

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

Número 19

Buenos Aires, Julio de 1995

**Comisión Directiva:****Avelino J. PORTO***Presidente***Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST***Vice-Presidente 1º***Héctor Félix BRAVO***Vice-Presidente 2º***Alfredo Manuel van GELDEREN***Secretario***Gregorio WEINBERG***Pro-Secretario***Luis Ricardo SILVA***Tesorero***María Celia AGUDO DE CORSICO***Pro-Tesorera***Antonio F. SALONIA****Alberto C. TAQUINI (h)****Fernando STORNI S.J.***Vocales***Miembros de Número:****Prof. María Celia AGUDO DE CORSICO****Dr. Juan Carlos AGULLA****Mons. Guillermo BLANCO****Dr. Jorge BOSCH****Dr. Héctor Félix BRAVO****Dr. José Luis CANTINI****Prof. Ana María EICHELBAUM DE BABINI****Ing. Hilario FERNANDEZ LONG****Dr. Pedro J. FRIAS****Prof. Alfredo Manuel van GELDEREN****Prof. Regina Elena GIBAJA****Prof. Jorge Cristian HANSEN****Prof. Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST****Prof. Elida LEIBOVICH DE GUEVENTTER****Prof. Mabel MANACORDA DE ROSETTI****Dr. Fernando MARTINEZ PAZ****Dr. Emilio Fermín MIGNONE****Prof. Rosa MOURE DE VICIEN****Dr. Avelino J. PORTO****Dr. Horacio RIMOLDI****Dr. Horacio RODRIGUEZ CASTELLS****Prof. Antonio F. SALONIA****Dr. Luis Antonio SANTALO****Dr. Luis Ricardo SILVA****Ing. Marcelo SOBREVILA****Padre Fernando STORNI S.J.****Dr. Alberto C. TAQUINI (h)****Dr. Gregorio WEINBERG****CONTENIDOS****NOTICIAS DE LA CORPORACION**

- Se presentaron cuatro títulos de la serie "Estudios" 2
- Próximas presentaciones. 2
- Miembros correspondientes de la Academia en Colombia y España..... 3
- Conferencia de los académicos **Frías y Salonia**..... 3
- Apertura de nuestra biblioteca..... 17
- Venció el plazo para el Premio Academia Nacional de Educación..... 17

IDEAS Y TRABAJOS

- *"Educación en los 90: el desafío de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad"*, por el **Dr. Emilio F. Mignone**..... 4

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- *Los contenidos básicos comunes*..... 16

EDUCACION INTERNACIONAL

- *A fin de año se reúnen nuevamente los ministros del MERCOSUR educativo*..... 19

VIDA ACADEMICA

- Viaje académico del **Dr. Horacio Rimoldi**..... 19

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- *"Pablo Pizzurno"*,
por el **Dr. Horacio Rimoldi**..... 18
- *"Carlos Saavedra Lamas"*,
por el **Ing. Hilario Fernández Long**..... 20

(...) 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

Se presentaron cuatro títulos de la serie "Estudios"

Se trata de los trabajos de los académicos Juan Carlos Agulla, Regina Elena Gibaja, Marcelo Antonio Sobrevila y Ana María Eichelbaum de Babini; el Prof. Antonio Salonia coordinó las presentaciones

En el salón de conferencias de la Academia Nacional de Educación fueron presentados los cuatro primeros volúmenes de la serie «Estudios». El profesor **Antonio Francisco Salonia** coordinó las presentaciones en dos reuniones públicas en las que participó una calificada audiencia.

La primera de ellas se realizó el 15 de mayo, oportunidad en que se dieron a conocer dos obras: *Una nueva educación para una sociedad posible*, del **Dr. Juan Carlos Agulla**, y *El trabajo intelectual en la escuela*, de la **Prof. Regina Elena Gibaja**. Tres semanas más tarde, el 5 de julio, fueron presentados otros dos volúmenes de esta colección: *La educación técnica argentina*, del **Ing. Marcelo Antonio Sobrevila**, y *La medición de la educación de las unidades sociales*, de la **Prof. Ana María Eichelbaum de Babini**.

Una nueva educación

El **Dr. Juan Carlos Agulla**, quien fue el promotor de la serie, abre esta colección con un trabajo que intenta «*emprender un nuevo camino para entender a nuestro país: un nuevo camino que parte de un análisis sociológico objetivo de la realidad sin prejuicios ni preconcepciones*». El análisis, que se presenta en la primera parte de la obra, se complementa con una propuesta de reforma del sistema educativo centrada en los siguientes aspectos: la organización de un sistema educativo que contemple el componente escolar y el paraescolar, con división en ciclos y responsabilidades jurisdiccionales; el planeamiento educativo; la estructuración del sistema escolar en ciclos pedagógicos, de manera de cambiar la gradualidad y el sistema de promociones; y el establecimiento de centros de investigación educativa que

Las próximas presentaciones

El 28 de agosto a las 18 y 30, será presentado en el salón de conferencias de nuestra corporación el estudio del Dr. Alberto C. Taquini (h) "*Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior*".

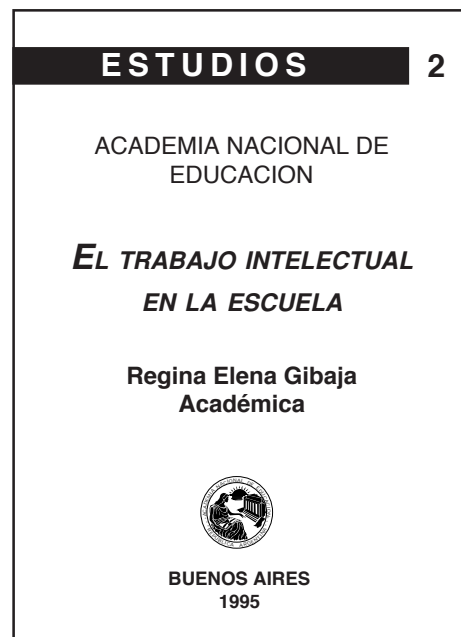
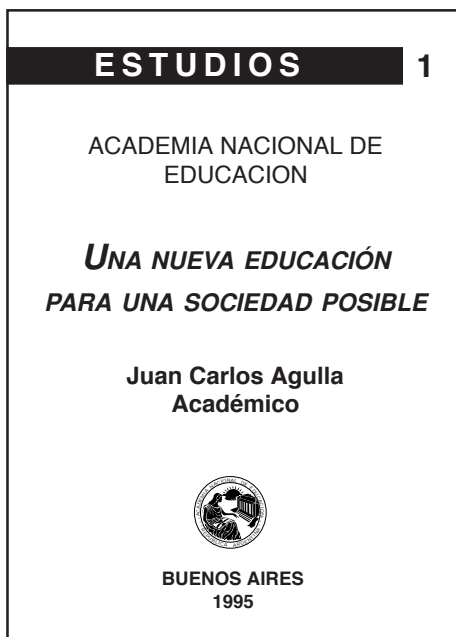
El 2 de octubre a las 18 y 30, se presentará el estudio del R. P. Fernando Storni, S. J. "*Educación, democracia y trascendencia*".

encaren en forma permanente el estudio de diversos temas (metodologías de enseñanza, sistemas de evaluación y formación del personal docente, entre otros).

El volumen *Una nueva educación para una sociedad posible* suma 73 páginas que incluyen cuadros estadísticos y un gráfico que detalla la propuesta de reforma educativa.

La escuela primaria

La **Prof. Regina Elena Gibaja**, directora de la investigación de campo en que se basa el segundo volumen de la serie, elabora un trabajo que propone explorar de qué manera se incorporan dentro de la tarea escolar los modelos de trabajo intelectual, el valor del conocimiento y la idea de la ciencia y la racionalidad científica. Con los datos obtenidos de la observación de un número limitado de escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires, la autora realiza un estudio cualitativo que estructura alrededor de tres aspectos centrales: los estímulos intelectuales



Miembros correspondientes de la Academia en Colombia y España

Gabriel Betancur Mejía y Ricardo Diez Hochleitner, son los designados que se suman al académico John Brademas, correspondiente en los Estados Unidos

La Academia Nacional de Educación designó miembros correspondientes a **Gabriel Betancur Mejía**, en Colombia, y a **Ricardo Diez Hochleitner**, en España. Esta doble nominación implica –según el estatuto de la institución– que los nuevos miembros poseen los «méritos suficientes para representar a la Academia en el lugar de su residencia» (artículo 5º).

Gabriel Betancur Mejía, abogado, economista, diplomático y docente universitario, es una personalidad muy ligada al desarrollo educativo, científico y cultural de Colombia. Sus actividades, cumplidas desde diversas posiciones oficiales y privadas (entre las primeras, llegó a ser Ministro de Educación en dos oportunidades), le valieron reconocimientos tanto dentro de su país como de carácter internacional.

Ricardo Diez Hochleitner ha ocupado puestos destacados tanto dentro de la función pública española como en organismos internacionales. Autor de numerosos libros y ensayos, su trayectoria ha sido reconocida mediante las numerosas distinciones recibidas en diversos países. Desde el año 1991 es el Presidente del **Club de Roma**, institución a la que también pertenece Gabriel Betancur Mejía.

Con estas designaciones suman tres los miembros correspondientes en el extranjero. **John Brademas**, académico correspondiente en los Estados Unidos desde 1986, es el otro miembro de la corporación que se encuentra en tal condición.

que brinda la escuela (haciendo hincapié en la vinculación entre la imaginación y el desarrollo cognitivo), los modelos para el trabajo intelectual (investigar en el aula y trabajar en equipo) y la imagen del conocimiento y del trabajo intelectual que brinda la escuela a sus estudiantes.

El trabajo intelectual en la escuela, un volumen de 86 páginas, incluye un apéndice

metodológico y una detallada bibliografía.

La educación técnica

El **Ing. Marcelo Antonio Sobrevila**, tras señalar que *"el mundo actual ha colocado a la tecnología en el banquillo de los acusados, involucrada en sombríos presagios"*, encara este estudio no como una mera de-

fensa de la educación técnica, sino como un examen crítico de todo lo que ella involucra. Su trabajo describe los momentos históricos que marcaron el surgimiento y consolidación de los estudios técnicos en la Argentina, un período que va desde la creación de la carrera de Ingeniería en la Universidad de

Conferencia de los académicos Frías y Salonia

El **Dr. Pedro J. Frías** y el **Prof. Antonio F. Salonia** pronunciaron una conferencia sobre el tema *"Descentralización y participación: Aspectos institucionales y educacionales"* el 4 de septiembre a las 18 y 30 en el salón de actos de la Academia Nacional de Educación, Pacheco de Melo 2084.

Buenos Aires, hasta la aparición del Consejo Nacional de Educación Técnica, pasando por la fundación de la Escuela Industrial Argentina «Otto Krause» y de la Universidad Tecnológica Nacional. Un conjunto de definiciones y de recomendaciones acerca del carácter que debe tener la formación del ingeniero cierra la propuesta del académico.

La educación técnica argentina presenta en sus 111 páginas numerosos cuadros que acompañan y sistematizan los temas tratados por el autor.

Los indicadores educacionales

La **Prof. Ana María Eichelbaum de Babini** realiza un trabajo que apunta a convertirse en un instrumento de utilidad tanto para el investigador social, como para la prensa especializada y el público interesado en el análisis de la realidad educativa. En él se estudian y clasifican los diferentes indicadores educacionales, se muestra la forma en que se relacionan con otros indicadores sociales, se analizan las distintas tasas de escolarización y otros indicadores de cobertura del sistema educativo, así como los indicadores de funcionamiento escolar y de su calidad. Este cuarto estudio se cierra con un apéndice en el que se formulan diez recomendaciones que orientan en la lectura de los diferentes tipos de indicadores educacionales.

A lo largo de 100 páginas, *La medición de la educación de las unidades sociales* presenta numerosas series estadísticas y una abundante bibliografía.

ESTUDIOS

3

ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

LA EDUCACIÓN TÉCNICA ARGENTINA

Marcelo Antonio Sobrevila
Académico



BUENOS AIRES
1995

ESTUDIOS

4

ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

LA MEDICIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LAS UNIDADES SOCIALES

Ana María Eichelbaum de Babini
Académica



BUENOS AIRES
1995

EDUCACION EN LOS 90: EL DESAFIO DE LA CALIDAD, LA PERTINENCIA, LA EFICIENCIA Y LA EQUIDAD

Por el Dr. Emilio F. MIGNONE

*Conferencia de incorporación dada el 4 de octubre de 1993 al ocupar
el sitial "Carlos Octavio Bunge"*

Nuestro colega académico José Luis Cantini, al disertar hace dos meses en esta misma sala con motivo de su incorporación pública al cuerpo, leyendo un notable trabajo sobre *La estructura jurídica del sistema educativo argentino*—cuyas conclusiones comparto íntegramente—, aportaba datos significativos, que no voy a repetir, sobre la expansión de la oferta educativa en nuestro país, en todos los niveles. Luego concluía de esta manera: «El sistema educativo se ha extendido cuantitativamente bajo la presión de la demanda social, pero su calidad no es la misma. Su cuerpo debilitado exhibe las huellas de la declinación relativa del país en el concierto mundial»

No tengo por costumbre, porque no soy nostálgico ni me considero viejo, idealizar el pasado. Dije antes que fuí crítico del sistema a mi paso por la escuela primaria, pero el mismo fenómeno me ocurrió, todavía con mayor convicción, al atravesar la secundaria y la universidad. Creo sin embargo que la reflexión de Cantini, en términos generales y salvo excepciones, es correcta. Por ello considero que ha llegado el momento, sin descuidar la necesaria expansión cuando se la considere indispensable —aunque lógicamente bajo un plan estratégico racional—, de ocuparse de manera prioritaria y con urgencia de la calidad de la educación. De la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad, como reza el título de esta exposición, aunque parezca un sonsonete con la ingenuidad de querer abarcarlo todo, según me ha señalado con agudeza un amigo.

