

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

Número 20

Buenos Aires, Octubre 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 GUEVENTER****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 dos nuevos títulos de la serie "Estudios" 2
- Modernos sistemas de consulta de datos al servicio de la comunidad científica..... 11
- Curso de búsquedas en CD-ROM..... 11
- Daniel Fernando Filmus recibió el "Premio Academia Nacional de Educación"... 14
- Dijo el **Dr. Agulla**: *"En las buenas y en las malas, los maestros asumieron sus responsabilidades"*..... 14
- Dijo el **Lic. Filmus**: *"Vivimos transformaciones que exigen generar nuevos paradigmas"*..... 15
- Dijo el **Dr. Porto**: *"Es un documento esencial para la reflexión, el diálogo y la acción"*..... 19
- Seminario Internacional de Orientación..... 18
- Libros y CD-ROM de la Academia..... 19
- Presentación de un nuevo libro de la corporación..... 21

IDEAS Y TRABAJOS

- *"Andrés Bello en la educación argentina y la trascendencia de su renovación gramatical"*, por la **Prof. Mabel Manacorda de Rosetti**..... 3

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- *Estructura y funcionamiento del Consejo Interuniversitario Nacional*..... 12

EDUCACION INTERNACIONAL

- *Cambios en la educación superior de la India*..... 20

VIDA ACADEMICA

- Producción bibliográfica y distinciones al **Dr. Rimoldi**..... 21
- **Juan Carlos Agulla**, jurado del Premio Bemberg..... 21
- Distinguen las obras de dos Académicos..... 21

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- *"Bartolomé Mitre"*, por el **Ing. Marcelo A. Sobrevila**..... 22
- *"Jorge Eduardo Coll"*, por el **Dr. José Luis Cantini**..... 23
- *"Alfredo Domingo Calcagno"*, por el **Dr. Jorge E. Bosch**..... 24

(...) 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 dos nuevos títulos de la serie "Estudios"

El 28 de agosto se presentó el trabajo del académico Dr. Alberto C. Taquini (h.) en una sesión pública coordinada por el Prof. Antonio F. Salonia y a la que asistió el ministro de Educación. El 2 de octubre se dio a conocer el último volumen de la serie editado durante 1995, el estudio del R. P. Fernando Storni.

En el salón de conferencias de la Academia Nacional de Educación se presentó el sexto volumen de la serie "Estudios". El Prof. Antonio Francisco Salonia coordinó la presentación en una reunión pública a la que asistió, entre otras personalidades, el ministro de Cultura y Educación de la Nación, Ing. Jorge Alberto Rodríguez. En la sesión que se realizó el 28 de agosto, se dio a conocer el trabajo titulado *"Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior"*, del doctor Alberto C. Taquini (h.), que fue comentado por los académicos Juan Carlos Agulla y Emilio Fermín Mignone.

El 2 de octubre, por otra parte, se dio a conocer el quinto estudio correspondiente a la serie, *"Educación, democracia y trascendencia"*, del académico Fernando Storni S. J., quien fue acompañado en su presentación por los doctores Alberto C. Taquini (h.) y José Luis Cantini.

sidades educativas que emergen del desarrollo y consolidación de la sociedad tecnológica y busca insertar la propuesta de los colegios universitarios dentro del conjunto de demandas así definido.

El volumen presentado, de 123 páginas, incluye abundantes estadísticas y una bibliografía útil para la orientación de quienes deseen profundizar en el tema.

Educación y trascendencia

Fernando Storni S. J. presenta un ensayo en el que expone la relación intrínseca que existe entre la educación y el proceso democrático y muestra de qué manera éste implica *"una exigencia de trascendencia a la que, en nuestro continente, responde el cristianismo con propuestas ... de notable modernidad"*. Los distintos temas revisados

