida a la provisión de una efectiva educación de base.

Un doble circuito educativo

Las dos vertientes del profundo y vertiginoso cambio de nuestro tiempo, tanto en el dominio de la realidad socio-política y económica mundial como de la ciencia y la tecnología se hallan en la raíz no solo de la importancia que cobra la educación como proceso permanente sino a la par la configuración de una educación de doble circuito y, por cierto, en particular del circuito de educación no formal. Este circuito se instala y expande principalmente a los efectos de satisfacer las necesidades de educación que se generan en el ámbito de la vida adulta y ante los reclamos del aquí y ahora de la gente en la plenitud de la vida: quehaceres, compromisos y exigencias de su trabajo, vida familiar, actividad pública, política, comunitaria, cultural, deportiva, el uso de su tiempo libre. Esto es, este circuito de educación responde a las demandas de aprendizaje de quienes se hallan en la hora de actuación adulta en el campo de la producción, la participación social, la toma de decisiones en los asuntos públicos y para lo cual necesitan conocimientos, técnicas, habilidades y actitudes actualizadas y aplicables a cada situación real de la existencia cotidiana. Estas demandas solicitan respuestas al día, concretas, relevantes para cada situación o cuestión, específicamente focalizadas sobre cuestiones puntuales y aplicables de inmediato a circunstancias, operaciones o quehaceres presentes, aquí y ahora.

La educación no formal cumple así las citadas funciones de actualización, completamiento, especialización, reciclaje, reconversión y opera de este modo como circuito complementario del conformado por el sistema escolar de educación formal. Así, al circuito de la educación formal compete proporcionar el arsenal de base, los "fundamentales" de alcance general y mayor perduración; al circuito de educación no formal le atañe en cambio ofrecer una educación "operativa al día", ceñida al tema, al momento, a los requerimientos y a la medida del usuario como respuesta a las concretas y cambiantes exigencias de la vida diaria.

Y si el país espera y cuenta con la participación lúcida y eficaz de la población en edad activa para operar los cambios y avances anunciados; o dicho de otro modo, para lograr que las cosas sean de otro modo, es menester ver con claridad que esa población ha de ser debidamente capacitada y en forma continua a tales efectos. Las funciones señaladas como propias y específicas del circuito de la educación no formal son precisamente las que se adecuan a esos requerimientos. Y corresponde que los poderes públicos asuman las responsabilidades que les cabe en ese ámbito del sector educación y admitan asimismo que el cumplimiento de las enunciadas funciones educativas para la población adulta (por cierto mucho más allá de la alfabetización y post-alfabetización) constituye cuestión de primera prioridad nacional. Este señalamiento de responsabilidades no significa empero afirmar la exigencia de acción directa en la tarea de dispensar los servicios necesarios: supone si la obligación de proveer lo requerido para asegurar la sostenida existencia de una oferta cuantitativa y cualitativamente adecuada para mantener al día y "en forma" para la acción y la participación social eficaz a la mayoría de la población.

Resulta por demás obvio afirmar que la eficiencia y el satisfactorio funcionamiento y uso del circuito de la educación no formal supone el cabal cumplimiento de las funciones atribuidas al circuito de la educación formal.

Y para ello deberíamos buscar la forma de mudar no sólo los contenidos y estándares de logro sino a la vez, el "modus operandi" de la escuela. Y lo central a este respecto quizá sea colocar en situación de jaque-mate al silencio y la quietud del aprendiz (obviamente cuando éste reviste y asume efectivamente ese papel), a

la información sin ideas, al criterio de autoridad y de inmovilismo del conocimiento, al predominio de la enseñanza sobre el aprendizaje y, sobre todo, a la falta de espacio y de clima para crecer en independencia, afirmación y participación real en todo sentido. Es preciso que la escuela, en sus diferentes formas y niveles deje de ser un *tribunal de fallos inapelables* respecto de la verdad y el error en cualquier ámbito de la conducta y se torne *centro de voces y de intercomunicación, taller de ideas y laboratorio de pruebas* centrada en creativa participación.

Un nuevo perfil de comportamiento

Y ser capaz de creativa participación y de producir los cambios deseables en la realidad, la vida social y personal supone ser capaz de lograr un perfil de comportamiento acorde con ciertas ideas clave: las cosas pueden ser de otro modo, otra puede ser la solución de cada problema, otra la razón o explicación de los hechos, otros los factores de incidencia o determinación de los acontecimientos, otras las consecuencias esperables de hechos o acciones.

La anticipación diferenciada del futuro, manejar el pensamiento probabilista y saber jugar con alternativas respecto de casi todo

quizá sea foco preeminente de ese perfil.

Y en esa escuela que se concibe como centro de voces y de intercomunicación, taller de ideas y laboratorio de pruebas de comportamiento, probablemente no sea insensato sugerir que todo comience con los signos de puntuación. Y la primera propuesta para el caso podría ser poner límites al predominio del *punto y aparte* y del *punto final* y privilegiar el uso del *signo de interrogación* y de los *puntos suspensivos*: preguntar más que afirmar, y dudar y dejar respuestas abiertas más que sellar enunciados terminantes y categóricos. A la par, sería también deseable mudar de dueño o de usuario casi exclusivo de esos signos. Hasta aquí el docente goza de preeminencia en el uso del signo de interrogación que parece ser de su exclusiva propiedad. Y ya es hora de distribuir y hasta de transferir ese privilegio. Pues realmente aprende quien puede formular preguntas inteligentes y relevantes sobre las cuestiones que en cada situación se plantean; y quien puede desplegar series tentativas de razonables soluciones alternativas al respecto. Esta es llave maestra para avanzar con autonomía y autosuficiencia en la propia formación, apropiarse y crear conocimiento, tomar decisiones con lucidez y realismo y aportar perspectivas y acciones innovadoras.

Y si logramos que la escuela sea así centro de voces, taller de ideas y laboratorio de pruebas quizá sea posible que las cosas sean de otro modo en la sociedad en su conjunto y en todos los campos de sus cotidianos quehaceres.

NOTICIAS DE LA CORPORACION

Miembro correspondiente en los Estados Unidos

La Academia de Educación irá incorporando —tal como es el uso en este tipo de corporaciones— los miembros correspondientes en distintos países. Esto favorece la interacción y hace más fecunda la labor intelectual que le es propia.

En la actualidad, el Dr. John Brademas, una distinguida personalidad del quehacer cultural de los Estados Unidos, es nuestro miembro correspondiente por ese país. John Brademas es el 13° presidente de la Universidad de Nueva York; ha sido representante en el Congreso por el distrito de Indiana entre 1959-1981, donde ha tenido una variada y multifacética labor en favor del desarrollo de la cultura y la educación y donde ha hecho méritos suficientes como para ser considerado, por importantes medios de opinión, como "el más efectivo orador del Congreso para ayudar a

la cultura"; es miembro de la Junta de Síndicos de la Universidad de Notre-Dame; miembro de la Academia Nacional de Artes y Ciencias; y miembro del Comité Central del Consejo Mundial de Iglesias; entre otras innumerables actividades que realiza en el orden de la actividad intelectual y pública, todas ellas de una jerarquía inusual.

Las comisiones internas

A los efectos de una distribución funcional de las tareas la Academia de Educación ha constituido hasta el presente 5 comisiones internas. Ellas son: 1.- Comisión de Reuniones, Cursos y Conferencias. 2.- Comisión de Difusión. 3.- Comisión de Relaciones Internacionales; 4.- Comisión de Premios y Certámenes, y 5.- Comisión de Asuntos Financieros.

SITIALES DE LA ACADEMIA

El estatuto de nuestra corporación prevé un número de 40 sitaliales. Aún cuando todas las incorporaciones formales no se han producido, ya han sido asignados 21 de ellos, del siguiente modo: NICOLAS AVELLANEDA: Juan Carlos Agulla; MANUEL BELGRANO: Avelino J. Porto; JUAN E. CASSANI: Luis Jorge Zanotti; ESTEBAN ECHEVERRIA: Antonio Salonia; JOSE MANUEL ESTRADA: Luis Ricardo Silva; JOAQUIN V. GONZALEZ: María Celia Agudo de Córscico; JUAN MARIA GUTIERREZ: Gregorio Weinberg; BERNARDO HOUSSAY: Alberto Taquini (h); ONESIMO LEGUIZAMON: Héctor Félix Bravo; OSVALDO MAGNASCO: Fernando Martínez Paz; JUANA MANSO: Elida Leibovich de Gueventer; JUAN MANTOVANI: Gilda Lamarque de Romero Brest; VICTOR MERCANTE: Jaime Berstein; BARTOLOME MITRE: Mario Justo López; RICARDO ROJAS: Oscar Oñativia; ANTONIO SAENZ: Fernando Storni S.J.; DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO: Américo Ghioldi (fallecido); SAUL A. TABORDA: Adelmo Montenegro; JUAN B. TERAN: Mons. Guillermo Blanco; ADOLFO VAN GELDEREN: Alfredo Van Gelderen; y LUIS VIERA MENDEZ: Ana María Eichelbaum de Babini.