No se trata, por otra parte, de un fenómeno local sino universal. Con la excepción de algunas regiones de escaso desarrollo, la mayoría de las naciones han visto crecer en forma extraordinaria, a partir de la segunda posguerra mundial, las opciones educativas, particularmente, como en nuestro caso, en el nivel superior. Muchos países, al mismo tiempo, han experimentado un notorio deterioro de la calidad de la formación, en especial en la escuela secundaria y los resultados de algunas pruebas de evaluación de los conocimientos de los alumnos y egresados son alarmantes. Tal es el caso de los Estados Unidos. El problema es, por lo tanto, generalizado y ello explica la multitud de investigaciones, seminarios, congresos y

propuestas sobre el tema.

Definiciones

¿Pero qué es la calidad de la enseñanza y cómo puede evaluarse y mejorarse? Para Juan Carlos Tedesco nos enfrentamos con un concepto complejo y elusivo, que incluye tanto los aspectos específicos del proceso de aprendizaje (donde la calidad se mide por logros cognitivos), como los institucionales y sistemáticos, donde se aprecia por resultados en término de productos tales como socialización, adquisición de habilidades, valores y actitudes, correspondencia con el mercado de trabajo y desempeño ocupacional (1). Se trata, por otra parte, de un concepto histórico, donde el significado de lo que se valora como cualitativamente alto o bajo, cambia según los contextos y los objetivos e intereses políticos, culturales y socio-económicos.

Dentro del mismo orden de ideas, Hebe Vessuri distingue la calidad asociada a la «excelencia académica» y la calidad como «relevancia social», unida a la noción de utilidad (2). De manera análoga otros autores señalan que cualquier objetivo de calidad puede ser visto desde su mérito intrínseco o desde su valor extrínseco. En el primer caso se valora la excelencia y la eficiencia; y en el segundo el rendimiento social, la pertinencia y la eficacia. Para Augusto Pérez Lindo la concepción de calidad puede discriminarse de la siguiente manera:

- Calidad como valor intrínseco de una acción, proceso, programa o institución.
- Calidad como eficiencia de un proceso o de una organización.
- Calidad como pertinencia social de los productos de la educación.
- Calidad como valor cultural, político o social (3).

Benno Sander, por su parte, señala como un criterio contemporáneo del concepto de calidad de la enseñanza en el marco de una teoría educativa y organizacional, la búsqueda de la calidad de vida humana, fundamentada en los principios de libertad, equidad y protección del medio ambiente (4).

Por último, conviene tener en cuenta la definición de calidad del Diccionario de la Real Academia Española, donde se afirma que es «la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie». Es decir, introduce un elemento comparativo —y si se quiere, en estos tiempos, competitivo— que no puede, a mi juicio, desdeñarse. Aunque matizado, por cierto, en relación con los objetivos que cada Nación le fije a su estructura educativa, como sustento del sistema de creencias y valores que, como enseñara el viejo Aristóteles y repetía insistentemente uno de mis maestros, Arturo Enrique Sampay, subyace en cada proyecto institucional, político, cultural y socio-económico. (5).

Las precedentes consideraciones eliminan, a mi juicio, las reservas que, como consecuencia de la ignorancia o la demagogia, se oponen a la utilización del concepto de calidad educativa y, en particular —como se verá más adelante— a su evaluación con métodos subjetivos. En efecto, las expresiones glosada suprimen las falsas opciones entre lo intrínseco y lo extrínseco; el proceso y el resultado; lo pedagógico y lo social; lo cuantitativo y lo cualitativo, dado que tienen en cuenta todos esos aspectos, igualmente necesarios. E involucran en la noción amplia de calidad las calificaciones que por razones didácticas he destacado en el título de la presente disertación y que, en rigor de verdad, son casi pleonásticas. Es decir la pertinencia, la eficiencia y la equidad. Porque no hay calidad sin pertinencia —o su anglicismo relevancia—, es decir sin la adecuación de los contenidos, habilidades, valores y actitudes del curriculum a la demanda política, cultural, socio-económica y laboral del momento; sin eficiencia, o sea sin la utilización racional, responsable y con rendición pública de cuentas de los recursos humanos, económicos y de infraestructura, escasos por definición. Y sin equidad, que consiste en una real igualdad de oportunidades, iniciada desde antes del nacimiento y con la garantía por parte del Estado de la posibilidad de acceso a niveles de enseñanza de buena calidad para todos aquellos que, cualquiera sea su condición económica, tengan las capacidades y la preparación previa indispensables, en función de las dimensiones de cada casa de estudios y de la demanda social de las distintas carreras. Y que demuestren, además, la voluntad de aprender (6). En esta materia comparto las preocupaciones de quienes señalan que nuestro sistema educativo formal, particularmente en el nivel secundario, no despierta interés en los adolescentes y expulsa estudiantes. Pero confieso que a veces me irritan —como le hubiera ocurrido a Carlos Octavio Bunge, si viviera— los constantes lamentos juveniles que leo en notas periodísticas y veo y escucho en programas televisivos y radiofónicos, sobre tales problemas escolares. Que existen, por cierto, pero que son comentados frívolamente, sin que se advierta en los quejosos la menor decisión de intentar superar las barreras que se presentan con un mínimo de voluntad, de actitud de servicio, de austeridad y de disciplina de trabajo. Al fin y al cabo, todos hemos tenido a lo largo de nuestra existencia algunos malos profesores y sin embargo aquí estamos, se supone, con un cierto bagaje intelectual.

Dos factores influyen además en esta preocupación universal y argentina por la calidad y la pertinencia de la educación. El

primero es la demostración —en la cual no me voy a detener porque constituye un lugar común de la literatura socio-económica y de los discursos académicos y gubernativos— de la gravitación decisiva en el mundo actual de la capacitación y la investigación científica y técnica a fin de lograr un desarrollo sostenido y estar en condiciones de exportar y competir en el marco internacional. Sin una población con un alto grado de preparación en las ciencias básicas y en sus aplicaciones tecnológicas y con una actitud abierta al aprendizaje, a la creatividad y a la solución de problemas, ninguna sociedad tiene ya porvenir en el universo (7). Y la segunda es la recesión económica generalizada que trae como consecuencia que los Estados no se encuentren en la actualidad en condiciones de incrementar los gastos destinados a la educación de una manera automática e impone un análisis riguroso de las prioridades y una ponderada eficiencia en la utilización de los recursos. Esto es válido sobre todo para el nivel superior si se considera —como no cabe duda— que la primera obligación del Estado, desde el punto de vista de la equidad, consiste en proporcionar formación inicial, básica, secundaria, laboral y especial para discapacitados, gratuita y de alta calidad (8). Son interesantes en ese sentido las reflexiones y propuestas del especialista chileno José Joaquín Brunner, quien considera agotada la fórmula hasta ahora aplicada por los gobiernos en relación con las universidades, de asignaciones incrementales casi automáticas en función de los montos del año anterior y sugiere la necesidad de un nuevo contrato entre ambos entes (9). Volveré sobre esta temática más adelante.

Expansión y calidad

No voy a incurrir en la necedad de sostener que la expansión del sistema educativo argentino está concluída, en particular en relación con los niveles inicial, básico, secundario o polimodal, laboral y especial para discapacitados. Esta reserva es válida sobre todo para regiones aisladas y comunidades de alta densidad y marginalidad como el Gran Buenos Aires. Pero no cabe duda que el esfuerzo mayor tiene que concentrarse en la mejora de la calidad y la pertinencia, que es donde la situación flaquea. Sin embargo una afirmación de ese tipo no sería riesgosa para el nivel superior si se advierte que hoy —por precaución confronto el dato cada semana— existen 74 universidades. Hasta el jueves primero de octubre había una menos porque ese día se otorgó a la Universidad privada del Cine la autorización provisoria para funcionar. De las mismas, 31 han sido creadas por el Estado Nacional y dos de ellas — la de General Sarmiento, cuyas autoridades asumieron sus cargos el viernes 2 de octubre pasado y la de General San Martín, ubicadas en el conurbano bonaerense— se encuentran en la etapa de organización; seis funcionan amparadas por la ley 17.778 de universidades provinciales, aunque sólo dos poseen en realidad dicho carácter (la de La Rioja y la Federal de la Patagonia Austral en Santa Cruz) y las otras cuatro dependen, respectivamente, del Ejército, la Marina de Guerra, la Aeronáutica y la Policía Federal. Finalmente, hay treinta y siete establecimientos privados reconocidos, 23 con autorización definitiva y 14 provisoria. Se encolumnan además en el Ministerio de Cultura y Educación 62 solicitudes de reconocimiento de nuevas universidades privadas; se registran en el Congreso de la

Nación cinco proyectos de ley de creación de universidades nacionales, presentados por otros tantos legisladores; el titular del Poder Ejecutivo Nacional suscribió el 30 de setiembre pasado el proyecto de ley de creación de la Universidad Nacional de Arte, que agrupa a distintos establecimientos terciarios ya existentes; y se conocen otras iniciativas en marcha como la de los Colegios Universitarios o Community Colleges impulsados por nuestro colega académico Alberto Taquini, hijo. No es el momento para un análisis pormenorizado de este crecimiento acelerado de instituciones universitarias. Pero no cabe duda que el cuadro ofrecido hace pensar, por una parte, que existe, en principio, una adecuada expansión del sistema (si es que cabe llamarlo así) de educación superior universitario; y por la otra que el mismo exige, para ilustración y garantía de los habitantes, algún tipo de salvaguardia e información fundamentada con respecto a la calidad de la enseñanza, la investigación, la gestión, la extensión y los servicios que desarrollan. Y esto es indispensable y urgente, sobre todo, a mi juicio, para el nivel cuaternario, ante la aparición cotidiana, con amplia y costosa publicidad periodística, de maestrías y otros tipos de posgrados, acerca de cuya calidad no existe un adecuado conocimiento por parte del público y aun de los presuntos expertos como se cree que somos algunos de nosotros. Yo, por de pronto, estoy tan desorientado que generalmente me excuso de dar consejos en esa materia, cuando, con frecuencia, me los piden, salvo situaciones muy puntuales que por casualidad conozco de cerca. A ese respecto quiero subrayar con énfasis que en este ámbito no son aplicables las leyes del mercado, dado que no es lo mismo decidir sobre las ofertas de educación que elegir un lavarropas. Aunque cabe señalar que también para esto último existen instituciones y órganos periodísticos que publican evaluaciones. De ahí la necesidad de otro tipo de fórmulas, a las cuales me voy a referir enseguida. Jorge Luis Borges decía que una de las cosas que le llamaba la atención en esta época era que el elogio de los productos era realizado, a través de la publicidad, por los mismos que ganaban con su venta. No creo, honestamente, que haya otro camino. También los vendedores de caballos en las ferias de la antigüedad hacían resaltar los méritos reales o no, de su mercancía. Sin embargo en la exposición anual de nuestra Sociedad Rural en Palermo, son jurados de expertos, con frecuencia extranjeros, los que acreditan las condiciones de los animales a través de premios. Pero justamente todo ello exige, en materia educativa, la presencia de mecanismos confiables con soluciones alternativas.

Creo que lo dicho es suficiente para fundamentar la afirmación del tipo de la disertación, en el sentido de que el desafío que enfrenta la Argentina en la década de los 90 es el mejoramiento de la calidad, pertinencia, eficiencia y equidad de su educación.

El problema, como en todas las cosas humanas, reside en como hacerlo de manera consensuada, racional, eficaz y viable, evitando el gatopardismo aconsejado por el Conde de Lampedusa y tan común entre nosotros, de cambiar los nombres sin modificar nada en la realidad.

