

BOLETIN DE LA ACADEMIA DE EDUCACION

Número 6

Buenos Aires, Octubre de 1988

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
Mons. GUILLERMO BLANCO
Dr. HECTOR FELIX BRAVO
Prof. ANA MARIA EICHELBAUM
DE BABINI
Prof. GILDA LAMARQUE
DE ROMERO BREST
Prof. ELIDA LEIBOVICH DE GUEVENTER
Dr. MARIO JUSTO LOPEZ
Dr. FERNANDO MARTINEZ PAZ
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 (N)
Prof. ALFREDO VAN GELDEREN
Prof. GREGORIO WEINBERG
Prof. LUIS JORGE ZANOTTI

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: 771-4963/7800/7873/
8488 y 774-2133 int. 236 y 286.

Secretario de Redacción:
Lic. Luis G. BALCARCE

CONTENIDOS

NOTICIAS DE LA CORPORACION

- Tres importantes personalidades se incorporaron a nuestra academia 2
- Está en prensa un libro de la corporación 2
- La Academia Francesa y su papel, según Helene Ahrweiler 7
- Homenaje a Sarmiento en la Recoleta 10
- Conferencias abiertas al público 10

IDEAS Y TRABAJOS

- "Nación, ideal pedagógico y reforma educativa", por el
Dr. Adolfo Montenegro 3
- En vistas de la próxima legislación universitaria por el
Dr. Mario Justo López 8

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Creación de la Universidad Nacional de Formosa 11
- Sistema de video-educativo en universidades del país 11
- Reunióse el Sistema Nacional de Información Educativa 12

EDUCACION INTERNACIONAL

- Aspectos de la XIX reunión del Consejo Interamericano de Educación 13
- Se reunirá en enero de 1989 la CIE 13
- Oficina regional de la OEI en Buenos Aires 13

VIDA ACADEMICA

- Homenaje al Dr. Leloir en el primer aniversario de su muerte 14
- Viaje académico del Dr. Porto 14
- Encuentro de Talloires sobre la Universidad en la era nuclear 14
- Los 900 años de la Universidad de Bolonia 15

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- *La fé de Luz Vieira Méndez en la educación y en la libertad*, por la
Prof. Ana María Eichelbaum de Babini 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).

TRES IMPORTANTES PERSONALIDADES SE INCORPORAN A NUESTRA ACADEMIA

La Academia de Educación ha nombrado este año a tres distinguidísimas personalidades de la vida nacional como miembros de número: se trata del Dr. Luis Antonio Santaló, de la Prof. Regina Elena Gibaja y del Ing. Alberto Constantini.

Santaló es doctor en Ciencias Exactas graduado en la Universidad de Madrid en 1936. Ha sido presidente y vice-presidente del Comité Interamericano de Educación Matemática y miembro del Comité Consultivo de CRESALC (Centro Regional para América Latina y el Caribe de Educación Superior) de la UNESCO.

Entre los importantes premios que ha recibido pueden mencionarse: el "Nacional de Cultura" (1954); el "Príncipe de Asturias" de investigación científica y técnica (1983); y el Interamericano de Ciencias "Bernardo Houssay" otorgado por la OEA (1986).

Además de haber participado en trascendentes encuentros científicos y educativos dentro y fuera del país, tiene diversas publicaciones sobre la enseñanza de las Matemáticas que lo acreditan como un impulsor descolante de la disciplina.

Regina Elena Gibaja es profesora en Filosofía y ha realizado también estudios en Bibliotecología, y de postgrado en Sociología. Ha ejercido la docencia en el nivel medio y en diversas universidades argentinas, en Colombia, en Venezuela y en México.

En la Universidad de Río Cuarto se desempeñó como secretaria académica y como vice-decana de la Facultad de Ciencias Humanas.

Actualmente es investigadora independiente del CONICET y ha participado en tareas de esta naturaleza en la Universidad de Harvard, en la Universidad Autónoma de México, y en las Naciones Unidas, entre otras. Se ha interesado muy especialmente en el análisis de la modernización desde una perspectiva sociocultural. Sus publicaciones sobre estos y otros temas son muy diversas. Desde 1988 es profesora titular regular de Investigación y Estadística Educacional en la Universidad de Buenos Aires.

El ingeniero Constantini ha desarrollado una destacada actividad en el área docente y educativa. Graduado como ingeniero civil e hidráulico, fue profesor titular en la

Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Cuyo, donde luego se desempeñó como director de la Escuela de Ingeniería y miembro del Consejo Directivo.

Dictó cátedras en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires, donde también integró el consejo directivo y ejerció los cargos de Decano, entre 1958 y 1962. En 1976 fue designado Rector de la UBA.

Tuvo una reconocida participación en la función pública. Fue ministro de Obras Públicas, Riego, Reconstrucción y Afines, de San Juan, en 1956; ministro de Obras y Servicios Públicos de la Nación, entre 1959 y 1962, y presidente de la Comisión Nacional de Energía Atómica, en 1983.

El ingeniero Constantini tuvo importantes actuaciones en el campo de la construcción pública y abarcó un amplio espectro, desde lo educativo a lo científico en sus publicaciones.

Actualmente se desempeña como presidente del Centro Argentino de Ingenieros y es miembro de la Academia Nacional de Ingeniería.

Está en prensa un libro de la corporación

Se encuentra en su etapa de edición un libro de la Academia de Educación que será publicado por la Editorial de Belgrano y distribuido por la Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA). La obra, que llevará el título "Ideas y propuestas para la educación argentina", luego de un texto de presentación a cargo del presidente de la Corporación, Dr. Avelino Porto, se desarrollará del siguiente modo: En la primera parte, "Educación, Democracia y Pluralismo", Mario Justo López se referirá a "Relación entre educación y democracia pluralista"; Adelmo Montenegro a "Educación pluralista y educación para todos"; Héctor Félix Bravo, a "La democracia y el pluralismo en la

educación argentina"; y Fernando Storni se ocupará de "Las exigencias de la democracia, autonomía y pluralismo".

El capítulo 2, que se titula "Bases políticas de la organización educacional", abarca: "Pluralismo e igualdad de oportunidades", por Fernando Martínez Paz; "La Educación en la Constitución Nacional", por Luis Ricardo Silva; y "Bases políticas y administrativas de la educación argentina", de Héctor Félix Bravo.

El tercero, "Estructura de los servicios de educación", se conforma de la siguiente manera: "Emergencia y configuración de los sistemas educacionales", por Ana María Eichelbaum de Babini; "Propuesta para una revisión de la estructu-

ra del sistema educativo", por Gilda Lamarque de Romero Brest; "La estructura del sistema en revisión", por Héctor Félix Bravo; y, "Del intento normativo a los hechos configurativos", por Alfredo Van Gelderen.

La cuarta parte se llama "Saber, ciencia y educación" y consta de dos subtemas: "Sociedad actual y educación", por Alberto Taquini; y "Conocimiento y educación", por Elida Leibovich de Gueventer.

"Función docente", es el título del quinto capítulo. Intervienen Elida L. de Gueventer con "Los que enseñan"; Oscar Oñativía, "Discusiones centrales sobre formas de evaluación en educación"; y María Celia Agudo de Córscico con "Evaluación

educacional".

El sexto, sobre "Educación y trabajo", está compuesto por: "Primado de lo pedagógico en la relación educación-trabajo", por Adelmo Montenegro; "Los valores formativos del mundo del trabajo", por Luis J. Zanotti; "Trabajo, proceso educativo y participación social", por Antonio Salonia; y Juan Carlos Agulla se ocupa de "Educación y estructura ocupacional" y "Los profesionales en la Argentina".

La séptima parte está dedicada a "Investigación e Innovación" y contiene el aporte "La investigación educativa: su naturaleza y su relación con la innovación y con el cambio", de la profesora María Celia Agudo de Córscico.

“NACION, IDEAL PEDAGOGICO Y REFORMA EDUCATIVA”

Por el Dr. Adelmo Montenegro

El texto que se transcribe es una síntesis del trabajo expuesto por el autor al incorporarse a la Academia de Educación el 1º de julio de 1985.

La reforma educativa, fenómeno universal

La idea de que la educación argentina debe ser objeto de una profunda reforma, se ha enunciado más de una vez a lo largo de la presente centuria, y ha sido replanteada con periódica insistencia en las últimas décadas. Los móviles fueron diferentes, en cada caso. Por eso es prudente no confundirlos bajo una rúbrica común. Pero lo cierto es que esta actitud se ha difundido y hay una suerte de convicción generalizada acerca de la imperiosa necesidad de introducir cambios de fondo en la estructura y en los fines de las instituciones educativas que heredamos de nuestro siglo XIX.

Por otra parte, la educación ha experimentado en el mundo de hoy transformaciones sustanciales, en un proceso de cambio que no sólo no se ha detenido, sino que en muchos aspectos explora nuevos problemas y realidades. Nuestro país, como consecuencia de una permanente frustración institucional, se colocó al margen de este proceso cuando irrumpió con fuerza, animado por el impulso de la revolución científica y tecnológica de los últimos tiempos.

Lo más significativo es que la vitalidad de este movimiento surgió esta vez del propio mundo de la educación, y no va a remolque de lo puramente económico. Es el destino del hombre el que está en juego. Pocas veces el presentimiento del futuro ha penetrado más hondamente un campo donde el peso de las tradiciones culturales es tan poderoso. La educación —que no puede renunciar al pasado vivo de la humanidad, pues tiene la función de conservarlo para asegurar la continuidad de la experiencia— sabe también que tampoco puede abandonar al hombre a lo desconocido sino que debe prepararlo para vivir en una realidad probablemente diferente y que no ha terminado de constituirse delante de su vista. He ahí la fuerza moral que subyace en la voluntad educadora, y es la razón de su comportamiento histórico social.

Este es el punto en que nos hallamos ahora, y que descubrimos en cuanto nos percatamos del carácter de universalidad que asume la vida humana en el presente. La educación no ha hecho sino cambiar a lo largo del siglo, en persecución de esta vocación de universalidad, y en los últimos treinta años ha apresurado su paso, movida por una verdadera explosión de los anhelos populares de

ascender en todos los planos de la sociedad, en medio de un acelerado avance del conocimiento.

La tradición educativa de nuestro siglo XIX

La posición de los problemas de la educación argentina ha estado determinada, en lo fundamental, hasta aquí, por la solución que recibieron de sus grandes organizadores después de la sanción de la Constitución Nacional. Fue aquella una época de prodigiosas realizaciones, en medio de la penuria de recursos financieros y de constantes dificultades internas y externas. La gigantesca empresa de impulsar la unión, la seguridad y la prosperidad de la nación asumió en ellos las proporciones de una grandeza moral colocada por encima de todo interés mezquino. Sus principales actores discreparon en muchos puntos y fueron conducidos por sus ideas y pasiones a enfrentamientos en ocasiones dolorosos. Pero, por encima de todo, sintieron la necesidad de la construcción de la grandeza del país como un imperativo permanente y la llevaron a cabo, como hombres de ideas que eran, con programas civilizadores claramente delineados. Todos ellos venían de la tradición fundadora de Mayo y se propusieron darle formas orgánicas en la vida social. Profesaban la filosofía del progreso, que fue para esa generación una actitud no meramente intelectual, sino una creencia profundamente arraigada en la certidumbre de perfectibilidad de los hombres y de las instituciones. Habían padecido los frutos amargos de la tiranía, el largo eclipse de la libertad y el retroceso de todas las formas de la educación y la cultura. Su acción desde el gobierno, y fuera de él, estuvo dominada por un pensamiento rector: formar al hombre argentino para vivir en una república democrática, estable, respetuosa del derecho y capaz de avanzar en el camino de la historia al amparo de una Constitución que resumía duras experiencias y caras esperanzas. Esa tarea la confiaron en buena parte a la obra de las instituciones educativas que ellos mismos establecieron, dándoles cimientos tan sólidos que han resistido el embate de los tiempos. Las concibieron y las realizaron con los ideales que había abrazado la nación al organizarse. Por eso se identificaron con su destino.