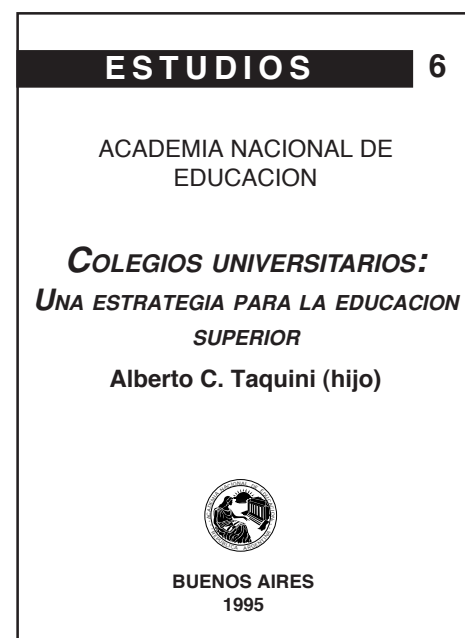
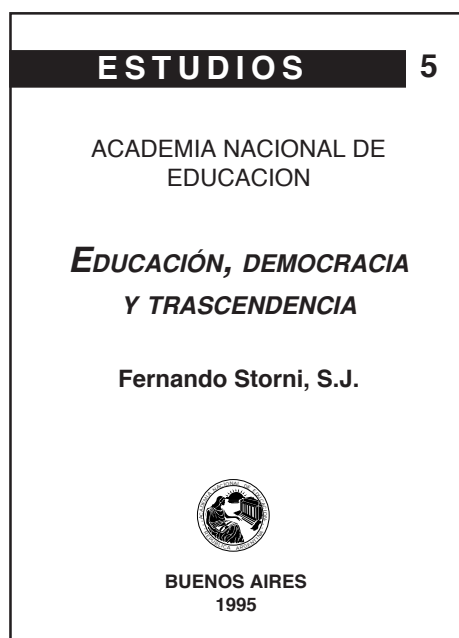
en este trabajo apuntan a destacar, como un elemento común a todos ellos, el aporte doctrinario realizado por la Iglesia católica desde el continente americano — *"prácticamente el único cristiano"*; destaca el autor, tanto desde el norte anglosajón como desde el sur español y portugués.

La obra presenta en sus 79 páginas reflexiones dignas de análisis sobre la democracia americana y la ética en los sistemas democráticos, sobre el nuevo marco de relaciones que se presentan entre la sociedad y el estado, sobre el Congreso Pedagógico Nacional realizado entre 1984 y 1988 en nuestro país, sobre el catolicismo americano y sobre la relación entre la ciencia y la religión. El ensayo está acompañado de una cuidada bibliografía que abona las tesis allí presentadas.

Colegios universitarios

El doctor Alberto C. Taquini (h.) reúne en este volumen diversos trabajos de su autoría destinados a promover la constitución de colegios universitarios en nuestro país.

Concebida *"como una extensión del programa de nuevas universidades"*, la estrategia de creación de colegios universitarios, instituciones educativas de nivel superior que se articulan verticalmente con los niveles anteriores del sistema educativo y horizontalmente con el sistema universitario se justifica, para el autor, no sólo desde un punto de vista económico, sino también desde un punto de vista educativo, porque permite compatibilizar *"las exigencias de la demanda social por educación superior con los criterios de misión y calidad exigibles a las universidades"*. La obra revisa las nece-



ANDRES BELLO EN LA EDUCACION ARGENTINA Y LA TRASCENDENCIA DE SU RENOVACION GRAMATICAL

Por la Prof. Mabel MANACORDA de ROSETTI

Conferencia de incorporación dada el 6 de diciembre de 1993 al ocupar el sitial "José María Torres"

Lo define muy bien Pedro Henríquez Ureña en una oración.

"En el terreno de la erudición la obra de Bello es de calidad excepcional".

Casi todos sus críticos lo califican con estas palabras: **sabio, erudito, humanista**. Y agregan: el más grande de su tiempo.

Y aún más, del siglo XIX, en América.

Rafael Caldera, académico venezolano lo llama "filólogo audazmente revolucionario".

Y en este punto me voy a detener: en su genio revolucionario en el campo lingüístico.

Este será nuestro enfoque: en el que advertiremos la originalidad de sus planteos, cómo se proyecta su teoría gramatical y qué vigencia tienen hoy sus aportes renovadores.