El papel del Estado

En materia de mejoramiento de la calidad de la educación el

papel del Estado es esencial e irrenunciable. Al Estado – nacional y provincial, según las normas constitucionales– le corresponde fijar y ejecutar de manera firme políticas educativas claras, coherentes y compensatorias de corto, mediano y largo alcance. Para ello tiene que procurarse un asesoramiento plural, independiente, representativo y capacitado, a fin de responder con exactitud a las demandas de la sociedad y orientarlas, encauzarlas y concretarlas con creatividad y pragmatismo. En la actualidad la función protagónica y estratégica del Estado nacional, como formulador de políticas, resulta ineludible, aunque creo igualmente que la ejecución, en todos los niveles, tiene que ser descentralizada. Más aún: esta división de tareas facilita y garantiza el incremento de la calidad. Dichas políticas, a su vez, sólo poseen perspectivas de perdurabilidad cuando son producto de un entorno democrático. Sin democracia no hay política auténtica. Sólo en una «sociedad abierta», en el sentido que le otorga Karl Popper en su libro homónimo (10), como gozamos los argentinos a partir del 10 de diciembre de 1983 y también tuvimos entre 1853 y 1930, existe esa posibilidad. Participo dentro de ese orden de ideas de los criterios del científico político británico Bernard Crick, a quien invité a Buenos Aires en 1988, expuestos en su libro "En Defensa de la Política" y que he reiterado continuamente en clases y seminarios. Dice así: «La política puede ser definida como la actividad por la cual los diferentes intereses, dentro de una unidad dada de gobierno, son conciliados, dándoles una participación en el poder en proporción a su importancia para el bienestar y la supervivencia de la comunidad entera» (11). La política y las políticas y, en este caso, la educativa.

La Ley Federal de Educación

Desde este punto de vista considero que se ha dado un paso decisivo y positivo con la sanción por el Congreso Nacional, el 14 de abril de 1993, de la Ley Federal de Educación número 24.195. La misma es el producto de un largo proceso de consultas y de conciliación de puntos de vista y de intereses comunitarios, como lo fuera en su momento el Congreso Pedagógico Nacional de la década de 1980, su antecedente más valioso (12). Comparto, es verdad, las observaciones formuladas por Cantini a la técnica de dicha ley, en su discurso de presentación ante esta Academia, ya comentado. Pero considero que se dan las condiciones políticas para que las dimensiones sociológica y axiológica que gravitarán en el camino de su aplicación superen tales obstáculos. No es la ley que yo hubiera redactado si hubiese sido legislador, pero se trata de un ordenamiento legal progresista, con rumbos claros, adecuado a la circunstancia histórica y con vocación de permanencia por su sincronía con los criterios sustentados por la sociedad argentina de hoy. Tan es así que, aunque sancionado solamente con el voto de los legisladores del partido gobernante y su aliados, coincide en sus decisiones esenciales - carta de más, carta de menos; énfasis mayor o menor - con los dictámenes en minoría de los diputados pertenecientes a la Unión Cívica Radical y de las agrupaciones denominadas genéricamente socialistas. En varias mesas redondas a las que fui invitado, me he dedicado a leer los artículos de los tres proyectos que así lo demuestran, con gran sorpresa para la mayoría de los integrantes del auditorio, que con frecuencia juzgan los textos legales si haberlos

leído. El Congreso Nacional se enfrenta ahora con el estudio de una ley específica para la educación superior, destinada a completar, como la misma lo dispone, la 24.195. Existen diez y siete proyectos –quince en la Cámara de Diputados y dos en la de Senadores presentados por otros tantos legisladores– y se anuncia uno próximo del Poder Ejecutivo. Todo hace pensar que 1994 será el año de la sanción de una norma legal para dicho nivel. He comprobado con satisfacción que la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados está invitando para escuchar y registrar su opiniones a representantes de todos los sectores y a decenas de expertos, de muy diferentes concepciones ideológicas y educativas. En la ocasión en que me tocó concurrir contesté de manera taxativa las preguntas que me formularon. Entre otras cosas dije que me inclinaba por un ordenamiento legal breve y no reglamentarista; que abarque la totalidad del nivel (universitario y no universitario) y del sistema (estatal y privado), derogando la actual legislación diferencial; y que garantice y amplíe la autonomía y la autarquía de los establecimientos, pero al mismo tiempo establezca mecanismos objetivos y transparentes de evaluación y acreditación. Pero ésta es otra historia.

Financiamiento y calidad

El segundo problema vinculado con la calidad es el del financiamiento, sobre el cual quiero ser igualmente claro. En el mundo contemporáneo sólo el Estado –nacional, provincial o municipal, según las características institucionales de cada país–, a través de un sistema impositivo riguroso, equitativo y progresivo, está en condiciones de aportar los recursos necesarios para el desarrollo de la educación en todos los niveles y para la investigación científica y tecnológica. Ello no significa desconocer la conveniencia y la importancia de la promoción del aporte privado y comunitario –incluso para los establecimientos públicos– ni de los servicios arancelados y remunerados y aun de las actividades empresarias por parte de las universidades. Pero es irreal, al menos para la Argentina, otro tipo de consideración. Dentro de este orden de ideas las universidades públicas tienen que recibir del Estado los fondos necesarios para alcanzar un nivel de excelencia, sujetas a los recaudos a los cuales me referiré a continuación. Creo que en este momento uno de los riesgos que corre el país es el de caer en un sistema educativo dual, particularmente en el nivel superior, con la existencia de una formación supuestamente de excelencia – y digo supuestamente porque mientras no exista un mecanismo de evaluación objetivo, externo y transparente nadie está en condiciones de garantizar nada – en establecimientos particulares destinados a los pudientes, donde la calidad se mediría por el costo de la matrícula; y otro de segunda, tercera o cuarta categoría para el resto de la población. Esto conduciría al desarrollo de una sociedad antidemocrática; sería suicida para la Nación por cuanto la inteligencia no está distribuida solamente entre los ricos; y contrariaría nuestra tradición histórica, fundada en la posibilidad de acceso a la universidad de todas las clases sociales. De ahí la necesidad de mejorar la calidad de la docencia, la gestión, la investigación, la extensión, los servicios y el bienestar estudiantil de los establecimientos estatales, con los procedimientos que luego señalaré. Más allá de la vocinglería y de algunos tabúes, ésta es la única defensa real de la

universidad pública, con la cual me siento visceralmente comprometido. En cuanto al debatido asunto del arancel, creo simplemente que hay que respetar la autonomía –que como toda libertad exige la asunción plena de la responsabilidad– y dejar la decisión en manos de cada comunidad universitaria, cuyos diferentes contextos y situaciones son notorios. La futura legislación sobre educación superior tiene que guardar, a mi juicio, acerca de este aspecto, un sabio y respetuoso silencio, como lo hizo la ley Avellaneda de 1885, que tenía cuatro artículos; rigió durante 62 años, con la vigencia de estatutos universitarios que a veces imponían tasas y otras no – yo alcancé a pagarlas, aunque eran mínimas, en la tesorería de la Universidad de Buenos Aires en Viamonte 430–, y a cuyo amparo tuvo lugar, sin necesidad de modificar sus cláusulas, la Reforma Universitaria de 1918. Que entre paréntesis, nunca aludí, que yo recuerde, a este tema en sus famosos documentos, aunque a veces se la invoque en tal sentido.

Distribución de funciones

Me alargaría demasiado si me refiriese a todos los niveles de la enseñanza en estas cuestiones. Sólo quiero expresar que el esquema de un ministerio de Educación nacional, como el actual, es el correcto. Según surge del decreto 506/93, que establece su estructura, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación tiene por fines elaborar y fijar políticas; evaluar; compensar diferencias; prestar asistencia técnica y financiera; promover la investigación, la capacitación y la producción de textos y materiales didácticos; y preservar la unidad y la identidad del sistema educativo nacional. A las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires –mientras no se la provincialice, como sería lo conveniente– les corresponde, por la Constitución, la tradición histórica y las ventajas de la inmediatez, la administración de los establecimientos de los niveles y modalidades inicial, básico, secundario, polimodal, especial, laboral, de adultos y de formación docente. Pasarán décadas, sin embargo, antes que las mismas logren digerir y poner a punto los establecimientos transferidos, especialmente los secundarios, técnicos y de formación docente. Por eso no hay que pensar ni hablar de municipalización, como con un simplismo candoroso y sospechoso a la vez, lo hacen algunas voces recientes (13). No me opongo a ello por razones doctrinarias sino por sensatez, porque no hay comunas en el país, por la falta de un sistema tributario racional, con capacidad financiera y técnica para esta tarea, salvo la de Buenos Aires y con la excepción de las de tradición política socialista, por cuanto dicho sector ideológico promovió dicha jurisdicción educativa en el pasado. La ley 24.195 garantiza la gratuidad y tanto la misma como los dictámenes de la oposición en la Cámara de Diputados de la Nación, según antes aludí, aceptan la coexistencia de los establecimientos estatales con los privados, incluso mediante el pago parcial o total a estos últimos del salario de su personal docente por parte del Estado, de acuerdo con las pautas de la ley 13.047, sancionada por unanimidad en 1947 por peronistas y radicales y de acuerdo con reglamentaciones que, a mi juicio, deben ser mejoradas. En tal sentido constituía un progreso el proyecto de recategorización promovido hace pocos años en la provincia de Buenos Aires por el gobernador Antonio Cafiero y lamentablemente frustrado.

La evaluación

Pero el eje de la cuestión en materia de garantía y mejoramiento de la educación, pasa, a mi juicio, por la evaluación interna y externa y por la acreditación. Por tal razón dedicaré a ese tema el resto de mi exposición.

¿Qué significa evaluar? Recurriendo de nuevo al Diccionario de la Real Academia Española, evaluar supone señalar, estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa. Para el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, de los Estados Unidos, la evaluación es «el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto». En realidad siempre existieron mecanismos de evaluación. Lo propio de nuestros días, tanto en el campo educativo como en otros, es el refinamiento, la especialización y la utilización sistemática de los métodos evaluativos. Limitándonos a la educación superior, la evaluación para Carlos Marquis sería la relación existente entre el diagnóstico de un fenómeno y el modelo en el cual se inspira (14). Para Alicia W.R. de Camilloni, la evaluación educativa se plantea los siguientes objetivos: asegurar que los servicios sean de buena calidad; establecer exigencias y pautas mínimas a ser respetadas por todas las instituciones de un país; determinar comparaciones entre instituciones y construir un ranking entre ellas; hacer conocer el desempeño de las instituciones a la comunidad; controlar los gastos o la tasa de retorno de las instituciones sostenidas por la sociedad; determinar el valor de las contribuciones que una institución hace a la sociedad; saber si una institución cumple con sus objetivos; contar con la información necesaria para tomar decisiones; otorgar o mantener la acreditación para el funcionamiento de las instituciones. (15).

Un conocido autor europeo, H.R.Kells distingue la siguiente lista de objetivos:

- Demostrar la efectividad y proveer responsabilidad respecto a si las intenciones o metas de una institución o programas son satisfactoriamente alcanzados.
- Proveer seguridad al público respecto al hecho de que se cumplen ciertos estándares mínimos de calidad.
- Garantizar públicamente que un conjunto particular de estándares se cumplen.
- Facilitar la toma de decisiones respecto a racionalizaciones o reestructuraciones que es necesario introducir.
- Proporcionar criterios para la asignación de recursos
- Incentivar el mejoramiento de una institución o programa.
- Demostrar o estimular su eficiencia (16).

Entre nosotros, como se verá más adelante, predomina razonablemente el criterio que la evaluación debe tener por propósito exclusivo el mejoramiento de la calidad y estar desvinculada del ente público que proporcione los recursos, según ocurre en la mayor parte del mundo. Participo, como luego explicaré, de este criterio, pero no cabe duda que los resultados de la evaluación, que deben ser, por cierto, públicos,

constituirán necesariamente un factor de orientación no sólo para los usuarios del sistema, para los distintos actores sociales y para la opinión pública sino también para el Estado. En este caso lo importante es que los esfuerzos de este último se orienten a proporcionar apoyo a los más débiles, en la medida que las deficiencias puestas de manifiesto sean el resultado de la insuficiencia de la asistencia técnica y financiera que debería proporcionar. Es lo que está haciendo acertadamente el gobierno democrático de Chile en relación con los 900 establecimientos de la educación básica que resultaron con una menor calificación en la prueba de los logros de la totalidad del alumnado de ese nivel, en los establecimientos públicos, semipúblicos y privados de ese país.

Cabe señalar finalmente que la evaluación, como lo expresa José Joaquín Brunner, deberá tener en cuenta los objetivos que cada país se determine y tendrá que constituirse en el eje del nuevo contrato entre la educación superior y el Estado que los tiempos exigen (17).

Actualidad de la evaluación

Es sabido que la evaluación sistemática y profesionalizada nació a comienzos del siglo en los Estados Unidos, pasando a partir de 1930 de las fábricas a todos los sectores de la vida comunitaria y en particular a la educación. En esa nación la evaluación se encuentra íntimamente vinculada con el proceso de acreditación, como se verá oportunamente. En un libro estadounidense, clásico en la materia, ampliamente difundido en nuestro medio y traducido al español con el título de "Evaluación Sistemática: Guía teórica y práctica", uno de sus autores, Daniel L. Stufflebean, coincide con el criterio anteriormente expuesto al sostener que «la evaluación debe tender hacia el perfeccionamiento, presentando informes responsables y promoviendo el aumento de la comprensión de los fenómenos que se investigan» (18).