Los sillones vacantes son los que evocan a las siguientes figuras de nuestra historia educativa: ERNESTO NELSON, PABLO A. PIZZURNO, BERNARDINO RIVADAVIA, RODOLFO RIVAROLA, ENRIQUE ROMERO BREST, CARLOS SAAVEDRA LAMAS, PEDRO SCALABRINI, RODOLFO SENNET, JOSE MARIA TORRES, CARLOS N. VERGARA, ROSARIO VERA PEÑALOZA, FRANCISCO BERRA, CARLOS OCTAVIO BUNGE, ALFREDO D. CALCAGNO, JORGE EDUARDO COLL, SARA CHAMBERLAIN DE ECCLESTON, VICENTE FATTONE y ALFREDO FERREIRA.

“ASPECTOS CUANTITATIVOS DE LA EDUCACION ARGENTINA”

Por la Prof. Ana María Eichelbaum de Babini

Se trata de un trabajo expuesto en sesión privada en el ámbito de nuestra corporación

Nos referiremos a algunos aspectos de la extensión de la educación en la población argentina según los datos del Censo Nacional de Población de 1980. Haremos algunas consideraciones generales que ayudan a comprender los datos censales y no conviene olvidar aunque sean sabidas.

Centraremos nuestra atención en la población adulta. Se trata de la población de 15 y más años, que se renueva lenta y permanentemente así como lo hace la mayor parte de sus características. Se suele olvidar que estos adultos son un poco los mismos de un censo a otro y además algo así como la expresión viviente de varias etapas de nuestra historia educacional.

Los datos referentes a la población joven, en cambio, tienden a cambiar más rápidamente, puesto que de un censo a otro, por ejemplo, pueden renovarse totalmente. Sin embargo, algunos cambios de la población joven pueden ser también poco significativos aun en una economía expansiva o en situación de gran crecimiento educacional. Nos referimos al fenómeno de la saturación. Si la población que está en las escuelas primarias fuera hoy en nuestro país toda la población de la edad pertinente que no ha completado el nivel básico (y dista poco de serlo) ya no podría producirse en adelante ningún crecimiento espectacular a este respecto.

Felizmente Argentina está cerca de la saturación y no puede hacer ya progresos notables en la extensión de la educación elemental. Los niveles medio y superior pueden experimentar todavía grandes avances cuantitativos, que podrían observarse comparando la extensión de estos niveles en los grupos jóvenes de distintas fechas o bien en diferentes grupos de edad en la misma fecha.

Pero si todos los niños de catorce años accedieran al sistema escolar, consiguieran alfabetizarse y completaran la escuela primaria esto apenas cambiaría la instrucción de la población adulta en cifras, no sólo porque la casi totalidad accede ya a la escuela, la mayor parte se alfabetiza y termina la primaria sino también porque el 10% más deficitario de la población de esa edad, por ejemplo, es aproximadamente el 0,2% de la población adulta total.

Analfabetismo

Representaba en 1980 6,1% de la población de 15 y más años. El progreso que puede observarse comparando los últimos tres censos nacionales es pequeño pero indudable, puesto que había sido 8,6% en 1960 y 7,4% en 1970. Se redujo también en todos los grupos de edad y en todas las jurisdicciones del país entre 1960 y 1980. Es interesante señalar que la Capital Federal y la Provincia de Buenos Aires han progresado menos que el total nacional. La disminución es mayor en las restantes jurisdicciones y pronunciada en términos relativos en Jujuy, donde pasó de 24,2% a 13,4% o en Neuquén, donde representaba en 1960 19% y en 1980 10,5%. Las zonas que estaban y aún están avanzadas en la erradicación del analfabetismo son por lo general las que hicieron menos progresos

en las últimas décadas, como en alguna medida ha ocurrido con los países en el panorama internacional.

Los datos internacionales muestran a Argentina aproximadamente en la misma posición relativa en el mundo por su analfabetismo desde hace varias décadas, lo que apoya el punto de vista de que cuando los países alcanzan una etapa relativamente avanzada a este respecto sólo pueden completar el proceso lentamente. Pero no puede negarse que no se ha logrado todavía la completa alfabetización de la población adulta, que desde hace mucho tiempo parece un proceso casi concluido. Las razones que lo explican son varias, algunas ya apuntadas.

Mencionaremos, en un orden que no pretende ser jerárquico, la lenta renovación de la población adulta, la proximidad de la saturación, la dificultad de alfabetizar a grupos cada vez más marginales, el crecimiento discontinuo del país y el descuido de la educación básica. También, en pequeña medida, puede haber contribuido a explicar la lentitud del proceso la incorporación al país de analfabetos de los países limítrofes, particularmente en algunas jurisdicciones.

Analfabetismo funcional

Puede presumirse que quienes han estado incorporados al sistema educacional por un período breve o poco exitoso no se alfabetizaron de modo que garantice el uso cotidiano de la lectura y la escritura. A ellos se alude con el nombre de analfabetos funcionales y se suele considerar convencionalmente que se requiere haber aprobado por lo menos cuatro grados del nivel primario para haber logrado alfabetizarse realmente.

Para estimar montos globales de déficit educacionales sería útil contar con el dato de cuántos desertores de primaria de la población adulta habrían completado sólo entre uno y tres grados. Los datos publicados del Censo de 1980 sólo permiten distinguir los que completaron y los que no completaron cada nivel. Es probable que no se haya conseguido distinguir confiablemente el último grado aprobado del que se interrumpió sin completar y por eso se haya decidido no dar a publicidad esa información. En consecuencia no se puede saber cuántos de los adultos desertores de la educación básica se han alfabetizado apenas o insuficientemente y cuántos son los que, pese a no haber completado el nivel, han logrado acceder a la forma de vida corriente en el mundo contemporáneo, que requiere el uso cotidiano de la lectura y la escritura. Este último grupo de desertores no diferiría mucho en la duración de la escolaridad de sectores de la población adulta de muchos países desarrollados que cursaron sólo una primaria más breve que la nuestra.

La información de otras fuentes permite presumir que la mayor parte de los desertores de primaria había superado la barrera convencional comentada. Tanto los datos del Censo de 1960 como

los de 1970 permiten afirmar que, en el nivel de primaria incompleta, hay predominio de los desertores del último tramo. Los datos de estadísticas educativas, entre ellos los de desgranamiento y retención, muestran un progreso lento y relativamente constante, que no permite suponer que los nuevos adultos del último censo pueden haber cambiado la situación en sentido negativo. Aún una estimación muy pesimista asignaría un máximo de 20% del total a los adultos de las dos categorías más deficitarias por su educación: los sin instrucción (5,1%) y los llamados analfabetos funcionales conjuntamente.

Máximo nivel educacional alcanzado por los adultos

Pasemos de la consideración del volumen aproximado de los déficit educacionales a una clasificación más completa de la población por el máximo nivel alcanzado en 1980. Se puede describir la educación de todos los adultos argentinos dividiéndola, de modo muy sintético, en tres amplias categorías casi iguales por su significación cuantitativa:

- 1) *Los que no completaron la primaria*, incluyendo a los que no accedieron a ella. Recordemos que una parte importante del grupo presumiblemente lee y escribe. Comprende aproximadamente un tercio de los adultos (33,7%);
- 2) *los que sólo completaron primaria sin seguir estudios posteriores* (33,2%) y
- 3) *los que superaron primaria*, tercio aproximado que siguió una carrera de diferente duración, en algunos casos hasta completar la universidad (33,1%).

En síntesis, dos tercios de la heterogénea población adulta había completado o superado el nivel básico. Recordemos que algunos de esos adultos nacieron y se educaron hace muchos años, cuando el sistema educacional estaba mucho menos extendido que en la actualidad y que otros eran adultos muy jóvenes que no habían tenido tiempo de completar su carrera educacional. Por ejemplo, 42% de los jóvenes de 15 a 19 años estaba asistiendo a escuelas de distinto nivel en 1980, especialmente de nivel medio.

Podemos observar el progreso que ha tenido lugar en las últimas décadas midiendo la distancia entre viejos y jóvenes respecto de las tres amplísimas categorías de educación comentadas. Los dos grupos extremos por su edad que compararemos serán por una parte los de 50 y más años y, por la otra, los de 15 a 19 años. La situación más deficitaria (no haber completado la escuela primaria o, en menor medida, no haber accedido a ella) era relativamente normal entre las personas de 50 y más años entonces y, con el tiempo, disminuyó hasta representar en el grupo de 15 a 19 años una quinta parte. La categoría más elevada de instrucción, de los que por lo menos accedieron al nivel medio, constituía un grupo bastante excepcional entre los de 50 y más años (16%) y se convirtió en la norma para la población de 15 a 19 años de todo el país (54%).