No nos proponemos siquiera reseñar ese período fecundo de nuestra instrucción pública, sino señalar en forma escueta lo que representa como etapa fundadora del sistema educativo nacional, pues toda reflexión o ensayo de reforma no puede pretender prescindir de lo que significó y aún significa para nosotros. Se ha considerado legítimo condensar esa etapa en los tres presidentes de la República a quienes la posteridad distingue con justicia como presidentes-pensadores o presidentes-educadores: Bartolomé Mitre (1862-1868), Domingo Faustino Sarmiento (1868-1874) y Nicolás Avellaneda (1874-1880). A ellos les correspondió reunir los miembros dispersos de la tradición pedagógica que, pasando por Rivadavia, había sido destruida por la tiranía, y que se proseguía en la acción perseverante de las provincias, no siempre estudiada ni reconocida. Cada uno obró en función de sus circunstancias y preferencias, pero en lo esencial, si no en todo, coincidieron. Y lo esencial era organizar en un todo coherente las instituciones educativas.

La gestión de Sarmiento, prolongada, amplia e infatigable, tanto en el terreno doctrinal como en el práctico, se concentró en la educación primaria, a la que dio sus bases teóricas y difundió con método científico, tras ordenar el primer censo general de la nación. Su concepción del Estado docente lo llevaría, desde la presidencia, a extender la obra educativa al país entero y en todos los niveles. Pero siempre pone por delante, como el afán que más le preocupa, la difusión de la educación popular. Su mirada abarca los aspectos integrales de la política escolar moderna: rentas propias para la educación, edificios aptos, adquisición de mobiliario y material didáctico, sueldos de los preceptores, creación de escuelas normales, enseñanza de la ciencia, bibliotecas populares, subsidio a las provincias. En su mensaje de 1870 al Congreso de la Nación exalta la "empresa gloriosa (del siglo) de difundir en toda la masa de habitantes de un país cierto grado de instrucción, para que cada uno pueda abrirse honorablemente acceso a la participación de las ventajas sociales y tomar parte en el gobierno de todos y para todos", y agrega: "no hay república sino bajo esta condición, y la palabra democracia es una burla donde el gobierno que en ella se funda pospone o descuida formar el ciudadano moral e inteligente". Era la doctrina expuesta en su libro *Educación popular* (1849). Un solo párrafo la define: "Por un convencimiento tácito en unos países, por una declaración explícita y terminante en otros, la educación pública ha quedado constituida en derecho de los gobernados, obligación del Gobierno y necesidad absoluta de la sociedad, remediando directamente la autoridad a la negligencia de los padres, forzándolos a educar a sus hijos, o proveyendo de medios a los que sin negarse voluntariamente a ello se encuentran en la imposibilidad de educar a sus hijos". Con estas ideas se fundó el primer miembro del sistema educativo, y mientras ellas fueron aplicadas lealmente tuvimos una escuela común que hizo honor a la República.

Mitre, que le reconocía a la educación la importancia que le atribuyó en su tiempo Rivadavia y entre sus coetáneos Sarmiento, tuvo una visión completa de sus necesidades en el momento de su actuación presidencial. Apreciaba en todo su valor la difusión de la enseñanza primaria y compartía el pensamiento de que el Estado debía consagrarle preferente amparo. Pero pensó que el país ingresaba en una época nueva que era indispensable prever la formación de hombres y mujeres preparados para las funciones del Estado, de la cultura, de la industria, de la agricultura, del comercio y, en general, del trabajo productivo. Desde esta perspectiva mental, y atento a la realidad histórica que lo circundaba, puso las bases teóricas y políticas de nuestra moderna enseñanza secundaria con la creación del Colegio Nacional (1863). La institución tuvo en cuenta las experiencias que la precedieron, inestables, desiguales e inconexas, en los órdenes nacional, provincial y privado. Vino a dar normas precisas y comunes a un nivel de enseñanza llamado a una función inconfundible en el sistema de los estudios, y que debía ser establecido en todas las provincias argentinas. Como órgano del

ideal propiamente pedagógico latía un propósito más ambicioso, que fue desvelo en los hombres representativos de aquella generación: afianzar la unión nacional a través de una juventud que sin las cicatrices de la lucha podía construir el futuro entrevisto en los días de la Revolución y de la Independencia. Sarmiento y Avellaneda prosiguieron la fundación de colegios nacionales y extendieron la inicial finalidad científica preparatoria a otros objetivos sociales más amplios, pero sin desdibujarla, ni mucho menos deformarla. El plan originario del Colegio Nacional de Buenos Aires, de orientación humanística y científica, aunque se resentía por la ausencia de las ciencias naturales, fue desde entonces modificado muchas veces, pero sus líneas de fondo perduraron. Se proponía la formación integral de la personalidad mediante una educación general de marcados perfiles, que se oponía a toda anticipada especialización y propendía a una unidad cerrada en sí misma, sin mengua de su finalidad preparatoria para la educación universitaria.

Avellaneda, que había sido ministro de Sarmiento, prosiguió como presidente la obra de los dos estadistas que le precedieron en el cargo. Introdujo reformas en los planes de enseñanza secundaria y desplegó un esfuerzo perseverante para consolidarla, especialmente en lo que se refiere a la enseñanza normal, en cuya área fundó doce establecimientos. Las bases del sistema quedaron así establecidas en los hechos que jalonaron la imponente construcción. Eran bases pragmáticas, surgidas para responder a situaciones concretas, las cuales, empero, se resolvieron con ilustración y aguda percepción del estado del país.

Vendría inmediatamente después la estructura legal que debía sostenerla: la ley número 1420 de educación primaria (1884), con jurisdicción en la Capital de la República y en los territorios y colonias nacionales; la ley número 4874 (1905), dictada por iniciativa del senador Manuel Láinez, que autorizó al Consejo Nacional de Educación a establecer directamente, en las provincias que lo solicitaran, escuelas elementales, infantiles, mixtas y rurales, en las que debía darse el *mínimum* de enseñanza fijado en el artículo 12 de la ley 1420; y, antes de esta ley, la número 1597 (1885), que lleva el nombre de su autor, el entonces senador Avellaneda, la que sentó las bases esenciales de la organización universitaria, limitada para esos días a los institutos de Córdoba y Buenos Aires, en torno al principio de autonomía académica. Otras dos leyes, la número 463 (1871) y la número 2737 (1890), instituyeron subvenciones nacionales "para el fomento de la instrucción primaria en las provincias". Toda esta legislación nacional de la segunda mitad del siglo XIX, con excepción de la ley Láinez, que guardaba coherente orientación y se originaba en las peculiaridades de nuestra evolución histórica, se completaba con la ley 934 (1878), llamada de la libertad de enseñanza, que se aprobó para reconocerles a los alumnos de los colegios particulares el "derecho de presentarse a examen, parcial o general, de las materias que comprende la enseñanza secundaria de los colegios nacionales".

A su lado se erguía la legislación de las provincias para organizar, de conformidad con el mandato constitucional, la enseñanza primaria, en gran parte de avanzados principios en relación con la época y sus posibilidades económicas, como la ley de 1875 de la provincia de Buenos Aires, a la que precedió una progresista reforma de la constitución local, que estableció que la Legislatura dictaría leyes de organización de la instrucción común, secundaria y superior.

La estructura legal del sistema educativo, en la jurisdicción nacional y en la provincial, se correspondía pues con los ingentes esfuerzos de los organizadores y sus continuadores inmediatos.

Faltaba la ley orgánica de la enseñanza secundaria, que no fue dictada pese a su significación fundamental, privándose al sistema educativo de un miembro vital, con una función irremplazable entre los niveles elemental y superior, situación subsistente hasta hoy, no obstante haber transcurrido más de ciento veinte años desde el acto

fundacional de Mitre. Faltó además la ley coordinadora de todo el sistema, que hubiera precisado su estructura y facilitado grandemente la transición ulterior hacia las nuevas realidades.

Crecimiento inarticulado y falta de unidad del sistema

El balance de la obra educativa de nuestro siglo XIX muestra que, no obstante la inmensa tarea realizada y los logros legislativos, el sistema creció en forma inarticulada, lo cual se debió ante todo a las accidentadas circunstancias históricas en que se desarrolló. Pero actuaron, también, concepciones y tendencias políticas sociológicas generales de la época, que se inclinaban a concebir el ordenamiento de las instituciones formativas en grados o divisiones externos e inarticulados, que quebrantaban el concepto de su integración y fomentaban la abstracción de que cada uno podía desarrollarse según una legalidad pedagógica propia, ajena a la existencia y a las finalidades de los otros.

Hubo, sin embargo, entre los organizadores de nuestras instituciones escolares, quienes advirtieron que una estructura legal inarticulada e inconexa acentuaría con el tiempo los males nacidos de la ausencia de una flexible articulación inicial. Correspondió a Mitre el mérito de esa previsión cuando, apenas dos años después de la fundación del Colegio Nacional, designó una comisión encargada de elaborar "un proyecto de plan de instrucción general y universitaria", integrada por Juan María Gutiérrez, José Benjamín Gorostiaga, Alberto Larroque, Juan Thompson y Amadeo Jacques. Al tomar esta decisión, realmente visionaria, el presidente se apoyó en la Constitución y quiso cumplir un mandato trascendente: el del artículo 67, inciso 16, que señala: "Corresponde al Congreso (...) proveer lo conducente a la prosperidad del país, al adelanto y bienestar de todas las provincias, y al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria (...)". Sin entrar, en este punto, en los problemas de interpretación que ha suscitado el precepto, en cuanto se refiere a sus alcances auténticos, queremos destacar las proyecciones de aquel pensamiento gubernativo que intentó una solución orgánica, luego diferida indefinidamente, que hubiera encausado —descontando el acierto legislativo— la evolución de nuestra instrucción pública, al enfrentar y despejar una cuestión fundamental que permanece irresuelta.

El proyecto de Ley de Instrucción Pública, General y Universitaria, influido en medida considerable por los puntos de vista de Jacques, no tuvo los honores del debate y la sanción legislativos, pero sus cuarenta y cinco artículos representan un nítido diseño del sistema, desde la enseñanza preparatoria de los colegios hasta la enseñanza superior proporcionada en las facultades universitarias, pasando por las escuelas profesionales.

Hacia el final de la centuria, en junio de 1899, durante la segunda presidencia del general Julio Argentino Roca, y siendo ministro de Justicia e Instrucción Pública el doctor Osvaldo Magnasco, elevó el Poder Ejecutivo al Congreso un proyecto de ley de plan de enseñanza general y universitaria, "en el propósito —se decía en el mensaje— de dar cumplimiento a la prescripción constitucional que así lo dispone, fijando de una vez el carácter, la distribución y el alcance de la instrucción pública, y sustrayéndola por siempre a los cambios y fluctuaciones que hasta hoy la han señalado". Queríase esclarecer el alcance del inciso 16 del artículo 67 de la Constitución, "especialmente el de su primera parte", y, apartándose del criterio sustentado por la comisión designada por Mitre en 1865, se interpretaba el concepto de "instrucción general" como comprensivo de la instrucción primaria y secundaria, lo cual habilitaba al Congreso a dictar planes para todos los niveles, que en el caso de este proyecto aparecen caracterizados con precisión y son materia de una cuidadosa fundamentación.