La evaluación de la educación, particularmente en el nivel superior y universitario, se ha convertido en un método universal. Durante la última semana de mayo de 1993 tuve oportunidad de participar en Montréal, Canadá, en las Conferencias Bianaual y General de la Red Internacional de Organismos de Promoción y Evaluación de la Calidad de la Educación Superior, organización con sede en Hong Kong y a la cual pertenezco como miembro asociado en mi condición de investigador en el Programa de Política y Gestión de la Educación Superior del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Buenos Aires. Intervinieron en ese encuentro más de 400 delegados, pertenecientes a 45 países de los cinco continentes; se presentaron 70 comunicaciones escritas y 78 exposiciones orales en las sesiones plenarias, además de realizarse innumerables talleres. A esa experiencia puedo agregar la posibilidad de haber viajado por distintos motivos, en los últimos tres años, a quince países, en todos los cuales visité universidades y, en especial, centros y programas de evaluación y acreditación. Recuerdo entre ellos Brasil, Chile, México, Colombia, Estados Unidos, Canadá, el Reino Unido, España, Francia, Holanda y Alemania. Ello me ha permitido acumular una extensa bibliografía sobre el tema, de la cual transcribo un breve resumen en una

nota colocada al final del presente trabajo, para el caso que la Academia lo publique y para beneficio del lector (19). Sería alargar excesivamente esta exposición el exponer las características de los modelos desarrollados en los diferentes lugares. Acerca de los mismos puede consultarse un documento que publiqué en 1992, denominado *Calidad y Evaluación Universitaria* (20) y el informe del Subproyecto 06 –al cual me referiré en los párrafos siguientes – elaborado por Carlos Marquis y Víctor Sigal e intitulado *Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria: Estrategia, Procedimientos e Instrumentos* (21). Para completar dichas reseñas estoy escribiendo un informe actualizado, destinado al Consejo Nacional de Educación Superior, al cual pertenezco, que espero concluir en el presente mes.

Importancia de la evaluación

Voy a limitarme, por ello, a dos conclusiones que no puedo demostrar en esta disertación por falta de tiempo. La primera es que la evaluación sistemática de la educación en general y de la formación superior en particular – establecimientos, gestión, unidades, programas, carreras, graduados, etc. – es un procedimiento universalmente utilizado y en plena expansión y perfeccionamiento. Segundo, que en todos los casos involucra dos etapas: la interna, o autoevaluación – generalmente con asesoramiento de expertos –; la externa, o validación por pares, seleccionados por un comité independiente – como es el caso de Francia – o pertenecientes a una asociación voluntaria de universidades y colegios universitarios, según ocurre tradicionalmente en los Estados Unidos. Existen también combinaciones de ambos procedimientos, como en México, el Reino Unido, Holanda y Canadá.

La tendencia general – a la cual adhiero – es la de incrementar la descentralización de la gestión y garantizar y ampliar la autonomía de los establecimientos universitarios, con la contrapartida de la evaluación pública, tanto de la enseñanza, la investigación y la extensión (es decir calidad y pertinencia), como de los aspectos administrativos y financieros (o sea eficiencia y equidad). Es decir, una rendición de cuentas detallada y responsable (la *accountability*, según la intraducible expresión anglosajona) ante la sociedad, que es la destinataria de la labor educativa y universitaria en particular y al mismo tiempo quien aporta los recursos para su desenvolvimiento. En otras palabras, la evaluación es –reitero– el contrapeso indispensable de la autonomía y de la autarquía y la mejor garantía de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad de la educación proporcionada. Esta dicotomía se corresponde con la tradición milenaria de la institución universitaria, nacida en Bolonia y París como institución autónoma; con las exigencias legítimas de independencia de la investigación científica y tecnológica; y con los requerimientos de la libertad de cátedra y de expresión. Y al mismo tiempo satisface los legítimos derechos del pueblo de saber cómo se utilizan los dineros que aporta; tener seguridad respecto a los conocimientos, competencia y honestidad de los graduados que lanza al ruedo el sistema de formación superior; y estar informado acerca de las posibilidades y características que el mismo ofrece para quienes aspiran a acceder a una educación de tercero y cuarto nivel.

La evaluación en la Argentina

A este respecto me permito traer a colación una afirmación autorizada, que comparto, del Doctor Juan Carlos Pugliese, hijo, ex-rector de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, ex-directivo del Consejo Interuniversitario Nacional, ex-secretario de Educación de la Nación y respetado dirigente de la Unión Cívica Radical. El 6 de septiembre de 1993, en una reunión pública de la Academia Nacional de Educación, el doctor Pugliese expresó la siguiente conclusión: «Hoy (refiriéndose a las universidades argentinas), está garantizada la convivencia: está asegurada la autonomía como requisito esencial de existencia; hay clara conciencia del rumbo a seguir; **hoy nadie duda que la consigna es alcanzar los mejores niveles de calidad y que ésta se mide a través de un proceso de evaluación**» (el subrayado me pertenece). No cabe duda igualmente que en nuestro país, si bien no se ha llegado a establecer un sistema debidamente estudiado, diseñado y consensuado, el tema de la evaluación se encuentra instalado en la sociedad, en el Estado y en los medios académicos. A fin de no abusar de la paciencia de ustedes, prefiero remitirme a un documento que presenté el 30 de septiembre de 1993 al Consejo Nacional de Educación Superior sobre la situación de contexto en materia de evaluación. En el mismo explico que la obligación de evaluar en forma permanente se encuentra establecida por la Ley Federal de Educación 24.195 y le ha sido encomendada de manera especial al Ministerio de Cultura y Educación de la Nación por el Decreto del Poder Ejecutivo Nacional número 506, del 24 de marzo de 1993. Tan es así que la estructura de dicho departamento de Estado comprende, en el ámbito de la educación inicial, básica, secundaria polimodal, especial, técnica y de adultos una Secretaría de Programación y Evaluación Educativa y una Subsecretaría de Evaluación de la Calidad Educativa; y bajo la dependencia de la Secretaría de Políticas Universitarias, una Subsecretaría de Programación y Evaluación Universitaria. Dentro de ese orden de ideas el Ministerio de Cultura y Educación ha puesto en marcha tres iniciativas que suponen el comienzo de la evaluación sistemática. Por una de ellas en el mes de noviembre de 1993 se ejecutará un Primer Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, que abarcará una muestra de 25 escuelas de cada provincia y de la Capital Federal. Las pruebas de matemática y lengua serán tomadas a unos 20.000 alumnos del séptimo grado de la primaria y del último año de la secundaria e incluirá tanto establecimientos estatales como privados. Su objetivo final es conformar e implantar un Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación. Por la segunda, la Secretaría de Políticas Universitarias ha propuesto a todas las universidades del país – nacionales, provinciales y asimiladas y privadas – un convenio para la evaluación de las unidades académicas y de gestión que las mismas indiquen. Comprende una primera etapa de autoevaluación y una segunda de evaluación por pares, es decir externa, tareas para las cuales el Ministerio indicado ofrece apoyo técnico y financiero. Hasta la fecha han suscripto dicho acuerdo, con mínimas modificaciones, las Universidades Nacionales de Cuyo, San Juan, Río Cuarto, del Sur y Luján y están a punto de hacerlo la Universidad Federal de la Patagonia Austral (que es provincial)

y las Nacionales de la Patagonia San Juan Bosco, de Mar del Plata y del Centro de la Provincia de Buenos Aires, además de varias Facultades de la de Córdoba. Ninguna privada lo ha hecho hasta el presente. En tercer término quiero destacar la importancia del decreto suscripto por el Ministro de Cultura y Educación de la Nación el 2 de octubre de 1993 y que se encuentra a la firma del Presidente de la República. El mismo deroga los diversos decretos reglamentarios de la llamada ley 17.604, de universidades privadas de la época del gobierno defacto del general Juan Carlos Onganía, todavía vigente. El nuevo texto mejora notoriamente, a mi juicio, en el estrecho espacio que le permite el ordenamiento legal reglamentado, el contralor de los establecimientos privados. Por una parte – como ha sido destacado de manera parcial por el periodismo – libera de ataduras burocráticas a las universidades con reconocimiento definitivo y profundiza su autonomía. Pero al mismo tiempo aumenta drásticamente los requisitos para la autorización de nuevas casas de estudios superiores y, lo que es más significativo, establece un mecanismo de evaluación, no sólo con el propósito citado (artículos 4 y 5) sino también para el momento, una vez de transcurrido como mínimo cinco años, de requerirse la autorización definitiva, con la participación de un comité designado por el Ministerio de Cultura y Educación compuesto de tres miembros con antecedentes destacados en actividades científicas, académicas o en la organización y planeamiento universitario. Uno de ellos será propuesto por el Consejo de Rectores de las Universidades Privadas (artículo 18) . A su vez, las universidades con autorización definitiva deberán presentar cada cinco años un informe detallado de sus actividades y una autoevaluación y el Ministerio de Cultura y Educación realizará una evaluación externa con los mismos recaudos que en el caso anterior (artículos 20 y 21). A este respecto hay dos hechos que merecen nuestra atención: la circunstancia que el texto reglamentario reseñado ha sido consensuado con el Consejo de Rectores de las Universidades Privadas y que en el mismo se fija un procedimiento de evaluación no sólo interno sino también externo.

El papel del CIN

Pero sin duda la mayor actividad en materia de evaluación de la calidad ha sido la emprendida en el ámbito de las universidades públicas y del Consejo Interuniversitario Nacional. En ese marco han tenido una notoria trascendencia los Encuentros Interuniversitarios Nacionales sobre Evaluación de la Calidad, que tuvieron lugar, respectivamente, en la Universidad Nacional de Salta el 3, 4 y 5 de junio de 1991; y en la Universidad Nacional de Rosario del 11 al 13 de noviembre de 1993. En relación con el primero, que contó con el auspicio del Consejo Interuniversitario Nacional, de la Organización Universitaria Interamericana y del Consejo de Rectores Europeos y reunió a 740 delegados, ha sido publicado un volumen con el texto de las principales exposiciones y ponencias (22). Se anuncia además un Tercer Encuentro, que tendrá lugar durante el mes de noviembre próximo en la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo ha sido precedido por el Tercer Seminario sobre Evaluación de la Calidad, que reunió a representantes de 24 universidades nacionales en las instalaciones de Vaquerías de la Universidad Nacional de Córdoba entre el 6 y el 10 de

setiembre de 1993. Producto del mismo es un documento que encara conceptos y propuestas sobre evaluación, con una aceptación explícita de la necesidad de la evaluación externa, aunque sin la participación –se subraya– de los entes responsables del aporte financiero.

El Consejo Interuniversitario Nacional y en particular su Comisión de Enseñanza y el plenario de los Secretarios Académicos de las universidades adheridas han estado sumamente activos, a partir de 1990, en esta materia. Lo prueban una larga serie de reuniones, declaraciones y pronunciamientos de los cuales podrá encontrarse una reseña en mi documento sobre la situación de contexto antes aludido y en el informe de Sigal y Marquis, que es un resultado del Subproyecto 06, ya mencionado y al que paso a referirme. Justamente considero que el avance mayor en nuestro país – aunque, como es lógico discutido y sujeto a críticas – en el tema de la evaluación universitaria, lo constituye el denominado Subproyecto 06: Fortalecimiento de la Gestión y Coordinación Universitaria, coordinado por los sociólogos Víctor Sigal y Carlos Marquis, ejecutado durante 1991 y 1992 en el área del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y del Consejo Interuniversitario Nacional y financiado por el Programa Nacional de Asistencia Técnica para los Servicios Sociales (PRONATASS), con fondos del Banco Mundial y la cooperación técnica del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Tuve el privilegio de colaborar en ese trabajo y del mismo surgió mi publicación intitulada Calidad y Evaluación Universitaria, antes citada. Las conclusiones del informe de Sigal y de Marquis llegan hasta el nivel de la elaboración de un Manual de Procedimientos e Instrumentos de Evaluación, diseñado sobre la base de un cuestionario de selección de variables por 200 jueces, 77 elegidos por los autores y 123 por distintas universidades nacionales. En cuanto a las universidades privadas, si bien he leído en los diarios algunas noticias sobre iniciativas de autoevaluación, su metodología, ejecutores y resultados no han sido dados a conocer, si es que fueron llevadas a cabo. El Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP) no aceptó participar en las tareas del Subproyecto 06 y con posterioridad manifestó en declaraciones públicas su oposición a cualquier tipo de evaluación extrínseca. De cualquier manera la aceptación por ese cuerpo del procedimiento de evaluación periódica externa determinado por el proyecto de decreto reglamentario de la ley 17.604 al que hace un momento aludí, constituye un cambio de posición sugestivo. Por su parte la Unión Industrial Argentina se ha interesado igualmente por esta problemática y ha promovido algunas reuniones y publicaciones. Por último, cabe mencionar que es creciente la bibliografía nacional sobre el tema, aunque la mayoría de los aportes a los encuentros anteriormente citados permanecen inéditos. Como en la ocasión anterior, incorporo una reseña de la misma en forma de nota (23).