Como anuncié, voy a enumerar cronológicamente los hechos y la obra de Bello, los más importantes para que nuestros receptores reconstruyan su personalidad desde su perspectiva.

Transcribiré la "Cronología de vida y obra de Bello" de Altamirano Avila Martel, miembro de la Academia Nacional de la Historia, de Chile, publicada en 1981.

Cronología de Don Andrés Bello y de su obra

1781 29 de noviembre, nace en Caracas.
 1796 Ingresa al penúltimo curso de Latinidad en el Seminario y Universidad de Santa Rosa de Caracas.
 1799 Se matricula en el primer curso de Medicina, pero no sigue la carrera.
 1800 Obtiene el grado de bachiller en artes.
 1802 Oficial segundo de la gobernación de Venezuela.
 1807 Es distinguido con el rango de comisario de guerra honorario.
 1807 Secretario de la Junta Central de la Vacuna.
 1808 Redacta la **Gazeta de Caracas**.
 1809 Oficial mayor de la gobernación.
 1810 **Resumen de la historia de Venezuela**.
 1810 Secretario de la Junta de Caridad.
 1810 19 de abril, se establece en Caracas la Junta Conservadora de los derechos de Fernando VII, Bello es confirmado en su empleo, adscrito a la secretaría de Relaciones

Exteriores.

1810 Junio, es agregado a la misión de Bolívar y López Méndez, enviada por la Junta a Londres.
 1810 Se establece en Londres, conoce a Miranda y vive en su casa hasta 1812.
 1811 5 de julio, es declarada la independencia de Venezuela. López Méndez y el secretario Bello actúan en Londres al servicio de la República.
 1812 Desaparece la primera República de Venezuela
 1814 Casa con Mary Ann Boyland, quien muere en 1821.
 1819 Irisarri publica la **Carta al Observador en Londres**, Bello colabora en la redacción de las biografías de O'Higgins y de Bolívar.
 1820 Colabora con Irisarri en la redacción de **El Censor Americano**.
 1822 Es designado secretario de la legación de Chile en Londres.
 1823 Publica, asociado con García del Río, **La Biblioteca Americana**.
 1824 Contrae segundas nupcias con Elizabeth Antonia Dunn
 1825 Es designado secretario de la legación de Colombia en Londres.
 1826 Funda, con García del Río, **El Repertorio Americano**.
 1829 Es contratado por el gobierno de Chile para servir como oficial mayor del Ministerio de Relaciones Exteriores.
 1829 Llega, con su familia, a Valparaíso el 25 de junio.
 1830 Es director del Colegio de Santiago y en él dicta el curso de "Principios de la legislación universal".
 1830 Encargado de la redacción de **El Araucano**, que desempeñará hasta 1853.
 1830 Colabora con Diego Portales en la redacción del periódico **El Popular**.
 1832 Se le otorga por ley la nacionalidad chilena.
 1832 Es designado miembro de la Junta de Educación y de la comisión de censura de libros.
 1832 **Principios de derecho de gentes**.
 1835 **Principios de la ortología y métrica de la lengua castellana**.
 1836 Recibe el grado de bachiller en leyes de la Universidad de San Felipe de Santiago de Chile.
 1837 Es elegido senador de la República, investidura que tuvo hasta 1864.

- 1841 **Análisis ideológica de los tiempos de la conjugación castellana.**
- 1843 Es designado rector de la Universidad de Chile y miembro de las Facultades de Humanidades y de Leyes.
- 1843 Discurso de inauguración de la Universidad de Chile.
- 1843 **Instituciones de derecho romano.**
- 1844 **Principios de derecho internacional**, segunda edición de los **Principios de derecho de gentes.**
- 1846 **Proyecto de Código Civil**, libro de la sucesión por causa de muerte.
- 1847 **Proyecto de Código Civil**, libro de las obligaciones.
- 1847 **Gramática de la lengua castellana, destinada al uso de los americanos.**
- 1848 **Cosmografía o descripción del universo conforme a los últimos descubrimientos.**
- 1850 **Compendio de la historia de la literatura.**
- 1851 Miembro honorario de la Real Academia Española.
- 1851 **Gramática castellana para el uso de las escuelas.**
- 1853 **Proyecto de Código Civil**, completo.
- 1855 Ley de agradecimiento y premios al "autor del Código Civil".
- 1856 **Código Civil de la República de Chile.**
- 1860 **Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos**, quinta edición.
- 1864 **Principios de derecho internacional**, tercera edición.
- 1865 15 de octubre, muere en Santiago de Chile.