Diferencias educacionales por sexo

Las diferencias de educación entre los sexos son y han sido relativamente leves en la Argentina, salvo en épocas que apenas dejan rastros en la población adulta del presente. Esto parece que cabe concluir si se las ve dentro del marco de otras diferencias sociales, como las diferencias rural-urbanas, o en el marco comparativo que ofrecen los datos internacionales.

Comparemos los logros educacionales de hombres y mujeres utilizando las categorías de edad y de educación ya comentadas.

Si comenzamos por las semejanzas puede observarse que la categoría más deficitaria (los que no concluyeron la primaria) era mayoritaria en ambos sexos entre la población de 50 y más años: 51% de los hombres y 53% de las mujeres. En el otro extremo sólo una minoría, desde luego más reducida en el caso femenino (14% de las mujeres y 19% de los hombres) había logrado acceder a la enseñanza media en el mismo grupo de edad.

Esta diferencia de cinco puntos en el acceso a la enseñanza media entre los mayores es la máxima entre los sexos en esta consideración sintética de la educación alcanzada. En la población de 30 a 39 años la educación de hombres y mujeres no muestra diferencias. Entre los jóvenes de menos de 30 años las mujeres tienen una leve superioridad sobre los hombres, que ejemplificaremos con los datos de los 15 a 19 años. No había logrado completar el nivel elemental 21% de los varones y 19% de las mujeres y los porcentajes respectivos en el mismo orden, eran 27% y 25% para la categoría intermedia de educación y 52% y 56% para la más elevada de quienes habían logrado acceder o superar el nivel medio.

Los datos presentados sirven para poner de relieve el relativo igualitarismo de nuestro país a este respecto. Es probable que el gran progreso de la educación femenina sea uno de los cambios más notables de la instrucción en décadas. Se invierte la jerarquía de los sexos y la mujer pasa a ser en cierto sentido privilegiada. Entre los jóvenes hay menos analfabetismo femenino y mayor porcentaje de mujeres que acceden a la enseñanza media y la completan, aunque las diferencias sean relativamente pequeñas.

Si queremos resaltar las tradicionales diferencias educacionales entre los sexos, debemos observar la educación universitaria y, más que el volumen global de la población que accede a ella, las diferentes carreras que eligen unos y otras. La educación universitaria es muy desigual en las carreras para las que se preparan hombres y mujeres, pero es también la culminación de un proceso en el que las mujeres han tenido una pequeña ventaja sobre los hombres. Esta ventaja proviene principalmente de los hogares más modestos donde el hombre más a menudo se incorpora precozmente a la actividad remunerada.

Diferencias educacionales entre la población rural y urbana

En contraposición a la conclusión que se extrae de la comparación de hombres y mujeres, las diferencias educacionales entre la población rural y la urbana son siempre acentuadas y en la misma dirección. La población urbana ha tenido privilegios en todos los niveles de educación, que se observan también en todas las edades. Entre todos los adultos los que habían completado el nivel primario fueron 38% de la población rural y 70% de la población urbana. Entre los mayores de 49 años las diferencias eran aún más agudas: los que alcanzaron a completar el nivel primario o lo superaron (la suma de dos de las tres categorías que se comentan) eran 16% de la población rural y 53% de la urbana. En la población joven la expansión de las oportunidades de completar el nivel básico ha significado una pequeña reducción de las diferencias rural-urbanas, pero sólo en este sentido restringido: completaban ese nivel 58% de los jóvenes de zonas rurales y 85% de los urbanos.

En la población rural la diferencia entre generaciones es acentuada: la categoría de los que no completaron el nivel básico se reduce a la mitad, de 84% entre los de 50 y más años a 42% entre los jóvenes de 15 a 19 años. En la zona urbana el gran avance se da en el acceso al nivel medio: los que accedieron a este nivel o lo superaron eran 18% en la generación mayor y alcanzaron a 61% entre los jóvenes.

El acceso al nivel medio es el que crea actualmente las mayores diferencias entre ambas zonas.

ACERCA DE LA EXTENSION DE LA MATRICULA DE ARQUITECTOS EN LA ARGENTINA

Un trabajo del Arq. García Vázquez que ha suscitado significativas reflexiones

En su edición de abril, la revista "Summa" publica un trabajo del arquitecto Francisco García Vázquez quien, apoyándose en documentación de la Unión Internacional de Arquitectos (UIA) —organización con cerca de 900.000 adherentes— sostiene que "uno de los problemas más graves que puede tener el ejercicio de una profesión es el de contar con un significativo exceso de personas que se dediquen a ella". Luego de recordar la definición de arquitecto aceptada por la UIA, según la cual él es "el único profesional con formación universitaria superior capacitado para asumir con responsabilidad la totalidad del proceso edificatorio", el autor informa que la institución ha encarado la tarea de ensayar una aproximación a la determinación de cuál es el número de arquitectos adecuado para cada una de las naciones.

Una vez explicados los datos básicos acerca de la metodología de trabajo del organismo internacional, García Vázquez enuncia cifras que resultan elocuentes. De las comparaciones surgen contrastes significativos.

En una planilla auxiliar se consigna la cantidad que resultaría la requerida por cada país, de acuerdo al Producto Bruto Interno (PBI) y al factor de demanda.

Veamos algunas de las cifras: la República Democrática Alemana necesitaría, para cubrir sus necesidades, 4.856 arquitectos; Alemania Federal 15.762; los EE.UU., 58.920; Francia, 13.151; México, 6.249; el Uruguay, 297; y, para la Argentina, contempla la cantidad de 2.688 arquitectos.

Inmediatamente, al proporcionar la realidad de la matrícula argentina (21.525 arquitectos), se vuelve incontestablemente visible un escalón con las previsiones que el estudio de la UIA propone.

Recuerda el arquitecto García Vázquez que, sólo en la Capital Federal y Tierra del Fuego, entre matriculados activos, morosos, con suspensión solicitada y aún no matriculados, se alcanza el monto de 17.137 arquitectos.

Pero aún son más los datos que llaman a reflexión, luego de comparar la propuesta de una previsión con marcos aceptables de racionalidad y la realidad argentina: cada año se gradúan en el país 2.500 arquitectos;

en 1980, sólo el 20% de los profesionales ejercía por cuenta propia; la relación metros cuadrados construidos en la Capital Federal, por arquitecto matriculado, muestra una tendencia pronunciadamente decreciente (en 1912-1968, 1.000 m² por año; en el quinquenio 1979-1983, 164 m² por año).

Promediando su trabajo, tras recordar con E. F. Schumajer que —según se estima— en la carrera universitaria, los gastos por alumno, durante cada año de estudio, equivalen a los sueldos anuales de treinta obreros comunes, el arquitecto García Vázquez informa que en la Argentina, entre facultades privadas (4.300 alumnos) y facultades estatales (26.965 alumnos), un total de 31.265 estudiantes eligieron —según datos 1983/84/85— la carrera de Arquitectura. Para establecer un marco de referencia el informe agrega que en Gran Bretaña fueron 1.356 alumnos, en España 19.800, en los Estados Unidos 37.000 y en la Unión Soviética 23.000.

"Dejo —acota García Vázquez— las apreciaciones que puedan surgir de estas cifras a la apreciación del lector".

Y con relación a la ausencia de una definición referida a las incumbencias profesionales del arquitecto, el autor anota: "hasta el presente se encuentra en competencia con los ingenieros y los maestros mayores de obra, pudiendo estos últimos construir edificios en planta baja y hasta cuatro pisos, tipología a la que responde, prácticamente, el 85% del parque construido en el país".

Según la UIA, la función y misión de la Universidad se sustenta en una tríada: primero, las necesidades del país; luego, las condiciones y vocación del estudiante; y, finalmente, la infraestructura académica y el material con que cuenta cada facultad. Pero, sólo si estos tres elementos se hallan en perfecto equilibrio, es posible evitar los problemas que su inestabilidad puede provocar tanto al estudiante como a la comunidad.

El trabajo no elude un tema que se ha constituido, en el ámbito universitario —según expresa—, en "una suerte de tabú: el ingreso irrestricto". En este punto el arquitecto observa que, sólo en la Universi-

dad de Buenos Aires se inscribieron cerca de 60.000 estudiantes. Y, a propósito de este dato, afirma: "O sea que, en una sola universidad estatal del país (...), la sociedad está pagando los estudios a una porción sólo superada, según el censo de 1980, por 30 ciudades argentinas".

Enseguida el autor se formula ciertos interrogantes: a) ¿es ésta una manera de contribuir al federalismo?; b) ¿es posible disponer de recursos humanos para enseñar a tal número de ingresantes?; c) ¿puede el país darse el lujo de formar profesionales que luego no tendrán cabida en los equipos de producción?; d) ¿advierten los estudiantes que la sociedad no podrá proporcionarles trabajo en su profesión?