La evaluación como instrumento

Quiero concluir esta larga exposición con algunas reflexiones que considero indispensables para definir con claridad mis puntos de vista. Estoy convencido, por cierto, que la evaluación

sistemática y su consecuencia casi inevitable, la acreditación de los establecimientos de formación superior o de sus programas o carreras – tema sobre el cual en homenaje al tiempo diré sólo pocas palabras – constituyen instrumentos valiosos y oportunos para enfrentar el desafío educativo de la década: la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad. No se trata, por cierto, como ninguna cosa humana, de una panacea universal ni soluciona todos los problemas. Por el contrario, plantea muchos, por cuanto el auto-análisis y el juicio de los pares académicos y de los expertos trae como resultado el conocimiento de la necesidad de transformaciones y de cambios y esto es siempre motivo de oposiciones y de conflictos. Como ya lo señalara Maquiavelo, siempre existe resistencia a cualquier modificación que afecte la comodidad, el poder o los intereses de algún sector. Pero la práctica de la evaluación, aunque se limite, como en Francia, a la publicidad de los informes evaluativos, siempre es saludable. En la República Argentina, además, el prolongado período de deterioro educativo; la ausencia en ese campo de políticas coherentes, consensuadas y de largo plazo; y la irracionalidad de la expansión universitaria, convierten a la evaluación en una tarea indispensable. Evaluación del sistema educativo y de sus subsistemas; evaluación de las instituciones; evaluación de los programas, proyectos, unidades y carreras; evaluación de los educandos; evaluación de los graduados a través de la habilitación o de la residencia, de su reciclaje periódico y del examen de su inserción política, cultural y socio-económica. Evaluación para mejorar, reestructurar y formular planes estratégicos. Convengamos que a los argentinos nos falta una cultura de la evaluación (24). Todos tenemos noticias de centenares de proyectos iniciados, particularmente en la órbita del Estado, sin que jamás se los analice seriamente ni se conozca su éxito o su fracaso. Nadie ignora la continuidad rutinaria de actividades o programas que siguen figurando año tras año en el presupuesto de gastos corrientes, a pesar de su inoperancia, sin que ninguna autoridad se decida, por la presión de intereses subalternos y la ausencia de una evaluación objetiva y responsable, a modificarlos, mejorarlos o discontinuarlos.

Se afirma, a veces, que esta moda de la evaluación es innecesaria por cuanto las universidades, al menos las nacionales, por su misma esencia y por la existencia de concursos periódicos para el acceso a las cátedras, se evalúan constantemente. En rigor de verdad, esta aserción no es exacta. Los concursos garantizan – nunca de manera perfecta pero siempre mejor que las designaciones a dedo – el ingreso de los docentes y su continuidad. Pero no existen mecanismos de evaluación permanente del ejercicio de la docencia y de modo especial de la multitud de profesores y auxiliares interinos. Es interesante saber, sin embargo, que en la Universidad Nacional de Cuyo, que he visitado hace poco, se ha establecido en la última reforma estatutaria la evaluación sistemática de la enseñanza como eje de la carrera docente. Se está trabajando en este momento en la etapa de la reglamentación de dicho mandato, que constituirá el primer ítem propuesto para efectivizar el convenio de evaluación suscripto, como antes señalé, con el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Otro ejemplo significativo, esta vez en el campo de la gestión, lo constituye la decisión del Consejo Superior de la Universidad de Buenos

Aires de convocar a conocidas firmas consultoras de plaza, con conexiones internacionales, para realizar un estudio de su mecanismo administrativo. No desconozco, tampoco, la desconfianza, las reservas, las críticas y los temores legítimos que las propuestas de evaluación producen en el medio educativo en general y en el universitario en particular. Con frecuencia se admite, en teoría, que la evaluación es útil y necesaria, pero son tantos los obstáculos y recaudos que se le oponen que resulta evidente la intención de impedirla, anularla, mediatizarla, dejarla para las calendas griegas o para un futuro ideal en el cual las autoridades educativas coincidan con el signo ideológico de los contradictores. Existe por ello un doble discurso que posee características disímiles. Hay quienes que, por ocupar cargos directivos, aceptan la necesidad de la evaluación en privado pero la rechazan en público. En otros casos, por razones de prestigio intelectual, se apoya la evaluación en trabajos científicos, especialmente cuando son publicados en el extranjero o expuestos ante un público internacional, pero no se acepta su oportunidad en nuestro país, como si los argentinos padeciéramos de una *capiti diminutio* irrecuperable o integráramos, para usar una aguda expresión de María Elena Walsh, un jardín de infantes. Se advierte en este tipo de posiciones la presencia de una visión conspirativa y fatalista del mundo, bastante común en nuestra sociedad, aunque el enemigo todopoderoso varíe según el ángulo religioso, ideológico o político del expositor. En este caso se considera que el impulso de la evaluación proviene del denominado imperialismo del Norte, de organismos siniestros como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional o de las políticas neoliberales (o neoconservadoras) de ajuste económico y reforma del Estado. Algo de verdad hay en todo eso, por cuanto, como antes señalé, el Banco Mundial financia, también entre nosotros, estudios de esa naturaleza y en alguna medida la evaluación y la accountability constituyen una exigencia insoslayable de la recesión económica internacional y del endeudamiento de los Estados. Pero existe una realidad, ya descrita y una necesidad de mejoramiento de la calidad, la pertinencia y la eficiencia, que es ajena y supera esa concepción simplista del universo. Y constituiría un agravio para los distinguidos consultores de los organismos internacionales, elegidos por el gobierno argentino en las distintas etapas políticas del régimen constitucional restaurado en 1983 o por las mismas universidades, el suponer que en sus estudios y recomendaciones no siguen otros dictados que los de su conciencia o el de los resultados de su investigaciones. Lo curioso es que nadie objeta la evaluación externa, es decir por pares, de los resultados de las investigaciones científicas y tecnológicas que pueden traer, como consecuencia, por ejemplo, en el caso de dos calificaciones no aceptables en el seno del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), la cesantía del investigador. Lo mismo ocurre en las reglamentaciones similares de las universidades nacionales y para mencionar de nuevo a la de Buenos Aires, cabe señalar que hace pocos meses su Consejo Superior dispuso la convocatoria de alrededor de 250 expertos, algunos de ellos extranjeros, para evaluar los proyectos de investigación que se llevan a cabo con sus recursos. No entiendo entonces por qué razón el resto de la actividad universitaria y en particular la docencia, tenga que encontrarse en una suerte de limbo – estado celestial que, como se sabe, ha desaparecido en el nuevo Catecismo de la Iglesia

Católica – y exenta de un análisis objetivo.

Dije que la evaluación no es una panacea universal y considero que tiene sus riesgos y sus perversiones. En este sentido me complazco en mencionar una sabia advertencia de nuestro colega académico el ingeniero Hilario Fernández Long. En una de nuestras sesiones trajo a colación la difundida teoría de la indeterminación o de la incertidumbre, expuesta en 1927 por el famoso físico y filósofo alemán Werner Karl Heisenberg, premio Nobel de la primera de dichas disciplinas en 1932 y uno de los creadores de la mecánica cuántica, que tanta influencia poseyó en el desarrollo de la física atómica. Según esta teoría, surgida de la mensuración de partículas microscópicas, es imposible determinar con exactitud su posición y velocidad por la influencia que el instrumento de medición ejerce sobre el objeto medido. El mismo Heisenberg, que incursionó en problemas filosóficos, extendió su teoría a otros campos. Y con Fernández Long comentábamos cómo los exámenes, los tests y los concursos de oposición distorsionan en alguna medida los objetivos más desinteresados de los estudios y de la ciencia. Pero nadie hasta ahora ha podido suprimirlos. También es el caso de la evaluación, aunque lo importante, me parece, es tener en cuenta dicha observación y evitar, en lo humanamente posible, sus deformaciones.

Dos objeciones

El problema de la evaluación tiene, por último, dos aspectos críticos. El primero es la presunta oposición entre la evaluación cuantitativa y la cualitativa y el diseño de indicadores y variables. Afirmé antes e insisto, que ambas son indispensables, pero tienen su secuencia sucesiva. Primero se mide, luego se evalúa. Por tal razón es indispensable, sobre todo para el análisis del sistema global, la existencia de un mecanismo de estadística e información homogéneo y confiable que, como todos sabemos, no existe. Por ello celebro como dos pasos importantes la Resolución 1069/93 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, por la cual se crea un Sistema de Información Universitaria y la proposición similar del III Seminario sobre Evaluación de la Calidad reunido en Vaquerías entre el 6 y 10 de setiembre de 1993 con la representación de veinticuatro universidades nacionales. La evaluación cualitativa requiere la interpretación de elementos objetivos, la observación *in situ* y la realización de encuestas, tanto dentro de la comunidad universitaria como en el contexto social. A ese respecto considero valiosas e indispensables las encuestas a los estudiantes, con la advertencia que las mismas deben partir de cuestionarios científica y cuidadosamente elaborados, evitando a toda costa las preguntas genéricas y orientadas hacia la subjetividad. El gran tema en esta cuestión es la selección de variables e indicadores objetivos. Se trata de una construcción sobre la cual, como es comprensible, nunca habrá acuerdo completo y que requiere un permanente perfeccionamiento. En la bibliografía sobre la materia hay decenas de propuestas y en el Consejo Interuniversitario Nacional se ha trabajado intensamente en esa dirección. Hasta el momento considero como el más interesante el catálogo de Sigal y Marquis incluido en el informe del Subproyecto 06 reiteradamente mencionado. Pero habrá que seguir trabajando.

El segundo aspecto es el ámbito de la evaluación y, sobre todo, la respuesta a la pregunta del millón de pesos: ¿quién evalúa?, que es la que desvela, parece, en nuestro medio. Y ello ocurre tanto en los establecimientos universitarios estatales como en los particulares, a juzgar por las expresiones que escucho y que leo. Admito que el interrogante es comprensible en una sociedad como la nuestra bastante escéptica, frustrada y desconfiada.

Con respecto al ámbito no tengo dudas; hay que evaluar la totalidad del sistema formal de educación, tanto público como privado. Así se lo está haciendo en los niveles primario y secundario. Y esa evaluación tiene que incluir necesariamente dos etapas: la interna o autoevaluación y la externa, o evaluación por pares, con la participación de personas u órganos ajenos a los establecimientos. Lo cual no impide que las universidades intervengan en la selección de los evaluadores externos, pero – a mi juicio – sin el monopolio de dicha atribución. Como la evaluación tiene que abarcar – a mi entender – todo el sistema de educación superior – es decir el estatal y el privado – no puede reducirse a la autoevaluación ni quedar exclusivamente en las áreas del CIN o del CRUP. Hay que evitar a toda costa cualquier deformación corporativa. Creo que hay comprensión a este respecto y ello se desprende de la iniciativa nacida en el seno del CIN de crear una asociación voluntaria de universidades, con el propósito, entre otros de una evaluación que incluya tanto a los establecimientos públicos como particulares. Si a esa propuesta se agregara la acreditación, estaríamos imitando el modelo estadounidense que, sin embargo, no parece el más afín con nuestra tradición institucional y cultural. De lo que no hay duda es que cualquier organismo que se establezca tiene que ser autónomo, independiente del poder político, integrado por personalidades de reconocida autoridad científica y prestigio y propuestas por distintos sectores de la opinión. Ese es el caso de Francia. Es probable que la futura ley de educación superior, que se está discutiendo en el Congreso Nacional, contenga el recaudo de la evaluación y la acreditación. En ese caso conviene analizar el sistema de la ley colombiana número 30 del 22 de diciembre de 1992, que le asigna a la evaluación y a la acreditación un carácter voluntario. En tal sentido me parece que lo más importante es la transparencia, la retroalimentación entre evaluadores y evaluados y – fundamentalmente – la publicidad sin restricciones de los informes evaluativos. En la Cámara de Diputados de la Nación, por ejemplo, el legislador Florencio Aceñolaza, que registra una larga actuación como docente y directivo de la Universidad Nacional de Tucumán, presentó el 2 de setiembre de 1993 un proyecto de ley por el cual se establece un Sistema de Auditoría " al que se ajustarán – expresa – todos los organismos que desarrollan actividades académicas en el sector público nacional". El mismo incluye la evaluación académica y de gestión y la determinación de un régimen de responsabilidades, premios y penalidades. Propone para ello la creación de una Auditoría Académica de la Nación, dependiente del Congreso Nacional, con personería jurídica propia e independencia funcional e integrada por siete miembros con dedicación exclusiva, designados por ambas Cámaras del Poder Legislativo y con una duración de cuatro años en su función.

Si tuviera que resumir la problemática de la evaluación, diría que la misma involucra la necesidad de dar respuesta a cuatro pronombres, preposiciones y adverbios gramaticales, a saber: Qué, Cómo, Para Qué y Quién.