Hubo, pues, una conciencia reflexiva en los hombres de gobierno de mente más lúcida: era menester aclarar por vía de la ley toda incertidumbre futura y mantenerse lealmente dentro del ámbito constitucional, para evitar los arbitrios que podían replantear los penosos desencuentros que finalmente habían sido superados. Si no lograron éxito en su empeño es porque las cosas ofrecen en la realidad más dificultades que las imaginables y porque las cuestiones que pueden alterar los acuerdos del pasado son las que las sociedades examinan con mayor detenimiento y cautela.

El estado de la educación

La inexistencia de una política educativa coherente y previsora facilitó, a lo largo del presente siglo, la agudización de los problemas creados por la falta inicial de articulación en los miembros del sistema y por la indefinición de la estructura legal. Este proceso, francamente desintegrador, mostró un retroceso en la conducta del Estado para mantener el servicio público de la educación a la altura de los tiempos, con lamentable debilitamiento de la fecunda tradición fundadora, caracterizada por el celo emprendedor con que cumplió sus obligaciones en la materia.

Un fenómeno recurrente es el de la insuficiencia de los recursos destinados al financiamiento de la educación, que en vez de aumentar para seguir de cerca el crecimiento de la población escolar y satisfacer sus demandas cuantitativas y cualitativas, ha ido descendiendo con ritmo alternativo hasta estabilizarse en cifras harto elocuentes. El presupuesto nacional de educación que alguna vez alcanzó el 24 por ciento respecto del total de los gastos, en los últimos años no ha hecho sino reducirse, al punto de que en el ejercicio de 1976 fue del 6,4 por ciento del total de las erogaciones aprobadas. Esto explica muchas de las falencias que se observan en el conjunto: infraestructura deficitaria, con lento desarrollo de las construcciones escolares; equipamiento didáctico limitadísimo, incluso en lo más elemental; exiguas remuneraciones al magisterio y al profesorado, que han provocado el conocido deterioro de la profesión docente, pues no se trata tan sólo de sus bajos sueldos, sino del abandono oficial de su perfeccionamiento y actualización sistemáticos, en un momento en que la tecnología educativa ha experimentado una verdadera revolución.

El análisis a nivel regional muestra que hay zonas rurales, en algunas provincias, con altas tasas de analfabetismo, baja escolarización y escaso rendimiento cuantitativo. Allí las desigualdades sociales, que también se manifiestan en los medios urbanos, tornan ilusorio el principio de la igualdad de oportunidades.

Ordenamiento del sistema educativo

Una evaluación objetiva de la situación que acabamos de examinar en sus aspectos más importantes indica que, al cabo de más de cincuenta años de funcionamiento inorgánico, el sistema educativo argentino debe ser sometido a una severa revisión, a fin de acondicionarlo a las exigencias del presente mediante la adopción de medidas coherentes que vayan al fondo de los problemas y representen soluciones de largo alcance y convenientes para el país. Ellas deben tomar en cuenta razonadamente no sólo la experiencia vivida y sus aspectos todavía válidos, sino también indagar el porqué de las resistencias opuestas hasta ahora a los cambios que se intentaron en ese lapso y no pudieron llevarse a cabo.

Porque, lo mismo que en el siglo anterior, no faltaron en el actual iniciativas del Poder Ejecutivo y de miembros del Congreso pa-

ra producir los reajustes postergados. Para no citar sino algunas, recordaremos los dos proyectos de ley del ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor Carlos Saavedra Lamas, de julio y septiembre de 1916, durante la presidencia del doctor Victorino de la Plaza, reformando, por uno, la ley 1420 y la enseñanza secundaria, y creando la escuela intermedia; e instituyendo, por otro, el Consejo General de Instrucción Pública, con proyección sobre todas las modalidades de lo que entonces se denominaba enseñanza secundaria y hoy llamamos enseñanza media, y como Consejo de Instrucción Universitaria en el gobierno y régimen de las altas casas de estudio; el proyecto Yrigoyen-Salinas, de julio de 1918, la Ley Orgánica de Instrucción Pública, que caracterizaba la instrucción general como abarcadora de la educación primaria, secundaria, normal y especial y establecía los planes tanto de la instrucción general como de la universitaria, pero reservaba, en el caso de la segunda, la elección del rector a la Asamblea Universitaria y la de los decanos y delegados al Consejo Superior a las asambleas de profesores de las facultades; el proyecto de Ley Nacional de Instrucción Pública para la Enseñanza Primaria, Media y Especial —Planes Generales— del ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor Jorge E. Coll, de agosto de 1939, siendo presidente de la nación el doctor Roberto M. Ortiz, prolijamente fundado, como los de Saavedra Lamas, que interpretaba el concepto de instrucción general como abarcadora de la enseñanza primaria, media y especial, y disponía, por su artículo 2°, que “las provincias, asegurando la educación primaria, adoptarán los planes y los principios generales de organización escolar” que se establecían. Tanto el proyecto de Saavedra Lamas, sobre el Consejo General de Instrucción Pública, como el de Salinas, se atenían estrictamente, en lo que concierne a la educación primaria, a lo que preceptúa el artículo 5° de la Constitución Nacional, absteniéndose de extender a las provincias su jurisdicción.

Estas iniciativas no obtuvieron sanción parlamentaria, no obstante la enjundia de su concepción y fundamentación, y con ellas pareció clausurarse un ciclo que buscó una legislación orgánica apoyada en interpretaciones de los alcances del inciso 16 del artículo 67 de la Constitución. El Congreso se mostró reacio a innovar en la materia, no obstante los requerimientos que provenían de la realidad de nuestras instituciones educativas. Tampoco prosperaron, después, las que, sin Congreso, quisieron recorrer un camino más rápido o más ejecutivo.

En el punto a que han llegado las cosas nada parece hoy más urgente que procurar el efectivo ordenamiento del complejo sistema de nuestras instituciones escolares estableciendo ante todo una fértil coordinación entre las jurisdicciones que lo integran —Nación, provincias, municipios— y la iniciativa privada a fin de precisar su competencia y responsabilidad, pero no para separar sino para unir en una acción concurrente. La idea de corregir la inorganicidad del sistema mediante una rígida centralización, tal como se ha intentado últimamente, es contraria a las tendencias históricas del país y a los preceptos constitucionales, y un contrasentido pedagógico. Esta ha sido, a nuestro juicio, una de las causas de la resistencia que encontraron los ensayos de reforma de la estructura legal, aun los que ofrecían mayor margen de seriedad e idoneidad técnica. Por eso es prioritario crear en la opinión pública y en los educadores factores ciertos de confiabilidad para avanzar, después, hacia una política educativa de grandes miras, sin olvidar que la fijación de fines y objetivos generales de la educación y los propios de cada nivel es inseparable de la mejora de su eficiencia cuantitativa y cualitativa, de la utilización óptima de los recursos humanos, técnicos y financieros disponibles y de la participación de la comunidad. En lo más alto, en lo que nos compromete a todos, no puede haber ninguna dificultad en la determinación del ideal educativo válido para toda la nación pues fluye del espíritu y la letra de la Constitución. Las modulaciones regionales, referidas a su historia y a su cultura, son parte de ese todo indivisible que, al afirmarse, lo enriquecen.

Creemos que este ordenamiento y esta coordinación son la condición esencial de la reforma educativa propiamente dicha, la cual supone contar con una estructura preparada y con una clara definición de las metas perseguidas. Los términos se han usado en forma indistinta quizá porque se ha querido remediar al mismo tiempo el atraso institucional y la realización de los cambios necesarios. La reforma de la educación no consiste meramente en la corrección de las deficiencias institucionales y en la adecuación de la estructura legal. Alude al estilo y al espíritu del sistema, a sus contenidos y a sus fines, para formar al hombre y al pueblo a que pertenece.

Este es el horizonte supremo de la acción educativa y el plano de sostén de toda auténtica universalidad. Pero la reforma supone la instrumentación de los medios legales e institucionales indispensables.

La reforma de la educación

La necesidad de la reforma de la educación es, pues, un presupuesto teórico y práctico que tiene consenso general en el país, aunque no se haya acertado en los medios y en las conductas para canzarla. Pero los errores en que se ha incurrido hasta ahora y que han conducido a su dilación, aplazando rectificaciones impostergables, deben ayudarnos a situar el problema en sus términos verdaderos para dotar a la República del sistema educativo que le corresponde a esta altura de su desarrollo. Lo primero es desterrar el espíritu de facción, el dogmatismo que oscurece la percepción de la realidad e inclina a la hostil parcialidad. Lo segundo es disponerse a construir el futuro contando con lo que aún permanece vivo y válido del esfuerzo creador de los que nos precedieron.

A lo largo del siglo se ha decantado la idea, compartida por muchos, de que una reorganización global de la enseñanza debe provenir de una ley básica, o de bases, que señale las grandes orientaciones generales y la unidad del sistema educativo; el derecho a la educación, los fines y los objetivos de cada uno de los niveles, sus contenidos mínimos y la articulación recíproca; las funciones y las atribuciones de los distintos agentes educativos; la descentralización de los servicios escolares atendiendo a las características regionales; la autonomía pedagógica y el espíritu de libertad, como clima de la relación educativa, de respeto a la persona del educando y del educador, y preparación del ciudadano responsable de una democracia cabal.

Una ley orgánica de la educación argentina, como la que impone el momento que vivimos, deberá inspirarse en la filosofía democrática que guió la acción de los organizadores de nuestras instituciones fundamentales, y no incurrir en una deformación centralista del federalismo docente, expresión de una honda vocación histórica. La unidad del sistema educativo, que exige incluir la rica diversidad y las manifestaciones de la educación no formalizada, tiene que ser flexible para permitir la revelación continua del fondo de la vida local en todo el territorio del país. El cambio que se espera en la educación y por la educación debe nacer de las aspiraciones nacionales y no de dictados facciosos, parciales y transitorios. Ha de surgir de una propuesta que sea analizada por la sociedad y sus órganos competentes y luego compatibilizada con método científico. La República tiene derecho a que el problema educativo sea considerado con seriedad e idoneidad, con espíritu crítico y patriotismo visionario. Si no acontece así, habremos perdido una vez más la batalla del futuro de la nacionalidad, pues habremos perdido la oportunidad de influir en las nuevas generaciones y de prepararlas para una vida responsable, esforzada, creadora, digna y libre, en un mundo que a la vez que promete al hombre un ascenso ilimitado, lo acosa cotidianamente con la amenaza y el peligro de la desintegración de la personalidad moral.

Nación e ideal pedagógico

Este es, sin duda, el momento histórico adecuado para producir el gran cambio en la educación argentina, pues están en funcionamiento los poderes del Estado republicano establecidos por la Constitución, instancia largamente esperada por el pueblo, que quiere ser partícipe en la configuración del futuro nacional. Es el Congreso el órgano legítimo de la sanción de la ley correspondiente y la caja de resonancia de las aspiraciones colectivas, que deben expresarse sin demora y sin temor.