Para completar este listado un tanto frío y poco esclarecedor en algunos puntos, transcribiré breves opiniones de críticos y ensayistas referidas a los tres contextos en que creció, se educó y actuó: en Caracas, en Londres y en Chile. Manuel Alvar considera que estas tres etapas corresponden a su formación, a su madurez, a sus creaciones.

En Caracas donde nació en el seno de una familia culta, de relativo bienestar económico "disfrutó de una educación extraordinariamente amplia".(1)

"El medio familiar era profundamente religioso, su tío, que lo introdujo en los estudios latinos, era un fraile mercedario; su hermana, monja carmelita".(1)

Formado en una firme fe católica, que mantuvo durante toda su vida, sus afanes científicos lo condujeron "a una libertad de juicio crítico" que supo **compatibilizar** con su condición de creyente.

"La Caracas de fines de siglo XVIII y principios del XIX era en América uno de los sitios de mayor nivel en su cultura intelectual". Allí estudió física, astronomía, magnetismo terrestre y electricidad. (1)

Para un periódico en el que colaboró, **El Lucero**, que no alcanzó a publicarse, anuncia en un prospecto de promoción los temas que trataría: la moral civil, el bello sexo, las ciencias útiles, la historia natural de Venezuela, la física, la medicina, la química, la botánica, la elocuencia, la poesía, la pureza de la lengua, la estadística.

Allí también fue maestro de Bolívar y conoció a Humboldt, que tanto influyó en su interés por las ciencias naturales. Estos contactos lo iban preparando en su camino, con un rico bagaje intelectual que favoreció su trayectoria de hombre de letras, de hombre de ciencia, de hombre público, de filólogo, de educador y de jurista.

Es tan abrumadora la nómina de influencias que recibió en su formación cultural, que resulta difícil seleccionarlas; y más aún, enunciarlas todas.

También es difícil de abarcar la variedad de sus obras en cuanto a temas que encaró y su repercusión en la vida intelectual

de un país en el que actuó durante más de treinta y cinco años: Chile.

Y ¿qué decir de la diversidad de cargos que ocupó, desde funcionario de la Colonia, también de la Revolución, hasta culminar como presidente de la Universidad y senador de la República de Chile?

A título de curiosidad, enunciemos los temas en que se agrupan sus textos, publicados en Chile, en 1971, en una **Antología** que recogió sus trabajos: Bello comerciante, Bello educador, Bello senador, Bello crítico literario, Bello crítico teatral, Bello filólogo, Bello gramático, Bello naturalista, Bello poeta.

Llegó a Inglaterra, como dijimos, con la misión de Bolívar en 1810. Sufrió un gran impacto al encarar un cambio sustancial de contexto. Lo declara el propio Bello, en 1826, en el prospecto de **El repertorio americano**: "Londres no es solamente la metrópoli de comercio; en ninguna parte del globo son tan activas como en Gran Bretaña las causas que vivifican el espíritu humano; en ninguna parte es más audaz la investigación, más libre el vuelo del ingenio, más profundas las investigaciones científicas, más animosas las alternativas del arte".

Londres fue el principal lugar de asilo de los emigrados españoles liberales y de notables figuras de América, que apoyaban con fervor su liberación. Conoció así a Miranda, a San Martín, a nuestro Sarratea, al sacerdote mejicano Fray Servando Teresa de Mier "uno de los más exaltados batalladores por la independencia de América".

Incontable es la lista de hombres políticos y hombres de la cultura, con que estuvo en contacto y que seguramente influyeron en su pensamiento y en su accionar.