Comparte el arquitecto García Vázquez el pesimismo de Gregorio Klimovsky: "en muchas casas de estudio el nivel de información de los profesores no pasa del de los años 30".

Aparecen, finalmente, algunas probables soluciones. Entre ellas menciona el autor del trabajo la investigación y la especialización (teniendo en cuenta los estudios de J. D. Raynaud) pero, a la vez, se lamenta que esta perspectiva tecnológica y científica parece no ser compartida, salvo excepciones, en el ámbito de la arquitectura. También propone el trabajo de García Vázquez publicado en "Summa", la creación de nuevas y necesarias disciplinas, para orientar hacia ellas a los alumnos, haciéndolos desistir de aquellas otras cuyo campo de ejercicio se halla saturado. No son descartables, tampoco, las carreras combinadas, como lo demuestra el campo médico.

"Para terminar —sintetiza el autor— creo que es imprescindible aceptar que un problema tan importante y delicado como la enseñanza universitaria no es tema que se agote con la sola presencia y actuación de las autoridades docentes, de graduados y estudiantes.

Según inscribe en su trabajo el arquitecto García Vázquez, es menester la participación del parlamento —y la voz de la sociedad toda— para solucionar el problema de la enseñanza universitaria, un tema tan urgente como importante.

La normalización de las Universidades

En los últimos días del mes de abril de este año, las respectivas asambleas universitarias de las universidades nacionales terminaron de elegir a sus rectores, por lo cual puede señalarse que —con este hecho— hay en la Argentina 26 casas de estudios superiores estatales autónomas.

Los primeros rectores elegidos fueron el de la Universidad Nacional de Salta (Dr. Juan Carlos Gottfredi) y de Santiago del Estero (Ing. Enrique A. López), el 9 de diciembre de 1985. La Universidad Nacional del Litoral (Dr. José Luis Moreno) lo hizo diez días después; y la Universidad Tecnológica Nacional (Ing. Químico Juan C. Recalcatti) el 20 del mismo mes.

El 27 de febrero de este año fue el turno de la Universidad Nacional del Sur (Dr. Alberto R. Casal) y, al día siguiente, lo hizo la Universidad Nacional del Litoral (Dr. Juan Carlos Hidalgo).

El 14 de marzo la Universidad de Buenos Aires eligió a su rector (Dr. Oscar J. Shuborff).

La Universidad Nacional de Tucumán (Dr. Rodolfo M. Campero) lo hizo el 3 de abril. La de Río Cuarto (Ing. Agr. Miguel A. Seiler) el 11, y el 18 las de Catamarca (Ing. Eduardo Brizuela del Moral) y Córdoba (Arq. Luis Armando Rébora).

El resto de universidades que eligieron rector en abril

son las siguientes: de La Plata (Dr. Angel Luis Plastino); de Jujuy (Dr. Luis Kindgard); de la Patagonia (Prof. Hércules Pinelli); del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Dr. Juan Carlos Pugliese (h)), de San Luis (Lic. Luis Alberto Puchmüller); del Comahue (Dr. Oscar Bressan); de Entre Ríos (Dr. Eduardo Barbagelata); del Nordeste (Dr. Armando C. Romero); de La Pampa (Ing. Raúl Esteves Leyte); de Lomas de

Zamora (Ing. Eduardo Crnko); de Rosario (Dr. Juan Carlos Millet); de Cuyo (Lic. Luis Triviño); de San Juan (Arq. Sebastián Villar); de Mar del Plata (Arq. Javier H. Rojo); y de Misiones (Lic. Alberto J. Safran).

Al concluir mayo todos los rectores habían asumido ya sus respectivos cargos.

El Decreto 154/1983, convertido en ley 23.068 de reorganización de universidades nacionales, dándoles "autonomía

funcional con cogobierno" y restableciendo los estatutos vigentes en las casas de estudios hasta 1966, fue la normativa empleada por el Gobierno Nacional para llevar adelante este proceso.

Cabe añadir que, entre otras cuestiones, se suspendieron los concursos en trámite al momento de asumir el gobierno democrático y se acordó el derecho a la revisión total de los celebrados bajo el imperio de la ley 22.207. Se efectivizó el reconocimiento de los centros estudiantiles, las federaciones regionales y la Federación Universitaria Argentina. Se derogaron los aranceles universitarios y se implantó un "sistema de ingreso directo" a las universidades.

Se incorporó a los programas de todas las facultades en los cursos de Primer Año el estudio de la Constitución Nacional, para proveer a la defensa y afianzamiento del sistema democrático.

Por otra parte, se reabrió la Universidad Nacional de Luján; se restablecieron facultades clausuradas; y se creó una Facultad de Derecho en la Universidad de Cuyo.

Mediante el decreto 1967 del 9 de octubre de 1985 se creó el "Sistema Interuniversitario del Cuarto Nivel, en el marco de la autonomía, pues queda librado a la adhesión voluntaria de cada casa de estudios".

CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (CIN)

Por decreto N° 2461 del Gobierno Nacional, con fecha del 26 de diciembre de 1985, creóse el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), al que podrán adherir libremente las universidades nacionales en ejercicio de su autonomía. Tendrá como misión la coordinación de las políticas entre las casas de estudios y de ellas con los distintos niveles y jurisdicciones de la educación en la República Argentina, la cultura y los organismos de investigación científica y técnica.

Mantendrá las relaciones con otros organismos públicos y privados, nacionales o extranjeros que constituyan un intercambio beneficioso para las Universidades Nacionales.

El CIN podrá prever, dentro de su Estatuto, la formación de organismos regionales de coordinación. Podrá, además, coordinar y compatibilizar propuestas sobre validez nacional de estudios y títulos, habilitaciones o incumbencias de títulos profesionales con validez nacional a los efectos de su elevación al Poder Ejecutivo Nacional.

Tiempo después de que el CIN comenzara a realizar sus primeros ensayos de vertebración, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), encabezado por su presidente, el Dr. Avelino J. Porto, solicitó ante las autoridades educativas la incorporación de las casas de estudios superiores privadas al organismo.

REFORMA CURRICULAR EN LA CAPITAL FEDERAL

Durante los años 1984 y 1985 la Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires se abocó a las siguientes investigaciones diagnósticas: 1.- Diagnóstico del aprendizaje inicial de la lecto-escritura. 2.- Evaluación del Diseño Curricular de 1981, aún en aplicación en las

escuelas primarias municipales. 3.- Perfiles de aprendizaje de los alumnos de 3°, 5° y 7° grados según el nivel de logro de los objetivos curriculares. 4.- Diagnóstico de la situación educativa en Educación de adultos, y 5.- Diagnóstico de la situación educativa en el Nivel Preescolar.

Los objetivos de las investigaciones son, por un lado, proporcionar alternativas de decisión a las autoridades que fijan las políticas educativas y por el otro, brindar recomendaciones que sirvan para orientar la tarea diaria del docente.

"La necesidad de realizar el diagnóstico de la lecto-escritura inicial nació de un problema sentido por los padres que manifestaban las dificultades de sus hijos en dicho aprendizaje y su falta de interés por la lectura", según se informó.

De dicho diagnóstico surgen las prime-

ras medidas de gobierno. En primer lugar se dicta la Resolución N° 485/85, por medio de la cual "se suprimen del Diseño Curricular 1981 las normas que lentificaban la enseñanza de la lecto-escritura, otorgando a autoridades y maestros de cada escuela, a partir de entonces, la facultad de elegir el orden y el número de grafemas a enseñar en primer grado".

Por otra parte, se implementa un curso de capacitación a distancia -SIC a DIS- "la lecto-inicial en una escuela para la democracia", destinado a los docentes de escuelas municipales. El curso está estructurado en 7 módulos divididos en unidades de trabajo. Se agregan al desarrollo temáti-

co de cada uno, actividades de auto-comprobación, preguntas de reflexión, actividades finales de unidad y evaluaciones de cierre. Al terminar el 3° y el 7° módulos, se realizan evaluaciones parciales presenciales.

Como resultado de las investigaciones mencionadas en 2do. y 3er. término la Secretaría de Educación encomendó a la Dirección de Planeamiento, la elaboración de un "Anteproyecto de Diseño Curricular" recientemente concluido.

"Teniendo en cuenta la importancia de la opinión de los docentes, por su experiencia en el diario contacto con la realidad, y sabiendo que para que un Diseño Curricu-

lar sea efectivamente implementado en las aulas se debe contar con el consenso de los educadores encargados de aplicarlo", durante el presente año se lleva a cabo un programa de participación activa de las comunidades escolares en su conjunto.