La reforma es ya inaplazable, no obstante las delicadas circunstancias económicas sobrevenidas. Al cabo de cien años de vigencia accidentada, el magnífico legado del siglo XIX debe ser puesto a la altura de los tiempos. La sociedad ha conocido transformaciones en su estructura que han modificado su rumbo, y nuevas generaciones se aprestan a irrumpir masivamente en la escena. La educación, agente natural del cambio histórico, debe prepararlas y formarlas, llegar tarde a su cometido trascendente.

Lo que equivale a decir: la Argentina del presente debe generar de sus entrañas un nuevo proyecto de nación, apto para ensanchar, poner al día o renovar esquemas del pasado que fueron en su hora fértiles y audaces. Y no sólo eso: debe imaginar nuevos caminos en dirección de un futuro todavía incierto. Hacia 1921, Ortega lanzó un pensamiento, brotado de una visión prospectiva de la historia, que hizo fortuna rápidamente: "No es el ayer, el pretérito, el haber tradicional, lo decisivo para que una nación exista (...) las naciones se forman y viven de tener un programa para el mañana".

Las naciones son, también, constelaciones de ideales individuales y sociales, que van configurando su personalidad histórica en un movimiento dialéctico sin pausa, del que resulta su carácter fundamental. Por eso se puede decir, a la vez, que ellas tienen un pasado decantador de sus experiencias y que es el hilo de su movetiza con-

tinuidad en el tiempo y en el espacio. Ese pasado, cuando es vivo, ingresa en el futuro y ayuda a sostener la unidad esencial en el frenesí de los cambios.

El ideal pedagógico es la proyección del espíritu de un pueblo en el ámbito de la educación. Es su voluntad formativa en acción, volcada por entero a la modelación del tipo de humanidad que quiere realizar en cada uno de sus miembros y que se transmite de generación en generación. No hay nación cuando esa voluntad espiritual no existe o se disgrega o es reemplazada por designios ajenos.

Desde Mayo nuestro destino ha sido y es la democracia. Por tanto, el ideal pedagógico, desde que fue formulado en el nacimiento del sistema, tuvo y tiene un sentido eminentemente político, que caló hondo y conserva intacto su vigor. Hoy ese ideal debe ampliarse, para ser completo, a una visión del hombre argentino donde la formación del ciudadano quede inserta, como en un todo, en el ideal de la personalidad plena. Esa es nuestra vocación originaria, que hace de la libertad el valor configurador del hombre y de la sociedad, y su razón de ser.

La nación fue convocada a una empresa de integral reconstrucción porque todo ha sido alcanzado por los efectos de la crisis que soportamos. En años como los de Fichte, en la Alemania de comienzos del siglo XIX, en que se creía en el omnímodo poder productivo del pensamiento, hubiera bastado quizá atenerse a la pura virtualidad de las ideas para levantar a un país de su derrumbe. Pero hoy, como lo observó un ilustre pedagogo y filósofo de dicho país, "su cimiento decisivo en la educación lo forma la gigantesca vida de la sociedad". Es, pues, sobre la sociedad argentina en su conjunto, que conserva viva la herencia sarmientina y cree aún en la eficacia de la acción de la escuela para despertar la voluntad creadora del pueblo, sobre quien descansa principalmente la posibilidad del porvenir y del destino de la reforma educativa, la magna tarea de nuestro tiempo capaz de devolver al país su fe y su grandeza. Que ella, el gobierno, el legislador consciente de su responsabilidad y los educadores asuman su deber ante la República.

NOTICIAS DE LA CORPORACION

La Academia Francesa y su papel según Helene Ahrweiler

Helene Ahrweiler, rectora de la Academia de París, cancellor de las universidades de esa circunscripción educativa y vicepresidente del Consejo Superior de la Educación Nacional de Francia, visitó nuestro país entre el 6 y 11 de octubre invitada por la Universidad de Belgrano. Entre las diversas actividades desarrolladas por la ilustre visitante —que incluyeron una entrevista con el presidente de la Nación, Dr. Raúl Alfonsín— la Sra. Ahrweiler pronunció una conferencia sobre "El rol de la Academia Francesa en la vida cultural de Francia", organizada por la Aca-

demia de Educación y con la presencia de invitados y representantes de otras academias argentinas.

La estudiosa francesa, que es historiadora especialmente dedicada a la cultura bizantina, también expuso en el Congreso de la Nación sobre el "Rol del Parlamento y las leyes educativas" y, en el ámbito de la casa de estudios anfitriona, sobre "La experiencia universitaria francesa a la luz de las reformas de los últimos 20 años".

En nuestra Academia su exposición fue —en verdad— un

análisis histórico de los orígenes y desarrollo de la Academia Francesa fundada por el Cardinal Richelieu en 1635 para "dar ciertas reglas a la lengua y hacerla pura, elocuente y capaz de tratar las artes y las ciencias".

La Sra. Ahrweiler explicó que esa misión central de ser "la memoria de la lengua" es ante todo un rol tradicional, pero que las tradiciones no se mantienen vivas si de tanto en tanto no se les da un nuevo significado. Por ello se extendió en el concepto de la lengua como realidad más amplia, co-

mo expresión del espíritu universalista de la cultura francesa.

Apuntó que se dice —equivocadamente— que en Francia la Academia no cumple más que un rol difuso, lo cual es desvirtuado solamente con recordar el rol eminente de sus 40 miembros: "de Georges Du-By a Eugene Ionesco, de Claude Levy-Strauss a Marguerite Yourcenar, que acaba de fallecer".

La disertante subrayó que la Academia Francesa "es la primera institución democrática creada por la monarquía y la última institución real existente bajo la república".

“EN VISTAS DE LA PROXIMA LEGISLACION UNIVERSITARIA”

Por el Dr. Mario Justo López

Este trabajo de nuestro académico fue especialmente preparado por él para ser expuesto durante el congreso de celebración del 30° aniversario de las Universidades Privadas en nuestro país, en mayo de este año.

Doctrina

Por decreto del 3 de marzo de 1865 dictado por el Presidente Mitre se designó una comisión compuesta por Juan María Gutierrez, José Benjamín Goroztiaga, Alberto Larroque, Juan Thompson y Amadeo Jacques para que elaborase un plan de instrucción general y universitaria. Las palabras utilizadas coincidían rigurosamente con la atribución que el inc. 16 del artículo 67 de la Constitución Nacional acuerda al Congreso de la Nación y esencialmente significan lo mismo que el sistema nacional de educación.

Aunque el proyecto que la mencionada comisión presentó al Poder Ejecutivo no abordó la cuestión en su integridad, tal como rezaba el texto del decreto de su creación y la propia Constitución Nacional, lo cierto es que estuvo inspirado por dos ideas fundamentales, que no han perdido vigencia, a saber: a) la articulación entre la enseñanza preparatoria y la universitaria; b) la integración cultural, entre las distintas facultades consagradas a la enseñanza superior.

Por otra parte, al margen de que la mayoría de los proyectos legislativos presentados en los últimos tiempos expresan que las universidades integran el sistema nacional de educación en el nivel superior, no han faltado documentos que ponen de manifiesto la necesidad de vincular las normas que rijan a las universidades con otras instituciones culturales o la de crear un sistema universitario nacional que integre y coordine a las universidades entre ellas, cualquiera sea su naturaleza, y además con el medio en que están insertas.

Se encuentra en el primer caso la presentación que el Rector de la Universidad de Belgrano, Dr. Avelino J. Porto, elevó en marzo de 1984 al señor Presidente de la República, bajo el título “Propuesta para una ley de ciencia y educación superior”, en la cual si bien no se llega a abordar la política educativa en su total dimensión, es decir, como sistema nacional de educación, se formulan indicaciones atinentes a la enseñanza superior en sus diversos aspectos y en sus relaciones con otras instituciones (institutos superiores de educación, Consejos Profesionales, Academias Nacionales, etcétera...) sin circunscribirse a las universidades.

Se encuentran en el segundo caso algunos trabajos de Juan Carlos Agulla, en los que sostiene la necesidad de crear un sistema universitario nacional en el que los tres subsistemas actualmente existentes —universidades nacionales, provinciales y privadas— se complementen y establezcan entre ellos un mecanismo de conexión, movilidad y circulación.

Sin dejar de tener en cuenta lo expuesto y en razón de la autolimitación que necesariamente me he impuesto, mis planteos, reflexiones y ocurrencias sólo girarán alrededor de las universidades, y ésto con miras a su próxima legislación.

Existe actualmente una indiscutible coincidencia acerca de que la ley N° 23.068 ha cumplido su cometido y que se hace necesario dictar una legislación para las universidades con carácter permanente y de fondo. Esa coincidencia aparece explícita o implícita en los proyectos presentados a la Cámara a que pertenecen, uno por los diputados Jorge Reynaldo Vanossi y Federico Storani, y otro por la diputada Elia A. Bianchi de Zizzias, y en el Senado uno por los senadores Olijela del Valle Rivas, Alberto J. Rodríguez Saa y Libardo N. Sánchez, y otro por el senador Fernando de la Rúa. Dentro de la expresada coincidencia cabe incluir el anteproyecto de Juan Carlos Agulla.

Sin entrar de momento al examen de las indicadas iniciativas, y sólo para encarrilar de algún modo mis reflexiones y ocurrencias, aventuraré algunos *planteos*, sin la más mínima pretensión de que sirvan de *bases*, ni siquiera de *sugerencias*, para el legislador.

Educación y misión de la Universidad

Aunque, como ha quedado dicho, desisto de todo propósito de encarar genéricamente el tema de “la política” educativa y, consecuentemente, habré de circunscribirme al tema de la “política universitaria”, parece no obstante que es prioritario decir algunas palabras —como marco o círculo mayor— acerca de qué se entiende por educación o, si se prefiere, por educar.

A ese respecto, mantengo desde hace mucho tiempo la idea o la creencia de que educar es capacitar y capacitar para lo que Aristóteles llamaba “la vida buena”. O, para decirlo con otras palabras, conducir toda vida a la plenitud de su propia esencia. Precisamente, es la educación todo lo contrario de la propaganda, ya que mientras ésta busca *convencer* para *suscitar adhesión* e inducir a *determinada acción*, aquella sólo se propone *informar* y *formar*, pero no en busca del sometimiento de la persona humana a ajenos designios sino de su liberación de las ataduras naturales e infrahumanas. Más allá de la mera instrucción —la sola transmisión de conocimiento—, la educación procura proporcionar al ser humano los caminos para la búsqueda de la autenticidad y de su perfección. Como decía el pedagogo español Manuel R. Cossio, la educación debe tener por finalidad el desarrollo armónico de la propia ley personal, inmanente e intransferible. Por eso, lo principal en ella es el educando, a diferencia

de la propaganda en la que privan los propósitos del propagandista. O para decirlo con palabras del profesor estadounidense Robert M. Hutchins: a lo que aludo cuando empleo la palabra educación es al crecimiento moral, intelectual, estético y espiritual. Es dentro de ese gran marco o círculo, que se plantea inmediatamente el tema de la *misión de la Universidad*, punto de partida —me parece— para todo encuadramiento normativo. *Misión de la Universidad* como todos saben, es el título de una conferencia, luego llevada a la imprenta, que pronunciara Ortega y Gasset en la Universidad de Madrid, durante el año 1930. En ella, el pensador español plantea el fundamental interrogante: “¿para qué existe, está ahí y tiene que estar la Universidad?” “¿Cuál es la misión de la Universidad?”