- Qué es la evaluación o sea el concepto o teoría de la evaluación.
- Cómo se evalúa, es decir de que manera se lo hace, es decir la técnica.
- Para qué se evalúa, en otras palabras los objetivos.
- y finalmente Quién evalúa.

Creo haber analizado extensamente los tres primeros interrogantes, que tienen una condición en cierto modo universal. No lo haré de la misma manera asertiva respecto al cuarto, no sólo como en las telenovelas para mantener el suspenso, sino porque no estoy satisfecho con la propuesta que expuse en mi trabajo *Calidad y Evaluación Universitaria* y me encuentro estudiando otras alternativas. Sólo de aquí a unos meses me atreveré a esbozar alguna conclusión. Por otra parte esta decisión es de carácter necesariamente más local, por cuanto tiene que ver con los actores del drama, con la tradición histórica e institucional del país y de su sistema educativo, con la cultura de la sociedad argentina y con las circunstancias políticas y socio-económicas.

De lo que estoy absolutamente seguro es que si la comunidad educativa y académica no encara la evaluación, lo hará de alguna manera la sociedad, como ya ocurre en otras partes del mundo. En Francia *Le Monde y L'Express*; en Alemania la revista *Der Spiegel* y otra que José Luis de Imaz me dijo que vio en un quiosco de la calle Florida pero que no he podido todavía comprar; en los Estados Unidos las revistas *Times y Newsweek, U.S. News & World Report* otras especializadas; y en Canadá el semanario *Maclean's*, evalúan anualmente las universidades y establecen, para alarma de sus directivos, un *ranking* de calidad. Se trata de las publicaciones de mayor tirada de esos países, cuyos suplementos educativos se venden como pan caliente. En Toronto visité la redacción de *MacLean's* y me explicaron cómo lo hacen. No quedé muy convencido de su seriedad. Con respecto a esta última revista el doctor Claude Lajeunesse, Presidente de la Asociación de Universidades y Colegios Universitarios de Canadá, en la Conferencia de la Red Internacional de Evaluación de la Educación Superior que tuvo lugar en Montréal en mayo de 1993, expresó que la popularidad de esa edición creaba una extrema preocupación en los administradores de las universidades y ponía de manifiesto el elevado nivel de interés por parte de la opinión pública en relación con la calidad de la educación (25).

Lo curioso es que yo intenté evaluar *avant la lettre*, antes que el tema estuviera de moda entre nosotros. Exactamente en 1972, es decir hace poco más de veinte años, tuve la ocurrencia de publicar una guía del estudiante que incluyera la evaluación de las distintas carreras universitarias, empezando con las de medicina e ingeniería. Elaboré un proyecto que guardo en mi archivo y traté de conseguir diez mil dólares para iniciar la tarea que, me ilusionaba, se autofinanciaría en un par de años. De

más está decir que no los obtuve y el proyecto, como tantos otros de mi trajinada existencia, murió antes de nacer. Pero soy cabeza dura y no he abandonado la idea.

Acreditación

Nacido en los Estados Unidos de América, el sistema de acreditación de establecimientos y programas educativos ha sido definido en la *International Encyclopedia of Higher Education* (26) de la siguiente manera, que traduzco libremente: « La acreditación es el proceso a través del cual una agencia o asociación legalmente responsable otorga reconocimiento público a una escuela, instituto, colegio, universidad o programa especializado, que reúne ciertos estándares educativos y calificaciones previamente establecidas. La acreditación es determinada por medio de una evaluación inicial, seguida de otras periódicas. El propósito del proceso de acreditación es proporcionar una evaluación profesional aceptable de la calidad de las instituciones y programas educativos y estimular su mejoramiento constante».

En los Estados Unidos, donde según Alexis de Tocqueville en su famosa obra del siglo pasado "La Democracia en América", todos los problemas se solucionan creando una asociación, la evaluación y la acreditación – que es su consecuencia lógica – están a cargo de organizaciones voluntarias de los establecimientos educativos y, en el caso de programas especializados o carreras, de las corporaciones profesionales. Incluso las escuelas, colegios y universidades estatales y sus programas son evaluados y acreditados por esas asociaciones y corporaciones. Se trata de una decisión libre y voluntaria, pero la institución o programa que no está evaluado o acreditado es un muerto civil; no recibe recursos oficiales ni privados; no logra reclutar alumnos; sus graduados no obtienen la habilitación profesional cuando la misma es necesaria para trabajar; y hasta el Estado Federal no otorga becas a sus estudiantes. Igualmente en los Estados Unidos el procedimiento de la acreditación de las universidades y colegios universitarios, ya sea al comienzo o cada cinco o diez años según la antigüedad de la institución, exige dos etapas: una primera de autoevaluación asesorada por el staff profesional de la asociación y una segunda de evaluación por pares y expertos ajenos. La decisión es adoptada finalmente por el consejo directivo de la asociación. A tal fin existen en este momento nueve organizaciones territoriales que efectúan la evaluación y acreditación institucional de las universidades a lo largo de seis regiones y cuarenta y dos de carácter especializado.

En Canadá no existe la acreditación institucional pero sí la de las carreras o programas de determinadas profesiones como las ingenierías, arquitectura, medicina y salud en general, derecho, contabilidad pública, psicología clínica, etc. Esa tarea está a cargo de las corporaciones profesionales y es distinta a la habilitación profesional de los graduados de las mismas especialidades, aunque se encuentra íntimamente vinculada con la misma, por cuanto las primeras no habilitan a quienes han estudiado en un programa no acreditado previamente.

No estoy convencido que el sistema estadounidense se

adapte a nuestra cultura y tradición. Pero creo, eso sí, que a través de la evaluación debemos avanzar de manera paulatina hacia la acreditación de establecimientos y programas (es decir carreras profesionales). Tal vez corresponda organizarlo a la futura ley de educación superior, propiciando un procedimiento de carácter voluntario pero público.

En cambio considero que es urgente en la Argentina, por las razones que antes expuse, la creación de un sistema de evaluación y acreditación de los posgrados, tanto estatales como privados, para lo cual un modelo interesante es el brasileño denominado CAPES (27). Cualesquiera que sean las críticas de detalle, existe coincidencia en el país hermano en que ha contribuido de manera espectacular a garantizar y mejorar el nivel de calidad de los cursos de especialización, maestrías y doctorados. El mismo incluye fuertes ventajas económicas. Lo mismo ocurre en México y se proyecta hacer en Colombia con la nueva ley universitaria. Entre nosotros esa fue la intención del SICUM, lanzado durante el período presidencial de Alfonsín en el seno del CIN, pero que lamentablemente se frustró por falta de realismo y por la persistencia de tabúes en su ejecución.

Notas

1. **El Desafío Educativo; calidad y democracia**, Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, Colección Controversia, 1987, pág. 48.

2. **Administrar la calidad académica de la Universidad Latinoamericana en Educação/Sociedades**, Caracas, Revista Cuatrimestral de Ciencia de la Educación, abril de 1989.

3. Conf.: **Teoría y evaluación de la educación superior**, Buenos Aires, Rei Argentina S.A./Instituto de Estudios y Acción Social/Aiqué Grupo Editor, 1993, in fine.

4. **Educación, Administración y Calidad de Vida**, Buenos Aires, Santilla/Aula XXI, 1990, pág. 15.

5. Conf.: **Política**, Libro Quinto (en algunas ediciones octavo), Capítulo Primero, en **Obras Completas de Aristóteles**, traducción de Patricio de Azcárate, Buenos Aires, Ediciones Anaconda, 1947, tomo I, pág. 667.

6. Conf.: Juan Eduardo García Huidobro (compilador): **Escuela, Calidad e Igualdad: los desafíos para educar en democracia**, Santiago de Chile, CIDE: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, 1989, 275 págs.

7. Conf.: Robert B. Reich: **The Work of Nations**, New York, Vintage Books/A Division of Random House Inc., 1992, 339 págs.; Michael E. Porter: **La ventaja competitiva de las naciones**, Buenos Aires, Javier Vergara Editor S.A., 1025 págs.; Alvin Toffler: **La Tercera Ola**, Barcelona, Plaza y Janes Editores, 1992.

8. Conf.: CEPAL/UNESCO: **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad**, Santiago de Chile, 1992, págs. 125/265.

9. Conf.: José Joaquín Brunner R.: **Evaluación y Financiamiento de la Educación Superior en América Latina: Bases para un nuevo contrato**, en **Políticas Comparadas de Educación Superior**, Santiago de Chile, FLACSO/Hernán Courad Editor, 1993, pág. 54.

10. Conf.: Karl R. Popper: **The Open Society and Its Enemies**, Princeton, New Jersey, Princeton University Press, 1971, dos volúmenes de 361 y 420 páginas respectivamente.

11. Bernard Crick: **In Defence of Politics**, Revised Pelican Edition, Baltimore (Maryland), Penguin Books, 1962/1964, pág. 21. Existe una traducción española por Taurus, Salamanca, 1968, bajo el título **En Defensa de la Política**, 248 págs.

12. Conf.: Emilio F. Mignone: **Antes y después de la Asamblea Nacional de Embalse**, en Cayetano de Lella y Carlos Pedro Krotsch. (compiladores): **Congreso Pedagógico Nacional/Evaluación y Perspectivas**, Buenos Aires, Editorial Sudamericana/Instituto de Estudios y Acción Social, 1989, págs. 240/250.

13. Conf.: María Echart: **Descentralización de la Escuela Primaria y Media; una propuesta de reforma**, Buenos Aires, Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas (FIEL), Consejo Empresario Argentino, 1993.

14. Carlos A. Marquis: **Planeamiento y Evaluación: instrumentos para la transformación universitaria**, en Balán Jorge y Marquis Carlos: **Aspectos críticos en la construcción de la universidad contemporánea: dos ensayos**, Universidad Nacional de Córdoba, Rectorado/Instituto de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires/ Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), Buenos Aires, 1990.

15. Alicia W.R. de Camilloni: **Algunas orientaciones para la evaluación de la Universidad**, documento presentado en el Taller sobre Evaluación de la calidad y su Ajuste a las Demandas de Personal Altamente Calificado, organizado por el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Buenos Aires (CEA) y el Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), Buenos Aires, julio de 1990.

16. Kells, H.R.: **Self-regulation in Higher Education. A Multi-national perspective on Collaborative System of Quality Assurance and Control**, Londres, Jessica Kingsley Publishers, 1991.

17. Conf.: José Joaquín Brunner: **Evaluación y financiamiento de la Educación Superior en América Latina: Bases para un nuevo contrato**, en Hernán Courad, Editor, **Políticas Comparadas en Educación Superior en América Latina**, Santiago de Chile, FLACSO, 1993, págs. 45/86.

18. Daniel L. Stufflebeam y Anthony J. Shinkfield: **Evaluación Sistemática: Guía Teórica y Práctica**, Barcelona, España, Ministerio de Educación y Ciencia/Paidós, 1987, pág.175.

19. Conf.: Jorge Balán y otros (Hernán Courad, Editor): **Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina**, Santiago de Chile, FLACSO, 1993, 396 págs.; Michel Cusin y otros (Hans van Ginkel, Editor): **Evaluation et Qualité/ Evaluation and Quality**, Ginebra, Suiza, Consejo de Rectores de Universidades Europeas (CRE), 1991, 144 págs.; Hebe Vesuri (Editora): **La Evaluación Académica; Enfoques y Experiencias**, París, CRE/UNESCO, Documentos Columbus sobre Gestión Universitaria, 1993, dos volúmenes de 91 y 89 páginas, respectivamente; H.R. Kells (Editor): **The Development of Performance Indicators for Higher Education: A compendium for Eleven Countries**, París, OECD, 1990; Secretaría de Educación Pública/Comisión Nacional de Educación Superior: **Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior: experiencias de distintos países**, México D.F., 1992, 179 págs.; Rollin Kent: **La Evaluación de la Educación Superior en América Latina: Una comparación de cinco experiencias nacionales**, Buenos Aires, CEDES, 1993, 42 págs.; José Joaquín Brunner: **Evaluación de la Calidad Académica en Perspectiva Internacional Comparada**, Santiago de Chile, FLACSO, 1991; Charles M. Cook: **Internal and External Evaluation: Reflections on the American Experience**, en *The International Conference on Quality Assesmen in Higher Education*, Noordwij, The Netherlands, Mayo 3/4, 1988, 8 págs.; André Starapoli: **Evaluation de l'enseignement et Qualité**, en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, Año XLVIII, Nro. 186, mayo/agosto de 1990, Págs. 129/137 y **Le Comité National D'Evaluation, un organisme indépendant pour l'évaluation des Etablissements d'enseignement en France**, París, *L'Orientation scolaire et professionnelle*, año 18, número 1, 1989, págs. 71/84; Ministério de Educação, Secretaria de Educação Superior: **Avaliação do Ensino Superior**, 1998, 146 págs.; ANUIES: **Lineamientos y Estrategias para la Evaluación de las Universidades Mexicanas**, México D.F., 1990; ANUIES: **Estrategias para la Evaluación de la Educación Superior**, en *Universidad Futura*, México. D.F., Volumen 2, Número 5, Otoño 1990, págs.55/69, Chaves de Rezende Martins, Ricardo; **Modelos e praticas de Avaliação de Programas de Pos-Graduação em Busca de Novas Alternativas**, s/1, noviembre de 1988; Miguel Mario (compilador): **La evaluación de las instituciones universitarias**, Madrid 1991; Association of Universities and Colleges of Canada: **Report: Comission of Inquiry on Canadian University Education**, Ottawa, Ontario, 1991, 178 págs.; Comisión de Estudios de la Educación Superior: **INFORME: Una política para el desarrollo de la educación superior en la década de los noventa**, Santiago de Chile, 30 de enero de 1991, 83 págs.