A través de un sistema de coordinadores entre la Dirección de Planeamiento, y cada una de las escuelas y de agentes multiplicadores, se realizan reuniones de trabajo y asambleas en donde el anteproyecto es analizado críticamente. De esta participación surgirán eventualmente modificaciones que se integrarán con vistas a la redacción definitiva del documento.

El Congreso Pedagógico Nacional

El Congreso de la Nación, por ley 23.144, aprobada por unanimidad en ambas Cámaras Legislativas el 30 de setiembre de 1984, convocó, para "debatir públicamente sobre la situación de la educación", al Congreso Pedagógico Nacional.

Conducción de las actividades

La conducción de las actividades del Congreso está a cargo de una Comisión Organizadora, presidida por el ministro de Educación y Justicia e integrada por: el secretario de Educación; la presidente y un miembro de la Comisión de Educación del Senado; el presidente y un miembro de la Co-

misión de Educación de la Cámara de Diputados, la Subsecretaría de Conducción Educativa; el subsecretario de la Actividad Profesional Docente; los miembros del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Cultura y Educación; y la Secretaría Permanente del mismo Consejo.

Comisión Organizadora: estructura y funciones

La estructura de la Comisión Organizadora Nacional, por su parte, consta de: a) un Comité de Gestión; b) una Comisión Honoraria de Asesoramiento; c) una Secretaría Técnico-administrativa; d) un Gabinete de Representantes de los miembros de la Comisión Organizadora; y e) una Secretaría de Actas.

Son funciones de la Comisión Organizadora Nacional, las siguientes:

- Conducir las actividades del Congreso Pedagógico convocada por la ley 23.144.
- Asegurar la más amplia participación de todos los niveles de enseñanza, estudiantes, padres, cooperadoras escolares, gremialistas, docentes, estudiosos del quehacer educativo y del conjunto del pueblo a través de los partidos políticos y

organizaciones sociales representativas.

c) Promover el ejercicio de dicha participación sin sectarismos ni exclusiones.

d) Facilitar las condiciones necesarias para que todo habitante pueda plantear, estudiar y dilucidar los diversos problemas, dificultades y defectos con que se enfrenta la educación argentina, participando activamente en la búsqueda de soluciones.

e) Recoger y valorar las opiniones de las personas, grupos y sectores interesados en el ordenamiento educativo y en su desenvolvimiento, a través de todo tipo de propuestas, consultas, encuestas, muestreos y cualquier otro medio idóneo.

f) Crear y desarrollar un estado de opinión en torno a la importancia y trascendencia de la educación.

g) Informar sobre la situación educacional y sus alternativas de solución, mediante la divulgación de estudios y estadísticas comprensibles al público en general, asegurando su difusión.

h) Desarrollar las acciones tendientes a estrechar lazos de fraternidad entre educadores argentinos y latinoamericanos, que favorezcan un intercambio fructífero de experiencias y conocimientos.

i) Sistematizar los resultados del Congreso, a fin de propor-

cionar a los poderes Legislativo y Ejecutivo un asesoramiento que facilite la función de gobierno.

j) Determinar la oportunidad de finalización de las actividades del Congreso Pedagógico, sugiriendo el dictado de la norma correspondiente.

Sugerencias de organización

En cumplimiento de su misión, la Comisión Organizadora del Congreso Pedagógico ha resuelto sugerir a las provincias, a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires y al Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur que, en la organización de las actividades del Congreso, se sigan las instancias territoriales siguientes:

- En el país en su conjunto:*
 - La Comisión Organizadora Nacional.
 - La Asamblea Pedagógica Nacional.
- En las jurisdicciones (provincias, municipalidades, etc.):*
 - Las Comisiones Organizadoras Jurisdiccionales.
 - Las Asambleas Pedagógicas Jurisdiccionales.

COMISION HONORARIA

Integran la Comisión Honoraria de Asesoramiento del Congreso Pedagógico Nacional los siguientes miembros de la Academia de Educación: Mons. Guillermo Blanco, Dr. Héctor Félix Bravo, Dr. Adelmo Montenegro, Dr. Avelino J. Porto, Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest y el Dr. Gregorio Weinberg.

c) *En las zonas* (que son las unidades territoriales menores en que se dividirá todo el país):

- Las Juntas Promotoras.
- Las Comisiones Organizadoras Locales.
- Las Asambleas Pedagógicas de Base.

d) *En los distritos* (que agrupan a varias zonas próximas,

cuando se considere necesario:

- Asambleas Pedagógicas de Distrito.

La información detallada

Detalles de organización y otras consideraciones informa-

tivas de interés sobre el Congreso Pedagógico Nacional pueden encontrarse expuestos en una serie de folletos que se distribuyen en la Oficina de Prensa y Difusión del Ministerio de Educación y Justicia. ¿Qué es el Congreso Pedagógico? ¿Cómo se participa en él? ¿Cuál es la metodología para la redacción de los informes? ¿Hay propuestas para trabajar en temas

del Congreso? ¿Cuáles son las sugerencias para la organización de los trabajos? o ¿cuáles son las pautas de organización? Son todas preguntas que encuentran su respuesta en ellos, así como también el texto completo del discurso de inauguración pronunciado por el señor presidente de la Nación, Dr. Raúl Alfonsín, en abril de este año.

“NUCLEARIZACION” DE LAS ESCUELAS NEUQUINAS

A partir de 1984 y hasta 1990 se puso en marcha en la provincia de Neuquén, un Plan Educativo cuyo fin es “extender a todo el ámbito de la provincia la experiencia realizada a través del Modelo de Nuclearización de la Enseñanza”. Los antecedentes del mismo se vinculan al Programa EMER (Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Rural) y a un convenio firmado con el BID (Banco Interamericano de Desarrollo) para la sustancial modificación de la educación rural neuquina. Una inversión próxima a los 10 millones de dólares que tiene como beneficiarios a unos 7.000 niños.

Se ha informado que las primeras evaluaciones evidencian un “claro mejoramiento: en la calidad de la enseñanza, promovi-

da a través de distintos talleres, gabinetes de formación cultural, lineamientos curriculares, entre otras innovaciones; en la cantidad, con una mayor retención y menos deserción”. En dos años de funcionamiento de la primera escuela “nuclearizada” — se dice— los resultados son palpables y este Programa es punto de referencia tanto a nivel nacional como internacional.

Para la aplicación de este modelo se seleccionaron las áreas de Andacollo, Loncopué, Las Lajas, Aluminé, Picún Leufú y Vista Alegre, cada una de las cuales conforma un Distrito Educativo que comprende a un conjunto de escuelas rurales que, por los caminos y distancias, tienen posibilidades de trabajar juntas. El Distrito está

formado por una Escuela Núcleo y varias Escuelas Satélites.

Los responsables de la experiencia subrayan la importancia de los conceptos de regionalización, microplanificación y descentralización que sustenta el Sistema Nuclearizado, revalorizando las particularidades sociales y culturales del grupo humano.

En las escuelas del Programa EMER se dotó de equipamiento especial a la Escuela Núcleo, compuesto por Gabinete de Ciencias, aula de uso múltiple, talleres de complejidad superior a los existentes en el resto del área e instalaciones polideportivas. Las Escuelas Satélites complementan sus funciones con la Escuela Núcleo, mediante la utilización periódica del equipamiento, permitiendo el intercambio de experiencias entre maestros, alumnos, sumando y compartiendo esfuerzos y recursos, con una estructura de conducción y orientación a nivel zonal que dinamiza el tratamiento de los problemas.

UN SISTEMA DE TELEDUCACION ESTABLECIERON EN MISIONES

Creado bajo la forma Ente Autárquico, en octubre de 1984, por el gobierno de la provincia de Misiones, se encuentra realizando una amplia gama de actividades el SIPTED (Sistema Provincial de Teleducción y Desarrollo).

La población infantil en las zonas rurales de Misiones —ya sea por razones socio-económicas, o por las distancias que deben recorrer a pie— ingresa tarde a la escuela y la abandona tempranamente. Como consecuencia de ello, la estadía promedio dentro del sistema escolar es de 3 a 4 años;

los alumnos logran un aprendizaje elemental: la lecto-escritura y las operaciones matemáticas, convirtiéndose con el tiempo en analfabetos por desuso. El porcentaje que deserta es del 70%. “Ante esta problemática, la teleducción ofrece una alternativa donde la salida del sistema escolar no signifique la salida del sistema educativo”, dicen los impulsores del SIPTED.

Expertos especialmente contratados por el gobierno misionero han realizado tareas de planeamiento, relevamiento, apreciación diagnóstica, sondeos de opinión y

producción de programas videograbados y radiales. Luego de dos años de trabajo, el material existente en el área de difusión, acopio y circulación de material teleducativo es, en síntesis, el siguiente: 13 programas audiovisuales (diapositivas y audio); 428 diapositivas sueltas, a utilizarse en próximos audiovisuales; 90 audiocasetes, con la grabación de programas radiales del SIPTED; y 157 videocasetes (Umatic, Beta y VHS) con programas producidos por el organismo o por otras instituciones nacionales e internacionales. Además de los medios masivos de comunicación se han utilizado teleclubes, que serán generalizados paulatinamente en todo el territorio provincial. El organismo autárquico interactúa con los docentes y ha creado un boletín (“Aquí estamos”) dirigido a ellos para favorecer el trabajo solidario.