Quiero rescatar lo dicho entonces por el maestro español. Y no porque lo dijera él, ni porque fuera el único que lo dijera, ni porque yo comparta todo lo dicho, sino porque está dicho con claridad y con crudeza. Con otras palabras, había escrito lo mismo 65 años antes Amadeo Jacques, en la *Memoria* que redactó con motivo del proyecto de 1865 al que antes me he referido y volvería a escribirlas 23 años después el precedentemente recordado maestro Hutchins.

Lo dicho entonces por Ortega —muy resumidamente y por lo mismo no muy exactamente— es que la Universidad ofrece “profesionales intelectuales” e “investigación científica y preparación de investigadores”, pero no transmisión de cultura, entendiendo por tal “ideas claras y firmes sobre el Universo, convicciones positivas sobre lo que son las cosas y el mundo. El conjunto, el sistema de ellas es la cultura en el sentido verdadero de la palabra; todo lo contrario, pues, que ornamento, cultura es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical evilecimiento”. La misión primordial de la Universidad, agregaba Ortega, es hacer hombre cultos y no esos “nuevos bárbaros” que son los especialistas. De ahí que señalara como las tres funciones de la Universidad, las siguientes: 1) transmisión de la cultura; 2) enseñanza de las profesiones; 3) investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia, y de ahí, también, que propugnara la “Facultad de Cultura” para fomentar el “talento integrador”; una especialización, “precisamente en la construcción de una totalidad”.

Los tres objetivos señalados por Ortega para determinar la misión de la Universidad están presentes —aunque con distintos matices, a veces se transforman en diferencias substanciales, en los cuatro proyectos de ley y en el anteproyecto a que anteriormente he hecho referencia. Pero lo que me parece fundamental es que se tome cabal conciencia de la misión aludida.

Algunas cuestiones y opciones

Con miras a la legislación sobre las universidades, se plantean diversas cuestiones y opciones que merecen especial consideración.

Se presenta, ante todo, la cuestión relativa al *carácter de la ley*, en el sentido de si ha de tratarse de lo que en doctrina se llama una *ley cuadro*, que delega en otras instancias los detalles normativos, o si, por lo contrario, ha de ser *detallista o reglamentarista* y contemplar, por lo tanto, todos los aspectos.

Los proyectos a que he hecho referencia son en su mayoría detallistas y reglamentaristas. El de del Valle Rivas contiene 58 artículos; el de de la Rúa, 65, y el de Bianchi de Zizzias, 68. En los fundamentos de su proyecto —que contienen 41 artículos—, Vanossi, tras recordar los extremos (los 4 artículos de la Ley Avellaneda, los 118 de la Ley Guardo y los 122 de la Ley Borda) se inclina por “una ley de bases, donde se consagren —escribe— las conquistas básicas obtenidas por la reforma universitaria, y que no sea la reiteración de la antigua legislación, que han sido más unos estatutos universitarios que el plan de gobierno que la Constitución

Nacional predica”. Agulla, por su parte, en su estudio titulado *Bases para una nueva ley universitaria*, critica el excesivo reglamentarismo de las leyes dictadas a partir de 1946 —es decir— las posteriores a la Ley Avellaneda, sancionada en 1885, y atribuye su fracaso, fundamentalmente, al interés del Congreso “por reglamentar y decidir sobre materia para la cual —en cuanto corporación— no está capacitado”. Sostiene por eso que habría que volver al *espíritu* de la Ley Avellaneda: “una ley básica, simple y corta”.

Sobre el particular, cabe atribuir, según el constitucionalista German J. Bidart Campos, dos interpretaciones de la cláusula del inc. 16 del art. 67 de la Constitución Nacional que confiere al Congreso la atribución de dictar “planes de instrucción general y universitaria”: una que denomina de sentido “técnico-pedagógico —ley detallista y para cada universidad— y otra que llama de sentido “político pedagógico” —ley cuadro y de carácter general—, y se inclina por este último, advirtiendo de paso que el primero nunca ha sido seguido para la aplicación concreta del inciso 16.

La señalada posición de Bidart Campos es sin duda la correcta, y se encuentra sólidamente respaldada por las palabras que Nicolás Avellaneda pronunciara en el Senado, en la sesión del 10 de mayo de 1883 y que Agulla reproduce en su estudio antes citado: es muy difícil que el Congreso pueda “ocuparse minuciosamente, artículo por artículo, de los Estatutos de una Universidad”; al Congreso le compete mediante una ley sencilla —agregaba Avellaneda— sentar “las bases administrativas” y, sobre ellas, cada “Universidad se dará su propio reglamento, descendiendo a todos los pormenores y ajustándolos a su carácter, tendencias y tradiciones”.

Coincido plenamente con la posición de Avellaneda, que es también la de Agulla, y que, por otra parte, señala en materia legislativa general, una tendencia que se va acentuando en el derecho parlamentario comparado. La ley que sobre universidades dicte el Congreso debe ser lo más escueta posible. Debe contener las bases mínimas. Lo demás corresponde al dinamismo de la autonomía universitaria y a las circunstancias del factor regional.

Se presenta, por otra parte, la cuestión relativa al *alcance* de la ley, en el sentido de si debe contener todos los subsistemas (nacional, provincial o privado) o si debe englobar las normas reguladoras en un sólo sistema universitario nacional. De los proyectos legislativos que he mencionado, sólo uno, el de la diputada Elia A. Bianchi de Zizzias contempla tanto a las universidades estatales como a las privadas, destinando un título a las primeras, un segundo título a las segundas y el tercer y último título al Consejo General Interuniversitario que, con propósitos de coordinación general, estará integrado, en situación de paridad por 8 rectores de las universidades estatales, 8 de las universidades privadas y un representante del Ministerio de Educación. El anteproyecto de Agulla incluye tanto a las universidades estatales como a las privadas, sin separar las normas que las rigen en títulos o capítulos distintos y dedica, en cambio, un título especial —el IV— a la coordinación y planificación universitarias, tarea que se pone a cargo de un Consejo Nacional de Rectores y de Consejos Regionales de Rectores, compuesto el primero y los segundos por rectores de las universidades estatales y privadas.

En lo que a mi respecta, estoy de acuerdo con el dictado de una ley única que abarque íntegramente el sistema universitario nacional, sin perjuicio de que contenga normas específicas en los aspectos que resulte necesario o conveniente.

Se presenta, en tercer término, la cuestión de la protección de la autonomía universitaria y de la libertad académica o de cátedra. Aunque se trata de dos cuestiones distintas, pueden ser consideradas simultáneamente si se tiene en cuenta que la segunda constituye un rasgo específico de la primera. Por lo tanto, aunque nos refiramos a la primera para el encuadre general, lleva de suyo que comprende a la segunda.

Explica Vanossi, en los fundamentos de su proyecto, que caben

tres concepciones acerca del significado y los alcances del *status* de autonomía universitaria: 1) "una concepción *negatoria* que rechaza el otorgamiento de un mínimo de descentralización a los establecimientos de la enseñanza superior"; 2) "una concepción *absoluta*, que deposita en la autonomía la máxima extensión posible de la descentralización con respecto a los órganos del poder político central"; 3) "una concepción *relativa*, según la cual la autonomía es una forma valiosa y necesaria, que no debe excluir la adecuada inserción de las funciones y fines universitarios con los demás fines nacionales y sociales".

En la mayoría de los proyectos que tengo mencionados, el *status* de referencia se ajusta a la llamada concepción *relativa*, se traduce en la fórmula "autonomía académica y docente y autarquía administrativa y financiera" y se expresa a través del articulado que enuncia los fines y funciones de la Universidad. Naturalmente, la fórmula es elástica y el articulado ofrece diversas variantes, según el proyecto de que se trate.

Lo que en especial importa es separar las normas que deben y pueden contener los Estatutos de cada Universidad y aquellas otras que debe contener la ley. Considero un criterio adecuado dentro del concepto de "ley cuadro", por el que he manifestado mi preferencia, que las normas del Estatuto tengan un carácter residual, de modo que les corresponda contener todas aquellas que no estén incluidas en la ley.

Sobre tales bases, la ley debería reducirse a disponer sobre los siguientes puntos: alcance (universidades comprendidas); naturaleza jurídica de las universidades; funciones y atribuciones de las universidades; autorización gubernativa para funcionar y fiscalización consiguiente, incluida la intervención y otras medidas; recursos judiciales; principales pautas económico-financieras; mecanismos de coordinación entre las universidades y otras instituciones. Todo lo demás, en materia de organización, gobierno y funcionamiento de las universidades debería ser materia de los Estatutos de cada universidad: autoridades, profesores, alumnos, personal no docente y todo lo relativo a sus derechos y obligaciones.

Un tema importante, complejo y difícil relacionado con el carácter *relativo* de la autonomía universitaria, a que antes he hecho referencia, es el que trata de los límites de esa autonomía y de la libertad de cátedra.

El anteproyecto de Agulla contiene dos disposiciones muy

precisas. El art. 8º expresa: "Queda prohibido en el ámbito de las universidades el proselitismo político partidario y la difusión de ideas contrarias al sistema republicano, democrático y pluralista que es propio de nuestra organización nacional". A la vez, el art. 15 reza "El ejercicio de los cargos directivos en las universidades será incompatible con toda actividad política".

El proyecto de de la Rúa dice en el art. 4º "Será nula toda medida que se adopte contra cualquier docente por su interpretación de la realidad política y social o por la exposición de ideas o doctrinas en el ejercicio de su cátedra, hecha con fines docentes y que no signifique atentar contra el orden constitucional o el régimen democrático".

El proyecto de Bianchi de Zizzias establece en el art. 8º "Las universidades estatales son prescindentes en materia ideológica, política y religiosa y deben garantizar en sus recintos libertad de expresión, de cátedra y de investigación".

He dicho y reitero, que el tema es importante, complejo y difícil. Se trata, nada menos, que de la vinculación entre la misión de la Universidad y el sistema político —en nuestro caso, la democracia constitucional— dentro del que cobra vida su existencia. Se trata, simultáneamente del tema de la defensa del sistema político.

El sistema político —me refiero a la democracia constitucional— es esencialmente pluralista, pero, a la vez, para superar las perturbaciones y tensiones que conspiran contra su persistencia, debe contar, como sustento básico, con un consenso fundamental. En la práctica, tal pluralismo y tal consenso fundamental pueden entrar en colisión y en insuperable contradicción. ¿Hasta qué punto, en aras del necesario consenso fundamental, se puede poner límites al pluralismo? La cuestión conduce a un callejón teóricamente sin salida. Si se ponen límites al pluralismo, se niega virtualmente la libertad, que constituye la esencia misma de la democracia constitucional. Se produce, así, lo que ha sido llamado el "suicidio dialéctico". Si no se pone esos límites, se abre la puerta a las fuerzas disociadoras del sistema. Y se produce, entonces, lo que ha recibido la denominación de "suicidio de hecho". El callejón sin salida se convierte en un dilema trágico.

Me parece inútil buscar una solución teórica o normativa. La solución sólo puede provenir de las actitudes y de las conductas. Es necesario tener plena conciencia de la cuestión y de los peligros. Y obrar en consecuencia, cada día y en cada acto.