20. Emilio F. Mignone: **Calidad y Evaluación Universitaria**, Buenos Aires, PRONATASS, 1992, 72 págs.

21. Carlos Marquis/Victor Sigal: **Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria: Estrategia, Procedimientos e Instrumentos**, Buenos Aires, PRONATASS, enero de 1993, 180 págs.

22. Conf.: Universidad Nacional de Salta: **Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad**, Salta/Buenos Aires, 1992, 331 págs.

23. Alicia Camilloni: **Algunas orientaciones para la evaluación de la calidad**, Buenos Aires, Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Buenos Aires/Centro de Estado y Sociedad, julio de 1990; Juan Carlos Tedesco: **El desafío educativo: calidad y democracia**, Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, 1987, 150 págs.; Augusto Pérez Lindo: **Teoría y Evaluación de la Educación Superior**, Buenos Aires, Rei Argentina S.A./Instituto de Estudios y Acción Social/Aiqué Grupo Editor, 1993, 151 págs.; Emilio F. Mignone: **Calidad y Evaluación Universitaria**, Buenos Aires, PRONATASS, 1992, 72 págs.; Miguel Angel Escotet: **Evaluación Institucional Universitaria**, Buenos Aires, Losada, 1990; Ricardo Bruera: **La evaluación institucional**, Rosario, Centro de Didáctica Experimental, 1992, 168 págs.; Pedro Lafourcade: **Planeamiento, conducción y evaluación de la educación superior**, Buenos Aires, Kapelus, 1974; Carlos A. Marquis: **Dimensiones y Modelos para el Análisis de las Universidades**, en *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, FLACSO, año 2, número 2, mayo de 1990; Sonia Alvarez: **La evaluación de la calidad como alternativa para la transformación de las universidades: el caso de la Argentina**, en *IGLU/Revista Interamericana de Gestión Universitaria*, Québec, Nro. 3, octubre de 1992, págs. 74/99; Víctor Sigal y Carlos A. Marquis: **Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria: Estrategia, Procedimientos, Instrumentos**, Buenos Aires, 1993; Universidad Nacional de Salta: **Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad**, Salta/Buenos Aires, 1992, 331 págs.

24. Conf.: Emilio F. Mignone: **Evaluación: una práctica indispensable en la educación argentina**, en *FORMAR*, número 7, año 2, 1991 págs.3/6.

25. *The concerns of university administrators that the ranking of institutions by Maclean's (a national news magazine) be conducted with greatest care – or better, not conducted at all – is striking evidence of how seriously this issue is taken. The popularity of that issue of Maclean's demonstrates as well the very high level of public interest in question of educational quality (Claude Lajeunesse: Academic Mobility an Quality Assurance: The North American Context, Montréal, Canadá, 24/28 de mayo de 1993).*

26. San Francisco/Washington/London, Jossey-Bas Publishers, 1977, Volumen 2, pág. 19: *Accreditation is the process trough which a legally responsible agency or association grants public recognition to a school, institute, college, university or specialized program of study, meets certain established qualifications and educational standars. Accreditation is determined through initial and periodic evaluation. The purpose of the accreditation process is to provide an acceptable professional evaluation of the quality of the educational institutions, or programs, and to encourage consistent improvement in such programs.*

27. Conf.: Ricardo Chaves de Rezende Martins: **Modelos e prácticas de Avaliação de Programas de Pos-Graduação em Busca de Novas Alternativas**, s/1, noviembre de 1988.

LOS CONTENIDOS BASICOS COMUNES

El **Consejo Federal de Cultura y Educación** estableció por medio de la resolución CFCE N°39 (aprobada el 29 de noviembre de 1994, durante su XXII Asamblea Extraordinaria) los «**Contenidos Básicos Comunes**» correspondientes a los niveles Inicial y Básico de la enseñanza. Definidos por la ley N°24.195 como «*el conjunto de saberes relevantes que integrarán el proceso de enseñanza de todo el país*», dichos contenidos aportan los lineamientos generales que han de seguir los currículos que establezcan las diferentes jurisdicciones educativas del país.

Pasos previos

La elaboración definitiva de tales documentos, editados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en dos volúmenes que suman unas 400 páginas, requirió el cumplimiento de una serie de etapas previas. La primera de ellas, denominada de «**divergencia necesaria**», incluyó la consulta de todos los currículos educativos oficiales vigentes; la realización de una encuesta nacional de opinión pública (con una muestra estratificada de 1.500 casos), de la encuesta

«*La familia opina*» (48.000 respuestas) y de entrevistas realizadas a sectores representativos de la sociedad (30 empresarios y 200 organizaciones no gubernamentales) y a unos 5.000 jóvenes. También se tuvieron en cuenta las experiencias de numerosos países y las conclusiones aportadas por los consultores nacionales y extranjeros convocados al efecto.

Del material así reunido se extrajeron consideraciones y aspectos comunes, los que, estructurados de diversas formas, fueron sometidos al debate y a la crítica. Esta segunda etapa, denominada de «**convergencia imprescindible**», incluyó la realización de numerosos seminarios con docentes de todo el país y la redacción de los documentos preliminares que convergerían en la versión definitiva aprobada por el citado organismo interjurisdiccional.

Objetivos y características

Durante la inauguración de la XXII Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación, el ministro **Jorge Alberto Rodríguez** pronunció un discurso en el que destacó los objetivos perseguidos con el establecimiento de los conteni-

dos básicos comunes: aprender a ser persona y sujeto social, respetar y valorar el orden constitucional y la vida democrática, defender los derechos humanos y conservar el medio ambiente, y razonar y actuar moralmente.

En este mismo sentido, rescató el carácter de una pro-

Nueva edición de los CBC

Según se informó, la nueva redacción de los **Contenidos Básicos Comunes** será editada en los próximos dos meses y distribuida ampliamente entre los establecimientos educativos del país.

puesta donde «*saber, saber razonar, saber hacer y saber ser organizan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desarrollo de las capacidades personales y sociales que la escuela debe promover para permitir a nuestros jóvenes participar como miembros plenos de una sociedad que, junto con ellos, recupera y mejora la calidad de vida de todos sus miembros*».

Los contenidos básicos comunes aprobados cubren **los 10 años de enseñanza obligatoria** establecidos por

la Ley Federal de Educación, de manera que sólo restan establecer los contenidos correspondientes al ciclo polimodal.

En lo que respecta al **nivel inicial** (jardín de infantes), donde se destacan la socialización y la estimulación de los procesos evolutivos del niño, se hace hincapié en la necesidad de transmitirle conocimientos como una manera de permitir la apropiación de los contenidos culturales y de organizar y comprender la realidad. Tales contenidos se dividen en cinco áreas: 1) matemática, 2) ciencias sociales, naturales y tecnología, 3) lengua, 4) expresión corporal, plástica y música, y 5) educación física. Los contenidos comunes de la **Enseñanza General Básica** (el ciclo de 9 años que reemplaza al nivel primario y al ciclo básico de la escuela media) se organizan, en cambio, en ocho campos: 1) lengua, 2) matemática, 3) ciencias naturales, 4) ciencias sociales, 5) tecnología, 6) educación artística, 7) educación física, y 8) educación ética y ciudadana.

Según se declara en la presentación oficial, los **Contenidos Básicos Comunes** constituyen «*un instrumento para la transformación edu-*

cativa, pero de ninguna manera el único» ya que durante 1995 se deberá elaborar «un proceso de planificación curricular a través del cual se especifiquen, a nivel de cada provincia, énfasis particulares, recortes de información a trabajar, ejes para la labor pedagógica, los alcances por año, metodologías de enseñanza, características generales de las instituciones educativas, recursos y otras cuestiones para una mejor orientación de los procesos de enseñanza».

Cambios recientes

A poco de sancionados, el Consejo Federal de Cultura y Educación resolvió introducir una serie de cambios en los Contenidos Básicos Comunes, según el acuerdo expresado por la **resolución CFCE N°40, de fecha 22 de junio de 1995**. Los considerandos de la medida destacan que las modificaciones realizadas se originan en «*diversos aportes realizados por técnicos y funcionarios de nivel provincial y nacional, docentes que hicieron llegar observaciones, y aportes de diferentes secto-*

res entre los cuales es dable destacar los de las principales confesiones religiosas monoteístas existentes en la Argentina». El detalle de tales modificaciones se presenta en el siguiente esquema.

Modificaciones de los contenidos básicos comunes (entre paréntesis aparece el número de párrafo que se modifica)

1) «Errores» corregidos:

- De puntuación (146).
- De ortografía (145, 233, 241, 245, 252).
- De redacción (130, 171, 172, 192, 222, 226, 229, 340, 341).
- Eliminación de expresiones redundantes (193, 230).
- Sustitución de anglicismos (190).

2) «Aspectos técnicos»:

- «**Mejora**» de redacción (119, 120, 121, 122, 182, 222, 340, 341, 346, 349, 351, 357, 359).
- Enmienda de errores conceptuales (149, 163).
- «**Ampliación del momento de inclusión de la computadora en el proceso**

de enseñanza-aprendizaje» (230).

3) Añadidos:

- Se «**ratifica**» la visión de que los avances tecnológicos están para «el beneficio de las personas y del bien común» (220). Se «**mejoran**» otros aspectos del mismo tema (355).

- En cuanto a «**las formas de discriminación, se incorpora a la edad, sexo, raza y discapacidades, la religión**» (194, 207). Se rechazan los «**ideologismos y fundamentalismos**» por ser formas de «**relativismo moral**» (337, 338).

- Se incorpora el tema de las «**persecuciones, discriminaciones y genocidios**» y se especifica un tratamiento particular para «**el Holocausto**» y el papel de las Naciones Unidas (203).

- La «**civilización industrial**» aparece como una de las características de la «**cultura occidental**» (179) y se incorpora la temática de «**la tradición judeocristiana**» (182, 201).

- Se añaden en la periodización histórica argentina la

etapa «**desarrollista**» y «**la reforma del estado**» y se coloca «**la transformación económica**» tras «**la reconstrucción de la democracia**» (203). Igualmente se hace referencia a los procesos de integración regional y su «**proyección continental**» (176).

4) Agregados de énfasis:

- Se hacen «**referencias más taxativas**» a «**la familia**» (184, 184, 205, 341, 356) y a «**las iglesias**» (184, 185) como instituciones sociales.

- Se «**mejora la redacción**» de párrafos referidos a los «**valores**» (345, 359).

- Se manifiesta que «**la capacidad de trascendencia del ser humano**» le permite «**relacionarse con Dios**» (340) y que los valores están basados tanto en la «**dignidad**» como en la «**naturaleza humana**» (345). Asimismo, se destaca que la asunción de éstos por parte de los estudiantes constituye «**un aporte a la conformación de un orden y una cultura democráticos**» y un modo de construir «**una sociedad ética y justa**» (345).

NOTICIAS DE LA CORPORACION

Apertura de nuestra Biblioteca

La Comisión de Biblioteca, que coordina la académica **Gilda Lamarque de Romero Brest**, informó que desde el 17 de julio la biblioteca de la corporación permanecerá abierta para consulta de profesionales, investigadores y alumnos de Ciencias de la Educación todos los lunes, entre las 14 y las 18 horas. Asimismo, la bibliotecaria **Emma Linares** hizo saber que ha sido elaborado el índice correspondiente a los números 1 a 16 (1986-1994) del Boletín de la institución.

Venció el plazo para el Premio Academia Nacional de Educación

El 30 de junio se cumplió el término para la presentación de trabajos al «**Premio Academia Nacional de Educación**». Diez autores presentaron escritos referidos al tema «*Educación, sociedad y estado en la Argentina, hoy*».

El jurado, constituido por los académicos **Juan Carlos Agulla, José Luis Cantini, Pedro José Frías, Emilio Fermín Mignone y Antonio Francisco Salonia**, dará a conocer su selección durante el mes de agosto. Los premios serán otorgados en una ceremonia pública a realizarse el 11 de septiembre.

PABLO PIZZURNO

Por el Dr. Horacio RIMOLDI

Semblanza desarrollada en el acto de incorporación a la Academia el 24 de mayo de 1993

Cábeme hoy la honrosa responsabilidad de ocupar en esta Academia Nacional de Educación el sitial que lleva el nombre de Pablo A. Pizzurno, y como es justo y necesario, paso a recordar a alguien que se distinguió por su inusual esfuerzo en pro de la educación cumpliendo aquello de que "obras son amores, que no buenas razones".