Plan Nacional de Alfabetización

Con los objetivos de "erradicar el analfabetismo, completar la educación de los neoalfabetos y posibilitar un sistema permanente de educación de adultos", el ministro de Educación y Justicia de la Nación, Dr. Carlos Alconada Aramburú lanzó el Plan Nacional de Alfabetización el 6 de mayo de 1985. Por el Decreto 2308 del 31 de julio de 1984 se creó, previamente, la Comisión Nacional de Alfabetización Funcional y Educación Permanente (CONAFEP), presidida por la secretaria permanente del Consejo Federal de Cultura y Educación, seis vocales y un secretario general.

Según informan los responsables del Plan, hasta el presente se han organizado alrededor de 6.000 "centros" en todo el país que están atendiendo entre 80.000 y 90.000 personas. En cada una de las provincias que han adherido a la iniciativa se constituyó una "Junta Coordinadora", con un delegado por la CONAFEP, dos "coordinadores" por la respectiva provincia y otros dos por la Nación. De estas juntas dependen los "Orientadores Pedagógicos", que son los que tienen a su cargo la realización de relevamientos, la selección de alfabetizadores y su capacitación, así como también la ubicación de lugares apropiados para el establecimiento de Centros (talleres, fábricas, casas de familia, cooperativas, parroquias, etcétera).

El financiamiento total del Plan (sueldos, material didáctico, cursos y otras actividades) está a cargo de la Nación. Las provincias aportan los lugares físicos donde se desenvuelven las actividades.

Las etapas de enseñanza-aprendizaje que están previstas para los participantes —según

se informó— son: primeramente, 6 meses de un llamado "Período de Alfabetización"; y, luego, 3 meses de "Afianzamiento" para la lectura comprensiva y el pensamiento lógico.

Este "Período de Afianzamiento" se lleva adelante con la lectura y antología de textos (cuentos, leyendas y anécdotas, de cada provincia) y los ejercicios incluidos en un Cuaderno de Matemática Recreativa, especialmente confeccionado al efecto.

Además de la presidencia de la CONAFEP, bajo la responsabilidad ad-honorem de la Prof. Nélide Baigorria, de sus 6 vocales (Prof. Norma Asato de Valiño, Dr. Hugo Alejandro Bonzo, Prof. Arístides Chierico, Prof. Mariano Durand, Prof. Ana María Gaddi de Novillo Quiroga y el Dr. Luis A. Melo) y del secretario general (Dr. Ricardo Neubaum), han sido designados otros funcionarios en Planta Central, que son 18.

Deben añadirse a ellos, 25 expertos que son los responsables de la elaboración del material técnico, y el "personal temporario" (alfabetizadores, orientadores pedagógicos, etcétera, en cada distrito).

Un grupo de los expertos, aprovechando la naturaleza de los trabajos a su cuidado, ha comenzado a elaborar un "Atlas Lingüístico y Antropológico de la República Argentina".

Desde fines de 1985 —además de la adhesión recibida por provincias— la Comisión Nacional de Alfabetización ha venido firmando convenios con universidades nacionales (del Litoral, de Jujuy, de Lomas de Zamora, del Centro de la Provincia de Buenos Aires, y próximamente otras), municipios, sindicatos, obras sociales, empresas del estado y otras reparticiones públicas.

Congreso de Informática

El 3, 4 y 5 de julio, en la ciudad de Santa Fe, se desarrolló el "Primer Congreso de Informática en la Educación", organizado por la Secretaría de Informática y Desarrollo y por el Consejo Federal de Informática. El congreso contó con la participación de 6 especialistas internacionales: el Dr. Felipe Paradella, director del Proyecto Athenea del Ministerio de Educación de España; el Dr. Theodore John Crovello, del Departamento de Biología de la Universidad de Notre Dame (Indiana, EE.UU.); la Prof. Alicia Gago, del Centro Latinoamericano para el Desarrollo de la Inteligencia de la Unesco (CELADI) el director del CELADI, Dr. Sergio Papanblanco, quien expuso sobre las actividades del mencionado organismo; el Prof. Larry Hadliceck, de la Universidad de Kansas, (EE.UU.); y el Prof. Daniel Gras, del Ministerio de Educación de Francia.

Asistieron 2.080 docentes y técnicos de distintos

puntos del país y se presentaron 63 comunicaciones de expositores nacionales que corresponden a trabajos seleccionados por la Comisión Organizadora. Hubo mesas redondas sobre el "Impacto social de la informática en la educación"; "Influencia del equipamiento informático sobre los proyectos educativos"; "Problemática de la industria informática nacional ante el acelerado cambio tecnológico" y por último, "Impacto de la Introducción a la Informática en la formación del individuo: perfil deseado del educando".

El objetivo del Congreso —según se informó— fue capitalizar experiencias existentes así como el trabajo de las reuniones preparatorias "en un marco participativo, donde se contemplan las realidades de cada estado provincial" para, a su vez, aunar criterios y distintas necesidades regionales para la incorporación de la informática en la educación.

EDUCACION EN OTRAS LATITUDES

BOLETIN SOBRE EDUCACION DEL BANCO MUNDIAL

En abril de este año apareció el N° 1 de "Education News", publicación del Departamento de Educación y Entrenamiento del Banco Mundial, a cuyo cargo se encuentra actualmente el señor Aklilu Habte. En esta oportunidad, se ocupa de informar especialmente sobre los préstamos dirigidos a sostener la educación que el Banco Mundial otorga y que, durante el año fiscal 1985, fueron en total 13. En el número que viene —el boletín es trimestral— se incluirán datos producidos por la División de Investigaciones en Educación del Departamento mencionado, sobre

su actividad específica y sobre alternativas de financiamiento. De interés especial para América Latina, aparece anunciado un seminario a realizarse durante 1986, aunque con fecha a determinar, en la Oficina de Unesco de Santiago de Chile y organizado por el Economic Development Institute (EDI), sobre "Efectos macroeconómicos del financiamiento educativo". El editor es Richard K. Johanson. Para solicitar el envío de "Education News" basta con dirigirse a: World Bank, 1818 H Street NW, Room n-257, Washington DC, 20433, USA.

La Oficina Internacional de Educación (OIE)

Fundada en 1925, en Ginebra, como organización privada, la Oficina Internacional de Educación (OIE) se convirtió, en 1929, en la primera organización intergubernamental en el campo de la educación. Sus primeros miembros fueron Polonia, Ecuador y el Cantón de Ginebra. Durante los 40 años siguientes y bajo la dirección de Jean Piaget, la OIE aumentó paulatinamente el número de estados miembros.

La oficina está dotada de un Consejo compuesto por 24 Estados Miembros designados por la Conferencia Bianual de la Unesco y está encargado de establecer y someter a la Conferencia General de la Unesco su propio proyecto de programa y presupuesto y, después de su aprobación, es responsable de esas actividades. Cuenta con un director y bajo su responsabilidad funcionan tres unidades operacionales, que se ocupan respectivamente de los estudios, de las publicaciones y de la documentación e información.

Conferencia Internacional de Educación (CIE)

La OIE organiza, en general cada dos años, una Conferencia Internacional de Educación consagrada a un tema especial. Antes de realizarse, se envía a todos los miembros de la Unesco cuestionarios vin-

culados a este tema, así como también se los invita a presentar Informes Nacionales sobre el movimiento educativo en sus respectivos países. En base a los debates, la Conferencia aprueba una Recomendación sobre el tema que, luego, es publicada junto con una serie de microfichas que incluyen los informes nacionales y las respuestas a los cuestionarios.

Estudios y publicaciones

La OIE emprende numerosos estudios internacionales y comparados. Entre ellos figuran los Anuarios (publicados en inglés y francés) que tratan las tendencias de la

educación en el mundo y que se basan en la documentación de cada Conferencia Internacional de Educación; los estudios especiales sobre innovaciones; así como una colección de monografías sobre Ciencias de la Educación escritas por autores destacados.

Además, la organización elabora y publica una gama de materiales de referencia, repertorios, periódicos y boletines, que aparecen en varias lenguas. La OIE envía, si se lo solicita, la lista de todas las publicaciones.

Documentación e información

La biblioteca de la OIE contiene aproximadamente 100.000 títulos. La política de adquisiciones pone el acento en los documentos vinculados a las políticas y a los sistemas educativos en todo el mundo. Se disponen bases de datos bibliográficos y resúmenes de publicaciones y documentos sobre educación, así como de centros de investigación o documentación. La OIE colabora actualmente con más de 80 centros nacionales de documentación en el marco de su Red Internacional de Información Educativa (INED).