NOTICIAS DE LA CORPORACION

HOMENAJE A SARMIENTO EN LA RECOLETA

El domingo 11 de setiembre, día en que se cumplió el centenario del fallecimiento de Domingo Faustino Sarmiento, la Academia de Educación organizó un acto en el cementerio de la Recoleta, en el que se colocó una palma en la bóveda que guarda los restos del prócer.

La profesora Gilda Lamarque de Romero Brest, vice-presidente de la corporación, que fue quién tuvo a su cargo la recordación del gran sanjuanino, con ánimo sentido dijo: "La Academia de Educación

viene hoy a honrar aquí a Domingo Faustino Sarmiento en el centenario de su muerte. Pero no venimos a pronunciar discursos, venimos a expresar nuestro reconocimiento con la acción rotunda de presentarse y ahora frente a este lugar deseo invitar a cada uno de los miembros de la Corporación a realizar en silencio y recogidamente con lo más genuino de sus ideas y sus juicios sobre este hombre grande de la Patria, su propio, singular y más auténtico homenaje".

Conferencias abiertas al público

La Academia de Educación, acorde a los principios que le dan razón de ser, realiza sesiones públicas destinadas a divulgar trabajos de investigación o ideas de sus miembros. Este tipo de reuniones han tenido particular brillo y han sido numerosas las personas que, interesadas, se han acercado a la corporación para participar

de mesas redondas o conferencias.

En el marco de este tipo de actividades, el 5 de setiembre, el Dr. Adelmo Montenegro disertó acerca de la "Vigencia del pensamiento pedagógico de Sarmiento"; y, el 3 de octubre lo hizo sobre "Conocimiento y educación", la Prof. Elida Leibovich de Gueventer.

CREACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE FORMOSA

Fue promulgada el 21 de octubre de 1988 la ley 23.631, decreto 1.514/88, que establece la creación de la Universidad Nacional de Formosa.

La ley consta de nueve artículos, los que se transcriben a continuación.

Artículo 1° — Créase la Universidad Nacional de Formosa, con sede de su recto-
lo en la ciudad de Formosa, para prestar el servicio universitario y desarrollar todas las actividades inherentes a sus funciones, en el ámbito de la provincia homónima.

Artículo 2° — La Universidad Nacional de Formosa gozará del mismo régimen jurídico establecido para las otras universidades nacionales del país y, hasta tanto elija sus autoridades definitivas, las atribuciones del Consejo Superior serán ejercidas por un delegado organizador que designará el Poder Ejecutivo dentro de los treinta (30) días de promulgada la presente.

Artículo 3° — La universidad Nacional de Formosa se compondrá inicialmente con todas las unidades académicas y servicios dependientes de la Universidad Nacional del Nordeste que existan en la provincia

de Formosa a la fecha de promulgación de la presente ley.

Artículo 4° — Transfiérese a la Universidad Nacional de Formosa la Facultad de Recursos Naturales Renovables, el Instituto Universitario de Formosa, la Facultad de Ciencias de la Educación, el Instituto de Silvicultura y todos los bienes muebles e inmuebles y demás derechos que constituyen el patrimonio de la Universidad Nacional del Nordeste situados en la provincia de Formosa. Asimismo, le corresponderá a la Universidad Nacional de Formosa la totalidad de las partidas asignadas en el presupuesto nacional vigente a los organismos citados.

Artículo 5° — El delegado organizador de acuerdo con el artículo 3° y las disponibilidades presupuestarias podrá disponer la creación o transformación de unidades académicas que constituirán consulta formal al gobierno de la provincia, a la comisión multisectorial existente, creada por resolución legislativa de la Cámara de Diputados de la Provincia de Formosa y por el Consejo Interuniversitario, quienes deberán expedirse dentro de los noventa (90) días de promulgada la presente ley.

Artículo 6° — El Personal de la Universidad Nacional del Nordeste que, a la fecha de promulgación de la presente ley, cumpla funciones de cualquier índole en los organismos mencionados en el artículo 4°, continuará revistando con igual categoría, antigüedad, haberes y demás beneficios sociales en la Universidad Nacional de Formosa.

Artículo 7° — La Universidad Nacional de Formosa dará cumplimiento a las obligaciones y convenios que hubieran contraído los organismos transferidos por el artículo 4° y los que en nombre de tales organismos hubiese asumido la Universidad Nacional del Nordeste.

Artículo 8° — Los gastos que demande el cumplimiento de la presente ley se atenderán con créditos que se incorporen al presupuesto general de la administración nacional en la jurisdicción 67- Secretaría de Educación, dependiente del Ministerio de Educación y Justicia.

Artículo 9° — Comuníquese al Poder Ejecutivo. — JUAN CARLOS PUGLIESE. — VICTOR H. MARTINEZ. — Carlos A. Bravo — Antonio J. Macris.

Sistema de video-educativo en universidades del país

Con el objeto de adecuar los procedimientos pedagógicos y didácticos para responder a las demandas de la sociedad moderna, a través de la incorporación de las innovaciones tecnológicas en el campo de la educación, se creó en diciembre de 1987 el Sistema Nacional Universitario de Televisión Video-educativo, con sede en el Ministerio de Educación. Este sistema, encargado de coordinar todas las experiencias en el

tema que se realicen en universidades nacionales, se propone subsanar no sólo las problemáticas pedagógicas de la enseñanza universitaria —masividad, ingreso— sino también intenta introducir, a través de la producción de videos, una nueva modalidad práctica de acercamiento a los contenidos, para dinamizar el proceso de aprendizaje.

Otros de los objetivos del sistema son:

- Proponer y adoptar normas relativas a recursos tecnológicos a emplear: unificación de procedimientos, estandarización de equipos, producción de programas multimediales educativos y otros aspectos relevantes del área.
- Organizar, convocar y participar en encuentros nacionales, regionales e internacionales pertinentes al área.
- Facilitar al ámbito educativo nacional la producción y los

recursos que en el área desarrollen los integrantes del sistema.

- Fomentar la formación, perfeccionamiento y capacitación de los miembros de la comunidad universitaria.
- Promover la investigación, experimentación y desarrollo de métodos y procedimientos en el área.
- Fomentar un fluido intercambio de información y de programas educativos producidos dentro y fuera del sistema

a través de la creación de un Banco de Datos.

● Asesorar sobre los aspectos educativos, políticos, económicos, legislativos, y técnicos pertinentes al sistema.

Alrededor de 20 universidades nacionales están adheridas al sistema, que durante 1988 ha llevado a cabo planes de capacitación y perfeccionamiento y las II Jornadas de TV/Video-educativo en Universidades Nacionales, en Rosario.

En distintas casas de estudios del país se han desarrollado cursos de capacitación que abarcaron los siguientes temas: nociones de guión para video y estructuras narrativas; introducción del video; taller de capacitación en proyectos y realización de videos educativos; nociones de guión para video y estructuras narrativas; capacita-

ción en video profesional; taller de capacitación en proyectos de realización de video educativos; lectura crítica de la imagen televisiva; y lenguaje de la imagen.

En Rosario tuvo lugar, entre el 6 y el 8 de octubre, la reunión de delegados de cada universidad encargados del área tecnología educativa con la finalidad de discutir sobre "Estrategias multimediales en tecnología educativa". El temario estuvo compuesto de los siguientes items: tecnología educativa: presencial y a distancia; incorporación de nuevas tecnologías y alternativas de producción; políticas comunicacionales en educación; educación no formal; relevamiento de experiencias: balance y perspectiva. En el marco de dichas

jornadas, se realizó el "Primer Concurso de Video Educativo", que otorgó premios en la categorías de Videos en Educación Formal y No Formal.

En el rubro Educación Formal fueron premiados: con el primer puesto "Módulos de atención primaria de la salud", de la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires; y con el segundo "Comunicación para la liberación", de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario. En la categoría de Videos No Formal, el primer premio correspondió a "La escuela serena", de Irice; y el segundo a "Sarmiento, el pensamiento argentino hace memoria", de la Dirección Nacional de Información, Documentación y Tecnología Educativa.

La primera mención correspondió a "Tras la huellas del pasado", de la Universidad Nacional de la Patagonia, y para "Una hora americana", de la Universidad Nacional de Córdoba-Universidad Nacional de Río Cuarto.

Docentes y alumnos tienen frente a sí un nuevo medio para desarrollar creativamente los contenidos de los programas y un instrumento para la investigación, que —según se informó— está siendo utilizado ya con esos fines, dado que la difusión y el intercambio de videos ya producidos es otra de las funciones del Sistema Nacional Universitario de Televisión Video-educativo, dependiente de la Dirección Nacional de Información, Documentación y Tecnología Educativa.

REUNIOSE EL SISTEMA NACIONAL DE INFORMACION EDUCATIVA

Entre el 26 y 28 de octubre se desarrolló en Neuquén la VI Reunión del Sistema Nacional de Información Educativa, con la participación de los funcionarios del área en el orden nacional y de delegados de los denominados "Núcleos Básicos" del Sistema en Buenos Aires, Chaco, Mendoza, Chubut, Santa Cruz, Santa Fe, La Rioja, Neuquén, La Pampa, San Juan, Río Negro, Tierra del Fuego y Municipalidad de Buenos Aires.

Finalizadas las deliberaciones se produjo la "Declaración del Neuquén", que sintetiza las recomendaciones más importantes sobre los temas tratados en cinco puntos:

1. **Ubicación de los Centros en la estructura de la administración Educativa.** Que un modo de revalorizar la información educativa, lo constituye el hecho de que los Núcleos que integran el SNIE se ubiquen en la estructura de la administración educativa dependiendo directamente del responsable de la gestión con toma de decisión y en

modo alguno de un usuario.

2. **Introducción de nuevas tecnologías en los Servicios de Información Educativa.**

Con el objeto de concretar la modernización del Sistema Nacional, los Núcleos que lo integran intensificarán los esfuerzos para incorporar tecnologías apropiadas a fin de lograr una efectiva transferencia de la Información.

3. **Sistemas Provinciales de Información Educativa.**

Continuar con las acciones emprendidas por algunos núcleos básicos del SNIE, para dar cumplimiento a un postulado del "Acuerdo de Vaquerías" y extender los beneficios de la información a todos los usuarios de la jurisdicción. La realidad de nuestra extensión territorial margina a muchos del beneficio que alcanza a pocos que se ubican geográficamente cercanos a las unidades de Información.

4. **Capacitación de los recursos Humanos del SNIE.**

Se hace necesario establecer mecanismos formales y no formales para asegurar que los Núcleos Básicos del SNIE, cuenten con recursos humanos altamente capacitados, en especial atendiendo a la incorporación de nuevas tecnologías, con el objeto de lograr la mejora y extensión de sus Servicios.

5. **Utilización de los Medios de Comunicación para la Difusión de la Información Educativa.**

Con el objeto de llegar a la mayor cantidad de usuarios, los Núcleos integrantes del SNIE deben adoptar las medidas tendientes a acceder a los medios de comunicación, previendo para ello la capacitación de recursos humanos en las áreas de la ciencia y la técnica de la comunicación, o en su defecto procurar la incorporación de especialistas.

ASPECTOS DE LA XIX REUNION DEL CONSEJO INTERAMERICANO DE EDUCACION

Entre el 20 y 22 de septiembre se realizó la XIX reunión ordinaria del Consejo Interamericano para la Educación la Ciencia y la Cultura (CIECC), organismo de cooperación técnica dependiente de la Organización de Estados Americanos (OEA), con la participación de los ministros de educación de todo el continente, entre ellos el titular de la cartera respectiva en nuestro país, Dr. Jorge Sábato. El CIECC realiza reuniones anuales ordinarias en el nivel ministerial y, en cada oportunidad, se van trazando planes de carácter bienal.