Señalaré sólo los nombres de James Mill, con quien trabajó en el arreglo de los archivos de Bentham y Blanco White, que lo pusieron en contacto con los centros de influencia favorables a Hispanoamérica. En el sustancioso trabajo de Gregorio Weimberg, sobre el perfil de Bello, publicado en **Perspectivas**, revista de Unesco, se describen con precisión las corrientes que en Inglaterra actuaron sobre él.

En 1811 y quizás en la casa de Miranda, en la que Bello vivió dos años, "se constituyó la Logia Número Siete de Caballeros Racionales". Los fundadores fueron: San Martín, Alvear y Zapiola. Bello fue su secretario.

Pero no hay que olvidar que casi el único objetivo de esas logias, que se abrían en territorio inglés, era combatir el absolutismo, actitud a la que adhirió siempre Bello, cuando sirvió a la revolución americana, con sus proyectos educativos y culturales.

La vida económica para Bello en territorio inglés fue penosa.

Su familia era muy numerosa, fruto de sus dos matrimonios con dos damas inglesas. Tuvo quince hijos: ocho murieron ya adultos.

En Chile, Bello se desenvuelve en toda su plenitud. Fue su patria adoptiva, aunque nunca dejó de añorar a su amada tierra natal, a la que nunca pudo volver: Venezuela.

Como sabio investigador, como jurista, como político, como educador, como hombre de letras, allí actuó sin limitaciones, en un período de estabilidad, de crecimiento económico y cultural, de afanes de modernización. Estaba en el ámbito que le era propicio. Ya señalamos algunas importantes realizaciones en diversos campos. En el que nos interesa hoy, recordamos su **Advertencia sobre el uso de la lengua castellana**, dirigida a los padres de familia, a los profesores y maestros de escuelas. Documento curioso donde hay observaciones que llaman la atención: aconseja no pronunciar **haiga** sino **haya**;

expone fuertes argumentos contra el uso del **vos**, que influyeron decididamente y propiciaron el regreso al **tú**, como forma culta. Y allí en 1847, su famosa **Gramática**, de la que hablaremos inmediatamente.

Creemos que hay que señalar también, su papel en la independencia artística de este continente, cuando canta en su poesía a los productos de las zonas tórridas, que abarcan grandes extensiones del suelo americano: el café, el maíz, el ananá, el cacao. Pedro Henríquez Ureña (2) asegura que "el deseo de independencia intelectual se hace explícito" en sus obras literarias. Piensa (Bello) que "hemos prestado demasiada atención a las cortesanas musas de Europa" (3). Es necesario recordar además, sus estudios sobre el Poema del Cid y sus propuestas sobre la reforma ortográfica.

Un erudito como dijimos al principio, pero también un creador.

El pensamiento filosófico de Bello

Consulté con Esther Martínez, profesora de filosofía y eficaz asesora en nuestros estudios dedicados a las corrientes que influyeron en la pragmática, sobre las dificultades que se me presentaban al pretender recortar la posición de Bello. Después de largas entrevistas telefónicas y personales, en que comentamos algunos de sus textos y algunos ensayos más actualizados, llegamos a esta síntesis de sus conclusiones.

Podríamos clasificar a Bello como racionalista, pues comparte con esta escuela la creencia en ideas que conocen todos los humanos sin indicar si son innatas o no; como empirista porque privilegia el estudio de usos y casos; idealista en la medida en que no hay un tiempo objetivo; los tiempos verbales se relacionan con el momento en que se habla, (es por lo tanto subjetivista); dogmático en materia de religión; relativista en temas de las ciencias. Y sigue a John Stuart Mill en la aplicación de los métodos inductivos. En verdad, es ecléctico y fundamentalmente crítico, como hombre moderno que creía en el progreso por la ilustración.

Son dignas de tener en cuenta las reflexiones de Enrique Anderson Imbert que iluminan la concepción de Bello sobre el significado de los tiempos verbales.(4)

"Hace más de cuarenta años comenté la incompreensión de los románticos argentinos y chilenos que atacaron a Bello como si fuera un clasicista reaccionario. (5) Una tarde de 1955, en la Universidad de Harvard, le sugerí a Amado Alonso la posibilidad de que Bello se hubiera enterado de la filosofía del lenguaje de Wilhelm von Humboldt –filosofía revolucionariamente idealista – oyendo al hermano, Alexander von Humboldt.