Dirección postal de la OIE: Apartado Postal 199, 1211, Ginebra 20, Suiza. Teléfono: (022) 98 14 55. Telex: 22644 (Ginebra).

EN DICIEMBRE SE REALIZARA LA CIE

Del 2 al 11 de diciembre, de no mediar oposición en la Conferencia General de la Unesco, se realizará la 40a. Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). Los trabajos preparatorios para la reunión comenzaron en 1984 y se ha establecido que la conferencia considerará en la Reunión Plenaria el tema "Política y Estrategias para el Desarrollo de la Enseñanza Secundaria".

Repertorio de investigaciones en el mundo

El boletín "Información e Innovación" editado por la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la Unesco, en su número 42/43, donde informa sobre las actividades de la OIE, anuncia que se

acaba de concluir la preparación de la segunda edición del "Repertorio de instituciones de investigación educacional" que había comenzado en 1984. Esta nueva versión —refiere—, que actualmen-

te se encuentra en la memoria de la computadora, ha sido elaborada en base a una encuesta entre instituciones, lo que permitió ampliar el campo de la información reunida sobre cada una de ellas, además de aumentar de modo considerable el número de instituciones incluidas.

Se reunirá UDUAL en la Universidad de la Patagonia

A partir de 1987, nuestro país participará activamente de nuevo en la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), entidad con sede en México y que está integrada por unas 340 instituciones de educación superior, estatales, privadas y mixtas.

La Argentina tuvo especial presencia en la organización durante la década del 70, cuando el rector de la Universidad de Belgrano y actual presidente de nuestra Academia de Educación Dr. Avelino Porto, se desempeñó como su vicepresidente.

La nueva reinserción de la

Argentina en UDUAL se produjo con motivo de la Novena Asamblea General de la organización, celebrada en junio, en Bogotá. Asistieron a ella, el Dr. Porto, el rector de la Universidad de Buenos Aires, Dr. Oscar Shuberoff, y el rector de la Universidad de la Patagonia, Dr. Hércules Pinelli, quien fue designado como vocal de su órgano de conducción.

El nuevo presidente de la entidad es el rector de la Universidad Autónoma de México,

Dr. Jorge Carpizo; el vicepresidente 1° es el rector de la Universidad Católica de Asunción, padre Usher Taponier; el vicepresidente 2°, el titular de la Universidad Federal de Santa Catarina (Brasil); y el vice-3°, el rector de la Universidad de Lima.

En la reunión se resolvió que, el próximo encuentro de UDUAL tendrá lugar en marzo de 1987, en la Universidad de la Patagonia.

UNA ENCICLOPEDIA MUNDIAL DE EDUCACION

Con cerca de 6.000 páginas, que contienen alrededor de 1.500 artículos firmados y el aporte de más de 1.300 colaboradores de 100 países, "Pergamon Press" ha lanzado la "The International Encyclopedia of Education". Las 17 áreas asumidas, cada una de ellas a cargo de un editor especial, son: 1.- Desarrollo humano. 2.- Planificación y Política Educativa. 3.- Economía de la Educación. 4.- Currículum. 5.- Educación vocacional e industrial. 6.- Educación docen-

te. 7.- Educación especial. 8.- Educación de la Primera Infancia. 9.- Adultos, educación permanente y recurrente. 10.- Guía y consejos. 11.- Tecnología educacional. 12.- Educación superior. 13.- Administración educacional. 14.- Evaluación y calificación. 15.- Metodología de la investigación. 16.- Educación comparada. 17.- Sistemas nacionales de educación.

Los editores jefes de la enciclopedia son Torsten Husén (del Instituto de Educación Internacional de la Universidad

de Estocolmo) y T. Neville Postlewaite (del Departamento de Educación Comparada de la Universidad de Hamburgo). El Consejo Editor Honorario está integrado por Michel Debeauvais (Unesco), N. L. Gage (Stanford University), Patricia Albjerg Graham (Harvard University), Aklilu Habte (Departamento de Educación del Banco Mundial), Harry Judge (Oxford University), Fred Kerlinger (University of Oregon), Sippa-nondha Ketudat (Ministro de Educación de Thailandia), Hiro-

shi Kida (Instituto Nacional de Investigación Educativa del Japón), M. I. Kondakov (de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS), Abdul Aziz Hamid El Koussy (Dokki, Giza, Egipto), Pablo Tatapi (Prospectiva Universitaria, de México) y Liu Fu-nian (East China University of Education, de Shanghai). La dirección de la editorial, donde se puede pedir información por correspondencia, es: Pergamon Press Offices, Fairview Park, Elmsford, New York 10523, USA.

VIDA ACADEMICA

Nuestros miembros y el "Premio Andrés Bello"

El Premio Interamericano de Educación "Andrés Bello" —cuyo propósito es estimular la capacidad creadora e innovadora en el campo educativo de los ciudadanos que pertenecen a los estados miembros de la OEA, y conmemorar y perpetuar el espíritu de cooperación interamericana de la Resolución de Maracay— fue establecido en 1977 por el Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIECC). Entre las destacadas personalidades que se han hecho acreedoras de él,

nuestra Academia de Educación cuenta entre sus miembros activos a la Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest, a quien le fue discernido en 1984; y en 1983 lo obtuvo nuestro fallecido miembro, el Prof. Américo Ghioldi. En años anteriores fueron honrados Luis Beltrán Prieto (Venezuela), Juan Gómez Millas (Chile), Emilio Uscategui (Ecuador), Juan José Arévalo (Guatemala), Pablo Latapi Sarre (México), Gabriel Betancur (Colombia), Uladislao Gamez (Costa Rica) e Irma Salas Silva (Chile).

A LA ACADEMIA DE CIENCIAS SE INCORPORA AGULLA

El Dr. Juan Carlos Agulla, miembro de nuestra corporación, ha sido recientemente incorporado a la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. Fue presentado por su par también en ambas institu-

ciones, Dr. Mario Justo López, y disertó posteriormente sobre "La Cientificidad de la Sociología (un enfoque socio-histórico)". Presidió la reunión el titular de la Academia anfitriona, Dr. Miguel S. Marienhoff.

UNA NOMINACION PARA LA PROF. ROMERO BREST

La Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest recibió, el 19 de junio del año actual, una "Mención de Reconocimiento" de parte del nucleamiento "Alicia

Moreau de Justo. 101 mujeres" en memoria de los 101 años del natalicio de la distinguida política recientemente desaparecida.

DESIGNACION DE ACADEMICOS EN EUDEBA Y EL CONICET

Los doctores Héctor Félix Bravo y Gregorio Weinberg, miembros de nuestra corporación, fueron designados recientemente en cargos de significativa relevancia, para aportar —sin dudas— aún más con su

trabajo de lo que han venido haciendo en beneficio de nuestra cultura y de nuestra educación.

Weinberg ha sido incorporado como miembro del Directorio del Consejo Nacional de

Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), por decreto N° 982 del Poder Ejecutivo Nacional, del 19 de junio.

Por su parte, Bravo, forma parte del Directorio de la Editorial Universitaria de Buenos

Aires (EUDEBA), luego de que la última asamblea de accionistas de la entidad, reunida en los primeros días de junio, así lo decidiera.

AMERICO GHIOLDI

En julio de este año se cumple el segundo aniversario del fallecimiento del Prof. Américo Ghioldi, distinguido miembro de nuestra Academia que tenía asignado el sitial Domingo Faustino Sarmiento. Según palabras del Dr. Héctor Félix Bravo, "en los distintos ámbitos de su actuación no sólo se lo admiraba por la altura de su talento sino que se lo respetaba también por la bondad de su carácter, la consagración acreditada en disímiles labores, el consejo oportuno brindado en todo momento a cuantos requerían su consulta y la amplia colaboración prestada a las instituciones que solicitaban el aporte de su espíritu dadivoso". Su obra intelectual, educadora y política fue vasísima y llena de valor.

ANDRES A. SANTAS

"La Academia Nacional de Medicina, las sociedades médicas y extranjeras, la medicina en su totalidad, pierden un ser excepcional, con ideas claras, puestas siempre al servicio de ideales con visión de futuro", dijo de él, durante el sepelio, el Dr. Angel Bracco. Apuntó además que, Santos —fallecido el 16 de diciembre de 1985— "tuvo una inteligencia superior, un cerebro privilegiado, una memoria extraordinaria, un amor por las cosas cotidianas y por las más elevadas, una capacidad y voluntad de trabajo que no pudieron vencer ni las enfermedades ni las vicisitudes con las que hay que enfrentarse en la vida. Estas condiciones naturales las expandió con pasión hacia todos los que lo rodeaban. Era un verdadero eje animador, impulsando siempre nuevas adquisiciones intelectuales, con afecto y decisión.