En una declaración los ministros afirmaron que *"la OEA debe ser reafirmada como un foro para la generación e intercambio de ideas y de experiencias sobre la definición de políticas y estrategias que promuevan el desarrollo integral de la región"*. Los ministros también adoptaron las prioridades que tendrá la OEA en su cooperación regional en asuntos de Educación, Ciencia y Tecnología y Cultura, a partir de 1990.

La presidencia del encuentro estuvo a cargo de la ministra de educación de Venezuela, Laura Castillo de Gurfinkel.

Las áreas prioritarias en las cuales concentrará sus esfuerzos

da de la región a tal efecto, a través de la cooperación horizontal y dieron su respaldo a un plan de acción interamericano de educación frente al abuso de drogas y a sus actividades futuras.

También pusieron de manifiesto *"la gravedad que reviste para la población joven la extensión del flagelo mundial del SIDA y la importancia que tiene para la educación en general la prevención de esta terrible enfermedad a través de programas escolares"*.

Solicitaron, por lo tanto, a los países miembros de la OEA *"la máxima atención a la elaboración de programas nacionales que incluyan, básicamente, aspectos de la prevención del SIDA a través de las asignaturas de los planes de estudio existentes"*.

Los ministros subrayaron también *"la necesidad impostergable de encontrar soluciones imaginativas y factibles para el logro de uno de los principios fundamentales plasmados en la Carta de la OEA, de promover por medio de la acción cooperativa el desarrollo educativo, científico y cultural de los países"*.

El CIECC eligió al ministro paraguayo de Educación, Car-

los Ortiz Ramirez, como su presidente; a la ministra venezolana, Laura Castillo de Gurfinkel, como su primera vice presidenta; al ministro de Educación de Santa Lucía, Louis George, como segundo vice presidente; y al ministro de Educación de El Salvador, Carlos Cruz Avalos, como tercer vice presidente.

Al finalizar, la reunión también eligió a la secretaria de Educación Pública de Honduras, Elisa Valle de Martínez Pavetti, como presidenta de su Comisión Ejecutiva Permanente del CIECC y al secretario general del Ministerio de Educación del Brasil, Luis Bandeira Rocha Filho como vice presidente de dicho órgano.

El CIECC también eligió los nuevos miembros de los Comités Interamericanos de Educación, Ciencia y Tecnología y Cultura, respectivamente. Las delegaciones de Paraguay y Uruguay ofrecieron a sus países como sede de la Vigésima Reunión Ordinaria del CIECC y los ministros reunidos resolvieron invitar a los gobiernos de los dos países a iniciar conversaciones a fin de llegar a un acuerdo definitivo sobre cuál será la sede de la reunión anual correspondiente a 1989.

En otras resoluciones, el CIECC destacó *"la necesidad de dar una respuesta solidaria, efectiva y responsable a la problemática de la drogadicción"* y puso énfasis en la importancia de la educación en este aspecto. Los ministros señalaron el valor de la acción concerta-

la OEA en el campo de competencia de la CIECC, en virtud de lo tratado en esta oportunidad, serán doce. El Programa Regional de Desarrollo Educativo tendrá tres proyectos multinacionales: uno de Educación Básica; otro de Educación para el Trabajo; y finalmente, uno de Educación Media y Superior. El Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico de la organización tendrá cuatro proyectos multinacionales: 1) de medio ambiente y recursos naturales; 2) de biotecnología y alimentos; 3) de materiales; y 4) de microelectrónica e informática.

En lo referente al Programa Regional de Desarrollo Cultural habrá cinco proyectos multinacionales: 1) de política cultural y estudios regionales; 2) de preservación y uso del patrimonio cultural; 3) de cultura popular y educación; 4) de bibliotecas, información y comunicación; y 5) de artes.

Se reunirá en enero de 1989

la CIE

La 41a. Conferencia Internacional de Educación (CIE) organizada por la Oficina Internacional de Educación (OIE), se realizará en enero de 1989 en Ginebra.

Los temas previstos para su tratamiento durante la importante reunión serán, en especial, dos: 1) Políticas y estrategias de la enseñanza y la for-

mación post-secundaria y 2) Diversificación de la enseñanza post-secundaria frente a la situación del empleo.

Según se informó, el Consejo Ejecutivo de la UNESCO, en su última reunión, por su parte, recomendó el análisis del analfabetismo en el mundo y los caminos posibles para su erradicación.

OFICINA REGIONAL DE LA OEI EN BUENOS AIRES

Fue promulgada la ley 23.579, con su correspondiente decreto reglamentario N° 987, en la que se aprueba el acuerdo firmado en Buenos Aires entre el gobierno de la República Argentina y la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

El acuerdo de referencia ampara el funcionamiento en la ciudad de Buenos Aires de una sede regional de la OEI en la calle Austria 2549. En virtud del mismo, el secretario general del organismo internacional ha designado a Alfredo Eric Calcagno como director de la Oficina Regional.

A partir de la firma de este acuerdo, esta sede regional —que ya había empezado a funcionar de manera provisional— obtiene su pleno reconocimiento para llevar a cabo sus actividades, las que se extenderán a los países limítrofes.

Homenaje al Dr. Leloir en el primer aniversario de su muerte

Organizado por todas las Academias Nacionales, se efectuará el 28 de noviembre, a las 19 en la Academia Nacional de Medicina, Las Heras 3092, un homenaje a Luis Federico Leloir, figura señera de la Argentina en materia de investigación

biológica, por la que obtuvo el Premio Nobel, al cumplirse el primer aniversario de su fallecimiento, ocurrido el 2 de diciembre de 1987.

En la oportunidad, el Sr. Horacio Rodríguez Castells,

presidente de la Academia Nacional de Medicina, realizará la apertura del acto, mientras que el vicepresidente de la Academia Nacional de Ciencias, doctor Osvaldo Fustinoni, pronunciará una alocución sobre "Luis

Federico Leloir, grandeza y humildad de la investigación". Asistirán importantes personalidades del mundo científico y cultural de nuestro medio, como así también autoridades nacionales.

Encuentro de Talloires sobre la universidad en la era nuclear

Organizada por los presidentes de la **Universidad de Tufts** y de la **Asociación Internacional de Universidades**, Jean Mayer y Justin Thorens, respectivamente, se realizó en el Centro Europeo de Tufts en Talloires, Francia, la "Conferencia sobre la Responsabilidad de las Universidades en la Era Nuclear". Por primera vez en la historia, 45 presidentes de universidades de todo el mundo convinieron en organizar una fuerza para el desarme a través de la educación. "Estamos comprometidos, como educadores, a prevenir la muerte global", dice la declaración puesta en circulación luego de finalizar el encuentro que tuvo como objetivo discutir un plan mundial sobre control de armas, negociación y manejo de conflictos.

Otros párrafos de la declaración señalan que "las universidades del mundo tienen profundas responsabilidades morales de incrementar la comprensión de los terribles riesgos de la era nuclear", y además que "esperamos que los 60 millones de estudiantes y los dos millones de docentes dedicados a la enseñanza superior en todo el mundo se unan a nosotros en nuestro esfuerzo".

El rector de la **Universidad de Belgrano**, Dr. Avelino Porto, fue uno de los 45 presidentes de universidades que ayudaron a desarrollar la declaración de Tufts, que recomienda, para lograr los objetivos antes enunciados, seguir los siguientes pasos:

- Idioma, historia y cultura

deben ser partes integrantes de un currículum dirigido al control de armas y negociaciones.

- La investigación y la enseñanza en este área deberían incorporar contribuciones a muchos campos del conocimiento, incluidas las ciencias naturales, las humanidades, medicina, ciencias sociales, filosofía, teología y derecho.

- Las universidades deberían fomentar el desarrollo de cursos e investigación sobre control de armas, negociación y resolución de conflictos, paz y desarrollo y temas vinculados con ello, así como encargarse del entrenamiento de los docentes y hombres de letras interesados en incorporar estos temas en sus cursos regulares.

- Al hacer todo esfuerzo posible para fomentar asociaciones académicas regionales, las universidades deberían apoyar el desarrollo de centros regionales que asistan en la organización de investigación, el intercambio de información y currícula y el desarrollo de docentes en las áreas de nuestra preocupación.

- A fin de maximizar el impacto global de los programas regionales y locales, las universidades deberían diseñar e implementar un centro de información y consorcio de comunicaciones internacionales. Estos servicios ayudarán al intercambio de información, proporcionarán comunicaciones basadas sobre tecnología de costos relativamente bajos, ofrecerán acceso

a redes de computación y suplirán redes de televisión en una o doble dirección entre las aulas universitarias de distintas partes del mundo creando, de esta manera, una verdadera "aula global".

En respaldo a todas estas iniciativas, los presidentes reunidos en Talloires formaron el **Grupo de Universidades de Talloires**, que se encontrará en el futuro para supervisar la enseñanza e investigación sobre control de armas, negociación y manejo de conflictos.

Además del comité directivo y un secretariado, dos grupos de trabajo se dedicarán al currículum, desarrollo de docentes y telecomunicaciones.

Algunos de los participantes de este evento fueron el doctor **Shigeoyoshi Sakata**, de la **Universidad de Japón**; el doctor **Frederik Herter** de la **American University of Beirut** de Líbano; **Mario Ojeda Gómez** del **Colegio de México**; **G. P. Vyatkin** del **Celjabinskij Politehnikeskij Institut** de la Unión Soviética; **David Russondal** de **The British Library** del Reino Unido; **Paul Gray** del **Massachusetts Institute of Technology** de los Estados Unidos de América; **Serge Sur** del **Institut des National Unies Pour Le Recherche Sur Le Desarmement** de Suiza; **Xie Xide** de la **Fudan University** de la República Popular China; **Moshe Many** de la **Universidad de Tel-Aviv**; y **Santosh K. Bhattacharas** de la **Universidad de Calcuta**, India.

VIAJE ACADEMICO DEL DR. PORTO

El Dr. Avelino Porto, en su carácter de rector de la Universidad de Belgrano, en el mes de septiembre realizó una importante gira por Europa vinculada a temas de interés académico. El primer punto de su viaje fue Suiza, donde se entrevistó con responsables del Departamento de Informática de la Universidad de Ginebra y con el director del Instituto de Altos Estudios en Ginebra.

Luego, participó en Talloires, Francia, en la "Conferencia sobre la responsabilidad de las universidades en la era nuclear"; y, en Italia, de los festejos por los 900 años de la Universidad de Bolonia (respecto de ambos temas se informa por separado en esta misma sección).

En España, firmó convenios de cooperación y dejó inauguradas bibliotecas argentinas con libros donados por la Editorial de la Universidad de Belgrano, en las Universidades de Oviedo, Salamanca y Santiago de Compostela. En Madrid, se entrevistó con el rector de la Universidad Politécnica, Rafael Portaencasa Baeza.

LOS 900 AÑOS DE LA UNIVERSIDAD DE BOLONIA

Alrededor de 400 rectores de universidades de todo el mundo se reunieron en Bolonia, Italia, para celebrar el noveno centenario de la universidad local entre el 13 y el 18 de setiembre. Al término de los actos, firmaron en la Plaza Mayor la "Carta Magna de las Universidades", que fijó los principios de independencia de las casas de estudios de todo poder político, económico e ideológico.