Se habían hecho amigos y – según cuenta Miguel Luis Amunátegui en su **Vida de don Andrés Bello**, 1882 – el viejo daba consejos al joven mientras escalaban la montaña. Amado Alonso aceptó mi conjetura:"

"Yo creo muy posible, como me sugiere mi amigo Enrique Anderson Imbert, que esta moderna actitud de Bello bien se puede deber a su trato con el naturalista Alexander von Humboldt en Caracas (noviembre 1799, febrero 1800). Bello, de dieciocho años, era un joven ávido de todos los conocimientos; de los gramaticales, por entonces, mucho, pues habían sido sus principales estudios. Humboldt, de treinta, tenía tierno amor y admiración por su hermano Wilhelm, dos años mayor, que por entonces había iniciado sus geniales estudios sobre las lenguas y el lenguaje humano. Es casi inverosímil que en las conversaciones con su joven amigo no salieran una y otra vez los temas lingüísticos, y que no expusiera el joven sabio, en la forma directa y esencial que se tenía que esperar de un tal

relator, algo de las ideas lingüísticas de su hermano." ("Introducción a los estudios gramaticales de Andrés Bello" en **Gramática**, por Andrés Bello, **Obras completas**, Caracas, Ministerio de Educación, 1951, vol. IV, pág. XXVI).

Bello plantea con acierto el problema que hemos señalado: "Varía, pues, también la forma del atributo para significar el tiempo del mismo atributo, entendiéndose por TIEMPO el ser ahora, antes o después, con respecto al momento mismo en que se habla; por lo que todos los tiempos del atributo se pueden reducir a tres: presente, pasado y futuro" (6)

Amado Alonso en su **Gramática** incorpora esta caracterización, que aparece hoy en textos escolares actualizados.

La "Gramática" de Bello: su programa y sus proyecciones

En lo que respecta a la influencia de Bello en la Argentina y a sus proyecciones en el espacio y en el tiempo, me voy a referir especialmente a su teoría gramatical ya que en este aspecto es donde Bello produjo una perdurable revolución copernicana, cuyas pautas para el campo teórico, como para la aplicación escolar en los distintos niveles, se manifiestan en una constante productividad.

En la Argentina se reconoció la profunda transformación que proponía, desterrando las concepciones anquilosadas que sostenía la llamada gramática tradicional. Así surgió la preocupación, en nuestro país, por aplicar y difundir en la enseñanza escolar las renovaciones que defendía, sobre todo en el campo sintáctico, renovaciones que hoy volvemos a valorar.

¿Cómo logró Bello desde nuestro país, que no conoció, impulsar transformaciones, que reunidas en un cuerpo teórico, y fundamentadas con argumentaciones indiscutibles, constituyen un modelo para descubrir nuevos caminos?. Trataremos de exponerlo más adelante. Pero antes veamos en qué consistió ese modelo.

Quiero aclarar que quizás en las páginas que siguen se manifieste con cierto énfasis la admiración que despertó siempre en mí el estudio de sus categorías gramaticales. Y ello se debe, tal vez, a que es fácil reconocer que él tenía clara conciencia de su posición revolucionaria, y la expresó en un libro, indudablemente polémico.

Dice en su prólogo:

"Aunque en esta gramática hubiera deseado no desviarme de la nomenclatura y aplicaciones usuales, hay puntos en que me ha parecido que las prácticas de la lengua castellana podrán representarse de un modo más completo y exacto. Lectores habrá que califiquen de caprichosas las alteraciones que en esos puntos he introducido, o que las imputen a una pretensión extravagante de decir cosas nuevas. Las razones que alego probarán a lo menos, que no las he adoptado sino después de un maduro examen".

Sigue empeñado en la defensa de su gramática y previendo críticas y objeciones, manifiesta:

"Algunos han censurado esta gramática de difícil y oscura. En los establecimientos de Santiago que la han adoptado se ha visto que esa dificultad es mucho mayor para los que, preocupados por las doctrinas de otras gramáticas, se desdeñan de leer con atención la mía y de familiarizarse con su lenguaje".