En el año 1934 los que fueron sus colegas, ex-alumnos, amigos y admiradores publicaron, al celebrarse sus bodas de oro con la enseñanza, un completísimo texto titulado "El educador Pablo A. Pizzurno" que lleva como subtítulo "Recopilación de Trabajos, Medio siglo de acción cultural".

La lectura del mismo ilustra acabadamente la ingente faena cumplida por quien fue caracterizado como "Funcionario escritor conferencista" y "Propagandista de la paz entre los hombres y los pueblos", usando para ello como instrumento, la educación.

Hijo de un inmigrante italiano y hermano de Juan y Carlos, ambos educadores, era integrante de un hogar en el que, según sus propias palabras la figura paterna jugó un decisivo papel en la formación de los hijos. Así en el homenaje antes citado, expresó: Mi padre inculcó en mi espíritu y en el de mis hermanos, con su ejemplo invariable y con sus consejos, lo que fue la línea directriz de mi conducta en la vida, la norma inspiradora de mis trabajos y el freno que contuvo siempre los desvíos en que pude incurrir. Ello se condensa en una frase que he referido más de una vez en privado y en público y que me parece estarle oyendo todavía: "—Y sobre todo, no mientas nunca, hijo—".

Estas palabras encierran un simple pero poderoso sistema ético que fija normas y establece límites que trascienden las transitoriedades de las épocas y rigen más allá de divergentes filosofías y cambiantes objetivos. Porque, si bien es cierto que los intereses y propósitos varían y resultan tanto de esos factores personales como colectivos que se dan en un lugar y un tiempo, hay algo que va más allá de las modas, y que permite evaluar la

nobleza de un proceder que se ejerce ya hoy, ya mañana, ya ayer, ya aquí, ya acullá. En este contexto, y para un país en una esperanzada evolución, la labor de Pablo Pizzurno en pro de la educación primaria y secundaria fue de limpia y poderosa trayectoria al dedicarse a algo que tanto entonces como hoy y más allá de las peculiaridades de las historias es de vital interés.

Fue así que gracias a sus esfuerzos, sin ignorar los de aquellos que también lucharon para lograr similares metas, se dinamizaron las prácticas educativas a través de claras directivas, tanto en materia de programas de enseñanza como en la preparación de educadores. Esto surge de las numerosas conferencias que pronunció en todo el país, incorporando a la educación de la Argentina de entonces, las experiencias adquiridas en el congreso pedagógico que tuvo lugar en París en 1889, al que concurrió como delegado del Consejo Nacional de Educación, y su visita a Suecia, Alemania, Bélgica, Inglaterra, Italia, Suiza, Dinamarca y España.

El Instituto Nacional

Repleto de proyectos, ideas y esperanzas de renovación fundó en 1890 el Instituto Nacional, contando entre otros colaboradores con Adolfo Van Gelderen, de quien había sido alumno en la Escuela Normal y con Enrique Romero Brest, con quien publicó, lo que era entonces una osada novedad, la revista titulada "El trabajo manual". Consideró que a todo aquello que llevara a un más ajustado juego de la inteligencia, debería agregarse la educación moral y estética, los ejercicios físicos y otras prácticas que hacen a una educación integral.

Instalar ese extenso y en aquel entonces, diría yo, inesperado programa, requirió un esfuerzo y dedicación que sólo aquellos poseídos de una bien alimentada pasión, buscan corporizar un ideal, pasando del sueño a la realidad, a través de los senderos de la dura labor que acicatea una poderosa imaginación. Y Pizzurno no mintió y fue fiel a su ideal, y a él dedicó ese esfuerzo que aún hoy, casi un siglo más tarde se considera notable y que se propagó a través de revistas, libros, conferencias e insti-

tuciones que le cupo dirigir.

Como pastor que fue transhumó de deheza en deheza, y de Córdoba a Montevideo y de Montevideo a Salta y de Salta a Santiago del Estero y de esta provincia a Catamarca, y por supuesto de Buenos Aires y La Plata, como conferencista, o como vocal de consejos provinciales de educación, o como inspector general de enseñanza secundaria normal y especial, o como profesor en instituciones educacionales, o como agente de renovación y progreso. Así cumplió con el país y con las generaciones que recibieron lo que era entonces, ya a nivel nacional, ya a nivel privado, una educación de alto nivel que llevó a que el país lograra entonces uno de los índices mundiales más bajos de analfabetismo. Pero desgraciadamente ocurrió aquello que tan bien señaló el monje medieval César de Heisterbach al decir que la disciplina engendra abundancia y una abundancia descontrolada destruye a la disciplina, la que en su caída arrastra a la abundancia". Y huelgan los comentarios que podríamos hacer hoy.

Detallar los servicios que brindó sería larga tarea y en ello incluyo tanto cargos desempeñados, como publicaciones que, repito, en su caso sirvieron para educar a varias generaciones, así como sus conferencias que tam-

bién sirvieron para despertar vocaciones y para inyectar en los sueños de los jóvenes maestros las fuerzas necesarias para enfrentar los sinsabores que tarde o temprano aparecerían en el ejercicio de su labor. Y hoy mirando al presente y contrastando con antaño vuelven a mi memoria, aquellos versos de Rodrigo de Caro, al contemplar las penosas ruinas de la antes Itálica famosa: "Estos Fabio ¡ay dolor! que ves ahora campos de soledad, mustios collados, fueron otrora Itálica famosa".

Como lo enseñan las estadísticas y una desprejuiciada observación el nivel actual es diferente y ello causa justificable preocupación a aquellos que creen que el futuro de una nación depende, aún más que antaño, de un ejercicio del talento que lleva a imaginar y a descubrir y que es en los tempranos años en los que en gran medida se gesta el ciudadano del mañana.

Como se dijo en La Prensa en ocasión de sus bodas de oro con la enseñanza: Lo que más netamente define la robusta personalidad de Pizzurno es su vocación realmente apostólica por la enseñanza. Hecho de entusiasmo y de fe, el fuego interior que animara y que continúa animando su acción civilizadora no se extinguió nunca». Y así cumplió.

EDUCACION INTERNACIONAL

A fin de año se reúnen nuevamente los ministros del MERCOSUR educativo

A fines de julio, los ministros de Educación de los países miembros del MERCOSUR aprobaron dos protocolos de **reconocimiento de títulos y planes de estudio**. El primero de estos acuerdos, referido al **nivel medio técnico**, completa el reconocimiento de los estudios desarrollados en los niveles inicial y básico de la educación en el ámbito del MERCOSUR. Por el segundo protocolo, referido a los **estudios universitarios de grado**, se reconocen los títulos de dicho nivel en tanto permiten la consecución de estudios de posgrado en cualquiera de los cuatro países, sin habilitar para el

ejercicio profesional.

Los acuerdos, que estarán vigentes tras su ratificación legislativa, **se elevarán a consideración del Congreso Nacional** durante los próximos meses. En estos momentos se encuentran pendientes de su ratificación los protocolos de reconocimiento de títulos y planes de los **niveles primario y medio no técnico**.

De las actividades que se desarrollarán entre agosto y diciembre se destacan las dos reuniones del **Comité Coordinador** y la **Reunión de Ministros** del área educativa, cón-

clave que tendrá lugar durante el mes de diciembre y cuya fe-

cha será determinada próximamente.

VIDA ACADEMICA

Viaje académico del Dr. Horacio Rimoldi

Invitado por **James Georgas**, Presidente del «*IV European Congress of Psychology*», el académico **Horacio J. A. Rimoldi** estará fuera del país entre el 29 de junio y el 6 de agosto. El Dr. Rimoldi dictará una conferencia titulada «*On problem solving and understanding: Structures and images*» y presentará un trabajo de su especialidad, cuya autoría es compartida con **Gary K. Burger**, Jefe del Departamento de Psicología de la **Universidad de Missouri**.

CARLOS SAAVEDRA LAMAS

Por el Ing. Hilario FERNANDEZ LONG

*Semblanza desarrollada en el acto de incorporación a
la Academia el 3 de mayo de 1993*

Pocas universidades en el mundo tiene el privilegio de la Universidad de Buenos Aires, el de contar, entre sus egresados, con cinco galardonados con el premio Nobel. El Doctor Carlos Saavedra Lamas, cuyo nombre designa el sitio que me ha correspondido en esta Academia, tuvo el doble honor de haber sido uno de esos cinco laureados, y el de haber presidido esa universidad, como Rector.

Saavedra Lamas forma parte, también, de ese otro grupo de grandes hombres a los cuales se les pueden aplicar las palabras de Jesús: *bienaventurados los que trabajan por la paz, porque serán llamados hijos de Dios*, entre los que me voy a limitar a dar cuatro ejemplos: Mo Zi, Emanuel Kant, Juan Bautista Alberdi y el propio Saavedra Lamas.

Mo Zi, filósofo chino siglo VI antes de C., predicaba el amor universal, y trataba de desterrar las guerras, sobre todo las guerras de agresión. Con ironía, hacía la siguiente observación: *Si un individuo, o un pequeño grupo de individuos, emplea la violencia para recuperar lo que creen les pertenece, tomándose justicia por su propia mano, es considerado delincuente por las autoridades y por la opinión pública. Pero si un grupo grande de personas armadas, al servicio de un Príncipe, realizan la misma acción, ellos son considerados héroes nacionales.*

Desgraciadamente, las doctrinas de Mo Zi encontraron la oposición del pensamiento de Confucio, y quedaron oscurecidas y olvidadas.

Emanuel Kant, una de las glorias del pensamiento humano, dedicó esfuerzos y tiempo a buscar métodos racionales para extirpar las guerras. Fue uno de los primeros que pensaron en la posibilidad de un entendimiento organizado, entre las naciones. En su obra *Zum ewigen Frieden*, ("Hacia una paz permanente"), Königsberg 1795, se habla de una paz concebida como *búsqueda de la justicia entre los hombres, mediante la justicia entre los estados*. El lamentaba el daño inmenso provocado por la desafortunada doctrina de la *Guerra Justa*, y sabía que los ejércitos no garantizan el triunfo de quien tiene la razón, sino de quien tiene más fuerza. Pero al mismo tiempo comprendía que, así como los países requieren fuerzas policiales, como brazo armado de la justicia interna, también es necesaria la fuerza para imponer el derecho entre las naciones.

Juan Bautista Alberdi no sólo estableció las bases de nuestra organización nacional, sino que fue un incansable apóstol de la

paz. No de una paz utópica, sino de una paz real fundada en la *justicia entre las naciones*, según palabras de Kant. Se lo considera uno de los fundadores del Derecho Internacional Público. Y sufrió persecución por sus ideas pacifistas. Seguramente, si viviera en la actualidad, vería con simpatía a los Cascos Azules, y a los países que realizan incipientes esfuerzos para transformar sus ejércitos en fuerzas de paz, al servicio de la justicia entre las naciones.

Carlos Saavedra Lamas también dedicó muchos años de su vida a esa tarea paciente, complicada, a veces ingrata, de buscar la paz, frente a conflictos de intereses aparentemente irreconciliables.

Nació el 1 de noviembre de 1878, estudió en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Fue profesor en la Universidad Nacional de La Plata, y en la de Buenos Aires. De esta última fue rector desde 1941 hasta 1943.

En 1915 había sido designado Ministro de Justicia e Instrucción Pública. Y desde 1932 hasta 1938, Ministro de Relaciones Exteriores. Fue en esta época cuando trabajó infatigablemente para lograr la paz entre Paraguay y Bolivia, en la llamada *Guerra del Chaco*, por la disputa de la zona del Gran Chaco, al norte de nuestra provincia del mismo nombre.

Para este fin, organizó y presidió un comité de mediación, integrado por Argentina, Brasil, Chile, Perú y Estados Unidos.

Por esta tarea le fue otorgado el premio Nobel, en 1936.

Posteriormente perseveró conduciendo negociaciones que concluyeron con el tratado de paz permanente, en julio de 1938.

Fue presidente del Congreso Internacional del Trabajo, Ginebra 1928, de la Conferencia Panamericana de Buenos Aires, 1936, de la Asamblea de la Liga de las Naciones, 1936.

Entre octubre de 1933 y junio de 1934, los Estados Unidos, Italia y 14 países latinoamericanos firmaron un tratado contra la guerra preparado por Saavedra Lamas.

Entre 1952 y 1954 fué vicepresidente y presidente de la Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales.

Escribió varios libros sobre derecho internacional y sobre formas de mantener la paz, sobre economía, y sobre educación.

Acerca de este último tema escribió, entre otras obras: "Reformas orgánicas de la enseñanza pública, y "El carácter de los cursos intensivos".

Murió el 5 de mayo de 1959.



BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE
EDUCACION

COMISION DE PUBLICACIONES:

Prof. Antonio SALONIA (Coordinador)

Prof. Regina Elena GIBAJA

Ing. Marcelo SOBREVILA

Dr. Gregorio WEINBERG

SECRETARIO DE REDACCION:

Lic. Luis G. BALCARCE