El presidente de la República Italiana, Francesco Cossiga, a quien en la oportunidad la Universidad de Bolonia otorgó el Doctorado "Honoris Causa" en Jurisprudencia, definió el documento firmado por los rectores como "un pacto europeo de la cultura".

Por orden de edad, los rectores firmaron la "Carta Magna" comenzando por el de Bolonia, seguido por los de la Sorbona, Salamanca, Coimbra, Praga, Cracovia, Viena, Barcelona y las demás. En el marco de las actividades realizadas, tuvieron lugar encuentros y foros, entre los que vale mencionarse el dedicado al "Programa de relaciones de las universidades europeas y latinoamericanas", que fundado en 1984, cuenta con el apoyo de la UNESCO y el respaldo del Consejo de Europa y de algunas Conferencias de Rectores de países europeos. El doctor Avelino Porto, rector de la Universidad de Belgrano, quien participó en este foro, trazó un perfil histórico del proyecto, y —para estimular las relaciones universitarias entre el viejo y el nuevo mundo—, convocó a los rectores europeos y latinoamericanos a una próxima reunión que se celebrará en Salamanca, donde se prevé preparar un plan a mediano plazo. Otro propulsor del programa, el profesor Carmine Romanzi, presidente de la Conferencia Europea de Rectores, prometió a los rectores latinoamericanos seguir apoyando "este importante programa de relaciones, que tiende a favorecer la calidad de la enseñanza y la investigación en el respeto de la autonomía de cada uno de los ateneos".

En este contexto, el presidente de la República Italiana dió su primera "lección doctoral" hablando de la autonomía universitaria, que "cuanto mayor y mejor articulada sea, mayor será la vinculación entre investigación y enseñanza".

Considerando el rol que las universidades tendrán en un sociedad que se transforma y se internacionaliza día a día, la "Carta Magna" que los rectores de todo el mundo firmaron en la Universidad de Bolonia, consta de tres partes: preámbulo, principios fundamentales y facultades.

En la primera, se delimita el lugar de las universidades en el de-

sarrollo cultural, científico y técnico, de conocimiento e investigación, que incide directamente en el futuro de la humanidad. Asimismo, enfatiza la tarea de difusión científica dirigida al conjunto de la sociedad, y la contribución que deben efectuar para mantener los grandes equilibrios del medio natural y de la vida. En base a estos conceptos, se establecen los siguientes principios fundamentales:

- 1) La universidad es una institución autónoma que, de una manera crítica, produce y transmite la cultura a través de la investigación y la enseñanza;
- 2) En las universidades, la actividad didáctica es indisoluble de la actividad investigativa con el objeto de que la enseñanza esté en condición de seguir la evolución de las necesidades así como de las exigencias de la sociedad y los conocimientos científicos;
- 3) Siendo la libertad de investigación, de enseñanza y de formación el principio fundamental de la vida universitaria, los poderes públicos y las universidades deben garantizar el respeto de esta exigencia fundamental;
- 4) depositaria de la preocupación de alcanzar el saber universal, debe ignorar toda frontera geográfica o política y afirmar la necesidad del conocimiento recíproco y de la interacción de las culturas.

Para la realización de estos objetivos se formularon métodos a seguir que fueron planteados en la última parte, titulada "facultades" las que fueron definidas de la siguiente manera:

- 1) Para preservar la libertad de investigación y de enseñanza, los instrumentos propicios para su realización deben ser provistos a todos los miembros de la comunidad universitaria;
- 2) El reclutamiento de profesores debe estar regido por el principio de indisolubilidad de la actividad de investigación con la didáctica;
- 3) Cada universidad debe garantizar a sus estudiantes la salvaguarda de las libertades y las condiciones necesarias para alcanzar sus objetivos en materia de cultura y formación;
- 4) Las universidades encuentran en el intercambio recíproco de información y de documentación, como en la multiplicación de iniciativas científicas comunes, los instrumentos fundamentales para un progreso continuo de los conocimientos.

Los seminarios, conferencias y encuentros se realizaron en el marco del programa de actos efectuados por el Noveno Centenario de la Universidad de Bolonia con la participación de rectores de todo el mundo, y la presencia, entre otras personalidades, de Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO.

LOS SITIALES DE LA ACADÉMIA

La fe de Luz Vieira Méndez en la educación y en la libertad

Por la Prof. Ana María Eichelbaum de Babini

Al incorporarse a nuestra corporación el 2 de junio de 1986, la autora se refirió al sitial que desde entonces ocupa y que evoca a la gran educadora entrerriana.

Me corresponde comenzar con una semblanza de Luz Vieira Méndez, cuyo nombre lleva el sillón que ocupó en la Academia Argentina de Educación. De todos los sitaliales, es éste el que honra a

en cualquier sentido, nuestra contemporánea y pudimos haber tenido la suerte de que nos acompañara en nuestra reflexión sobre una personalidad de actuación más reciente. Luz Vieira Méndez es,

la educación argentina si no hubiera muerto en 1971, cuando tenía sólo sesenta años. Hay en este cuerpo colegas que, como Gilda Romero Brest y Adelmo Montenegro, reúnen todas las condiciones para hacer justicia a los méritos de Luz Vieira Méndez, el profesor Montenegro que la acompañó en una de sus actuaciones más brillantes y Gilda Romero Brest, que ha estado profundamente interiorizada de su actuación como, por otra parte, ha seguido de cerca todos los acontecimientos importantes de la educación de nuestro tiempo. Pero estos colegas ocupan, con toda justicia, los sitios de Saúl Taborda y Juan Mantovani, que fueron precisamente los maestros de esta maestra ejemplar.

Luz Vieira Méndez nació en la ciudad de Paraná en 1911. Desde los comienzos de su formación está asociada a instituciones importantes de la historia educacional argentina, comenzando por la antigua Escuela Normal de Paraná de la que egresó como maestra. En 1934 se recibió de Profesora de Pedagogía y Filosofía en el Instituto Nacional del Profesorado de esa misma ciudad. Luego de ejercer el magisterio primario en su provincia, tuvo entre 1935 y 1942 la que probablemente fue su primera actuación destacada, cuando se la designó directora del Jardín de Infantes de la Escuela N° 1 del Centenario, en Paraná, y realizó allí un ensayo experimental de kindergarten que tuvo repercusión y que Mira y López comentó en su libro sobre educación preescolar.

En esos años fue también profesora de materias pedagógicas y filosóficas en la Escuela Normal José María Torres y en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario de Paraná. En 1942 comenzó lo que muchos consideran su obra más valiosa pese a que, como tantas iniciativas argentinas de importancia, se frustró cuando apenas podían verse sus primeros logros, antes de cumplirse los seis años de su iniciación. Nos referimos a su actuación en la Escuela Normal Superior de Córdoba, de la que fue designada Vicedirectora por el gobernador Santiago del Castillo. Colaboró allí con Antonio Sobral en la creación y organización de ese instituto experimental, se desempeñó como directora técnica insustituible y muy probablemente le correspondió, en rigor de verdad, el papel protagónico. Felizmente ha quedado como testimonio de esa experiencia un libro escrito por Antonio Sobral y Luz Vieira Méndez, con la colaboración de tres profesoras de la Escuela, Ana María Caffarati, Delia Travadelo y María Luisa Cresta de Leguizamón: *La educación vocacional de la adolescencia y la formación del maestro. El ensayo de la Escuela Normal y Superior de Córdoba*, publicado en Santa Fe en 1949. De esta Escuela egresaron, en 1947, los primeros maestros formados en seis años de estudio que produjo el país. Este hecho no tendría tanta importancia si no se hubiera tratado también de una formación de tipo universitario para el maestro, con las ventajas, probablemente insustituibles, de la inmersión en una comunidad académica de dedicación completa, absolutamente excepcional en nuestro país.

Cuando esa experiencia quedó interrumpida durante el peronismo, a comienzos de 1947, Luz Vieira Méndez se alejó del país. Se radicó primero en Venezuela, donde trabajó entre 1947 y 1950

contratada por el Ministerio de Educación para la Asesoría Técnica de sus escuelas normales. Posteriormente viajó a Estados Unidos, donde obtuvo una maestría en la Universidad estatal de Ohio en 1951, con una tesis inédita que es un estudio comparado de la educación del maestro en la República Argentina y en Estados Unidos. Asistió también a cursos y seminarios del Departamento de Educación de la Universidad de Chicago.

Ejerció luego diversas funciones en Unesco, con sede en varios países latinoamericanos. Fue experta en formación de maestros en Costa Rica y Honduras y se la asignó luego al Proyecto N° 1 de la Unesco para América Latina, en el Centro Interamericano de Educación Rural (CIER) en Rubio, Venezuela, donde fue Coordinadora del Departamento de Educación. Entre 1960 y 1962 fue Experta Itinerante de la misma organización, con funciones en toda la región latinoamericana y especialmente en Colombia, Ecuador, Honduras, Nicaragua y Venezuela, y luego Coordinadora Interina del Proyecto Principal de Unesco para América Latina, con sede en Santiago de Chile, y Coordinadora Adjunta de la Oficina Regional de Educación de Unesco, también en esa ciudad.

Regresó al país cuando el presidente Illía le confió, en 1963, la Presidencia del Consejo Nacional de Educación. Durante su gestión, entre otras iniciativas, se creó la primera unidad de planeamiento educacional y se inició la enseñanza primaria oficial de doble escolaridad. Derrocado el gobierno de Illía en 1966, volvió a Santiago de Chile para ocupar la Jefatura de la Oficina Regional de Educación de la Unesco, hasta su fallecimiento, el 17 de febrero de 1971.

A través de sus trabajos más conocidos se pueden seguir algunas de las ideas que orientaron su acción: la concepción de la actividad docente como una experiencia que debe ser permanentemente evaluada en profundidad y de las estructuras educacionales como sistemas flexibles, la necesidad de una sólida formación general que preceda a la formación docente, la inconveniencia de la especialización temprana, la educación como actividad de tiempo completo, la coeducación, la preocupación por la investigación y la actualización docente, la necesidad de una sólida formación moral y cívica. Algunas de esas ideas plantean grandes exigencias a maestros y alumnos y a la sociedad en general. Sin embargo, si hemos de extender una educación relevante para las personas y para el futuro del país, habrá que encontrar la forma de alentar iniciativas de ese nivel de exigencias que tiendan a lograr la creación de centros educacionales ambiciosos que orienten el esfuerzo creador.

Luz Vieira Méndez es un ejemplo notable de fe en la educación y la libertad, de profundo sentido moral y social, que es indispensable rescatar intacto en su exigencia de sinceridad, esfuerzo, responsabilidad y generosidad. Como fue uno de nuestros talentos contemporáneos que debió vivir años fuera de nuestro país y vio frustrarse algunas de sus iniciativas más inteligentes y generosas, puede recordarnos lo que debemos evitar a toda costa: el exilio del talento, la repetida destrucción de los esfuerzos disidentes y la intolerancia, que exige la uniformidad de los ideales.

BOLETIN DE LA
ACADEMIA DE EDUCACION

Para enviar informaciones que puedan resultar de interés para esta publicación, a: *Secretaría de Redacción*, Boletín de la Academia de Educación, Teodoro García 2090, 1° piso, (C.P. 1426) Capital Federal.

La dirección de la *Academia de Educación* es José Hernández 1820, (C.P. 1426) Capital Federal. T.E.: 784-4010 y 785-5294.