¿Cuál es esa gramática que se distingue de las otras y que surgió de la inventiva de Bello, cuya personalidad se destaca como una isla en medio de las presiones de las gramáticas tradicionales?.

"En España –dice– como en otros países de Europa, una admiración excesiva a la lengua y a la literatura de los romanos

dio un tipo latino a casi todas las producciones de ingenio" (...) "No era pues de extrañar que se sacasen del latín la nomenclatura y los cánones gramaticales de nuestro romance". Se presenta aquí como decididamente antilatinizante.

Dos datos curiosos: en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en la carrera de Letras no se dictó gramática, hasta 1956, en que se creó la cátedra de esa especialidad, a cargo de Ana María Barrenechea. En esa institución desarrolló su doctrina estructuralista; y sus egresados comenzaron a manejar entonces la gramática castellana. En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Rosario, gramática se dictaba en Historia, hasta 1964 en que fuimos convocados por el Colegio de Graduados, para exponer sobre nuestra teoría gramatical.

En ambas facultades los graduados, antes de estas incorporaciones, enseñaban en las escuelas secundarias "Castellana", aplicando sus conocimientos de las gramáticas latinas.

¡En pleno siglo XXI!. Es fácil imaginar cuál hubiera sido la opinión de Bello sobre estas situaciones.

Y en cuanto a los criterios logicistas explica:

"No debemos, pues, trasladar ligeramente las afecciones de las ideas a los accidentes de las palabras. Se ha errado no poco en filosofía suponiendo a la lengua como un trasunto fiel del pensamiento"...

En el entendimiento dos negaciones afirman – agrega –; en el lenguaje "hay circunstancias en que dos negaciones no afirman" (**No me importa nada**).

Y por fin termina proclamando la independencia científica de la gramática, más de setenta años antes de que la declarara el estructuralismo: *"Como el diccionario da el significado de las raíces, a la gramática incumbe exponer el valor de las inflexiones y combinaciones y no sólo el natural y primitivo sino el secundario y metafórico"*.

No debe, pues ocuparse la Gramática del vocabulario, sino de la sintaxis y la morfología.

Y todavía más: se anticipa a los conceptos con que la semiótica abordó el estudio del lenguaje. Dice:

"El habla de los pueblos es un sistema artificial de signos, que bajo muchos aspectos se diferencia de los otros sistemas". Y sigue todavía: *"En el lenguaje lo convencional y arbitrario abraza mucho más de lo que comúnmente se piensa"*.

Este prólogo es un verdadero manifiesto (palabra que posteriormente se usó en el terreno político y en la literatura de vanguardia); un notable documento para su tiempo, que ofrece con precisión los fundamentos en que se apoya su teoría.

¿Cómo se manifiestan estos principios en los planteos concretos del sistema sintáctico formal de Bello? Daremos algunos sencillos ejemplos de las técnicas utilizadas en nuestra investigación, basadas en sus planteos.(7)

Esta tarea recientemente iniciada se está llevando a cabo con la colaboración de las profesoras Esther Abourachit, Sarah Maurer, Teresa Magnoli de Nicora y Silvia Vallejo.

Sin recurrir a los estudios que se le han dedicado, sobre temas gramaticales, para mostrar la vigencia de la teoría de Bello a través del estructuralismo(8) hemos procedido así:

1) Enunciamos textualmente títulos o párrafos significativos de su doctrina.

2) A continuación, la nomenclatura y los criterios de análisis que también utilizó la teoría de Barrenechea.

3) Comentario: tratamos de presentar las coincidencias pero también las objeciones que surgieron al señalar quiebras, desvíos y caracterizaciones ya superadas, que no se incorporaron al corpus doctrinario de nuestro sistema actual.

Para justificar este último ítem, nos parece oportuno

transcribir las palabras siempre sabias de Amado Alonso, seguidor confeso de Bello, que aparecen en el prólogo de su primer tomo de la **Gramática** escrita en colaboración con Pedro Henríquez Ureña.