RICARDO NASSIF

"Envuelto en las formas dulces y cariñosas, en las que asomaban confidencialmente el humor y la suave ironía, aparecía siempre su espíritu elevado, ajeno a toda vulgaridad. Su amor a la filosofía en la que buscó siempre las más hondas razones que pudieran dar sentido, legitimar y enriquecer a la Pedagogía, se hizo carne en él no sólo en el sentido de saber, sino más plenamente en el de la sabiduría", dijo de Ricardo Nassif, la Prof. María Celia Agudo de Córscico al ser inhumados sus restos en el Cementerio de La Plata, el 1 de diciembre de 1984 y a quien deseamos recordar. Tiene él un puesto definitivo en la Historia de la Pedagogía Argentina y Latinoamericana, conquistado con su vida y con su obra.

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

EN HONOR DEL DR. ONESIMO LEGUIZAMON

Por el Dr. Héctor Félix Bravo

En la ocasión de haber sido recibido como académico, el autor se refirió a la personalidad de Leguizamón y ocupa —desde entonces— el sitial con su nombre

Constituye para mí un alto honor y una profunda satisfacción ocupar en esta Academia Argentina de Educación, el sitial prestigiado con el nombre ilustre de Onésimo Leguizamón, singularmente al cumplirse el centenario de una de sus actuaciones más exitosas y trascendentes.

Es posible que para muchos ciudadanos su personalidad aparezca desdibujada y sólo reconocible por algunos rasgos aislados. La explicación de tal hecho habrá de encontrarse —según mi parecer— en la brevedad de su pasaje terrenal. Sin embargo, en la última despedida, tanto en el recinto parlamentario como ante la tumba, todas las voces coincidieron en que, pese a lo limitado de la existencia, su figura admitiría parangón con la de los mejores políticos y estadistas que habrán servido a la República. Destino previsible el de este entrerriano, nacido en el seno de una familia patricia, en quien bien pronto advirtiéndose que estaba adornado por las luces de la inteligencia y una firme voluntad.

Descolló en los tres poderes

El doctor Onésimo Leguizamón fue, por sobre todo, un hombre de estado, que descolló en los tres poderes, iniciándose en la jurisdicción provincial. Ya antes de graduarse como doctor en jurisprudencia había sido Ministro de Gobierno en Entre Ríos; asimismo, miembro y secretario del Consejo de Instrucción Pública de la provincia. Con posterioridad desempeñó un mandato de diputado en la legislatura local. Y paralelamente a dichas funciones ejerció la abogacía e inició en la docencia secundaria.

Al estallar la guerra civil en esos lares radicóse en la ciudad de Buenos Aires. Corría el año 1870. Entonces abordó el periodismo, actividad en la que se impuso también su talento. Así fue, primero, redactor jefe de *La Prensa* y, luego, fundador de *La Razón* (homónimo del actual), diario que dirigió hasta el momento de su muerte.

En 1872 había retomado la actividad docente, al ser designado

catedrático de Derecho Internacional Público en la Universidad de Buenos Aires. Simultáneamente, reanudó aquí el ejercicio de la abogacía, destacándose enseguida pese a actuar en un foro por demás competitivo. Era, sin duda, un auténtico jurista, cuya fama inspiró para toda confianza, generó cometidos de gran consecuencia, los que alcanzaron amplia repercusión pública, como la revisión del proyecto de código de procedimientos en lo penal encomendada por el Poder Ejecutivo. Obviamente, la culminación en este aspecto de su personalidad polifacética se produjo cuando desempeñó el cargo de juez de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, o sea, entre octubre de 1877 y agosto de 1882. Las condiciones de magistrado lucieron durante el lapso en que integró ese poder, que co-goberna en el ordenamiento jurídico del país.

Su preocupación por el poder

Mas la política lo atrajo sostenidamente. En este aspecto de su actividad cabe citar, al nivel teórico —entre otros antecedentes— un ensayo sobre *Disraeli y Gladstone*, que le permitió incursionar en la temática del poder, rescatando "la voluntad de mayor número, manifestada en comicios populares exentos de la comprensión del poder". En cuanto a la arena de la praxis he evocado ya su temprana diputación provincial en Entre Ríos. Con posterioridad el distrito lo eligió diputado de la Nación por tres períodos: 1872-74, 1882-86 y el iniciado este último año, que no concluyó por fallecimiento. En 1885 y 1886 había sido elegido por sus pares Vicepresidente 1° de la Cámara. Trabajador tesorero, lúcido, dotado de excepcional claridad expositiva, con un conocimiento completo de las prácticas legislativas, era un parlamentario en el sentido estricto de la palabra. Por ser inagotable en la argumentación, hábil para la réplica y plantear criterios renovados e imprevistos, ornados con el timbre magestuoso de su oratoria, las frecuentes intervenciones del doctor Onésimo Leguizamón suscitaban el máximo interés de los circunstantes.

"El secreto del engrandecimiento nacional"

En lo atinente a la educación había empezado por ser un estudiante sobresaliente, que conoció los halagos brindados a la capacidad y la dedicación al estudio, para aplicarse luego a la docencia. En este punto pareceme oportuno recordar su trabajo titulado *La instrucción pública en la República Argentina* (1879) —con motivo del libro de Ch. Hippeau, sobre el mismo tema, editado en París poco tiempo antes—, donde expone conceptos como éste: "Apenas existe en el día, entre los pueblos civilizados de uno y otro hemisferio, cuestiones más palpitantes que la educación pública. Se la mira con razón, como el secreto del engrandecimiento nacional. . ."

Tal el educador y hombre de ciencia a quien el presidente Avellaneda confió la conducción de este ramo de la administración. Durante los tres años de su gestión, no obstante las dificultades políticas y económicas que lo hostigaron de continuo, el doctor Leguizamón cumplió el difícil cometido con solvencia y un acierto ejemplar. Así, se preocupó afanosamente por cubrir la laguna que significaba la ausencia de un plan de instrucción general, inclusive

—entre otras bases— de la obligatoriedad, la gratuidad, el fondo escolar propio, la secularización de la enseñanza, la fundación de escuelas especiales y la organización de la estadística escolar; coadyuvó —respetando la iniciativa local— al fomento de la educación común, impulsó la edición de importantes publicaciones científicas; reorganizó las escuelas normales de maestras y creó nuevos planteles del tipo; reformó el plan de estudios de los colegios nacionales; organizó cursos comerciales; dio un nuevo ordenamiento a la Comisión de Escuelas, la Comisión de Bibliotecas Populares y la Biblioteca Nacional, mediante la creación de la Comisión Nacional de Educación; reglamentó el funcionamiento de las escuelas agronómicas; apoyó decididamente a las maestras norteamericanas traídas por Sarmiento, en tanto se hallaban expuestas a las persecuciones del sectarismo; propuso una reforma a la ley de subvenciones; auspició, en fin, la reforma de la Universidad Nacional de Córdoba, con la creación de nuevas facultades. Las memorias ministeriales (tres gruesos volúmenes en 8°) documentan acabadamente la bondad de la labor cumplida, orientada en un sentido modernizante e innovador.

Organizador del Congreso Pedagógico Americano

Su preocupación por la educación popular ha quedado evidenciada, además, por dos acontecimientos relevantes. Uno consistió en su desempeño como presidente de la comisión encargada de organizar y dirigir los trabajos del Congreso Pedagógico Americano, reunido en Buenos Aires en abril y mayo de 1882, el cual contribuyó a definir una etapa trascendente de la vida nacional, y cuyas conclusiones significaron un anticipo de la ley 1420. En el carácter de presidente de la asamblea, Leguizamón pronunció el discurso inaugural y habló también en la sesión de clausura, brindando un cuerpo denso de doctrina, en el mejor estilo de la época. Se admite, asimismo, sin contradicción que dirigió las sesiones con encomiable altura y eficiencia, pese a las tormentas sobrevenidas durante una buena parte de los debates.

Redactor del texto definitivo de la Ley 1420

El otro acontecimiento relevante quedó configurado por la intervención protagónica que tuvo en la estructuración del texto definitivo de la ley 1420, objetando el despacho de la Comisión de Instrucción Pública, sobre el proyecto en revisión, y presentando, luego, en su nombre y en el de sus colegas liberales, un nuevo proyecto en reemplazo del anterior, dando origen así a este monumento legislativo, impulsor de la educación nacional, cuyo centenario acaba de celebrar jubilosamente la República.

Bien de derecho puede afirmarse, pues, que el doctor Onésimo Leguizamón, en todo momento, más definidamente en los años ochenta —orientado en la línea de Sarmiento, que es como decir del liberalismo político y del progreso—, contribuyó de modo fundamental a llevar hacia adelante la educación del pueblo, por el pueblo y para el pueblo, según el pensamiento anticipado de los fundadores de nuestra nacionalidad.