"Nunca pediremos bastante a los señores profesores que se familiaricen con la lectura reiterada de la gramática del gran maestro sudamericano y las finísimas notas de Rufino José Cuervo llenas de sabiduría segura. A pesar de que Bello inició sus investigaciones antes de la independencia de América y de que su libro cumplirá cien años, de todas nuestras gramáticas él es el que está más cerca de nuestro criterio actual, si bien como es inevitable en toda obra de hombre, hay ya, en su doctrina gramatical, partes caducas".

Esto se escribió en 1938. Lo suscribimos en 1993.

A continuación transcribimos algunos de los temas en los que se manifiestan las reformas gramaticales, sus proyecciones y nuestro comentario.

I Tema : La función en la oración determina las clases de palabras

Bello

Título del capítulo I: Clasificación de las palabras por sus oficios.

Barrenechea

En sus **Estudios de Gramática Estructural**, publicado en 1969, el capítulo I lleva este título: *"Las clases de palabras en español como clases funcionales"*.

Comentario

Barrenechea aclara que se propone clasificar o describir las clases de palabras o partes de la oración, como clases funcionales, es decir con criterio sintáctico. Como Bello, se propone definir las palabras por su función, que ejemplificaremos de inmediato.

Sin embargo, Bello utiliza una terminología contradictoria. Habla de varios oficios de las palabras en el **razonamiento**. Introduce una palabra de connotación lógica que contradice su criterio antilogicista.

II Tema: Sustantivo y verbo. (Definición de sustantivo)

Bello

El sustantivo es pues la palabra que puede servir para designar el sujeto de la proposición. Se dice que puede servir porque además puede ejercer otras.

El verbo, al contrario, ejerce una sola; de ninguna otra es susceptible (parágrafo 41).

Barrenechea

Admirable explicación la de Bello, exponente de su riguroso sistema funcional: la noción de sustantivo por su función privativa básica. La definición de verbo por su única función obligatoria: la de ser núcleo del predicado. No la comparte con otras funciones.

Se incorpora así la noción de predicado verbal, cuyo núcleo es un verbo de cualquier clase que sea. Coincide con Barrenechea.

Comentario

Dio su firme apoyo a las concepciones estructuralistas de sustantivo y de predicado verbal.

No menciona los predicados no verbales; pero parece desear la concepción académica de predicado nominal formado por cópula + predicativo, que todavía mantiene Alonso.

III Tema: Reconocimiento de funciones por operaciones

Bello

1- En "el lunes llegará el vapor"... el lunes ... no es un acusativo, porque si lo fuese ... sería lícito decir "le o lo llegará el vapor", sustituyendo por le o lo a el lunes. (Parágrafo 291)

"Las construcciones en las que el verbo tiene un complemento acusativo (objeto directo para nosotros) se llaman activas. Si este complemento pasa a ser sujeto y el participio que se deriva del mismo verbo invierte su significado y concierne al sujeto, la construcción es pasiva. (Parágrafo 430)".

Barrenechea

En sus **Estudios de Gramática estructural** define las categorías que Bello caracteriza con los mismos procedimientos operatorios.

Así:-el objeto directo es - **Sujeto en voz pasiva**

-el circunstancial - No es representado o no es conmutable por pronombre variable objetivo

Comentario

Sorprendentes los rigurosos procedimientos formales a que recurre Bello (operaciones: sustitución o trueque) para reconocer las modificaciones del verbo, como presentó también Barrenechea.

Me parece muy interesante señalar cómo plantea la relación sujeto y predicado:

IV Tema: **Predicado y atributo** (es decir: predicado y predicativo)

Bello

1)"El carácter peculiar del sustantivo consiste, a mi juicio, en su aptitud para servir de sujeto, el del verbo en su oficio actual de atributo. Son dos palabras que, señalando dos partes de la proposición, se miran, por decirlo así, una a otra y tienen relación necesaria entre sí. (Nota II)

2) El verbo **ser** se junta con adjetivos que, ejerciendo este oficio se refieren al mismo tiempo al sustantivo (Nota II)

Barrenechea

No utiliza la nomenclatura de Bello, pero sí su reconocimiento formal.

La relación S-P es de **enfrentamiento**: no hay subordinación ni coordinación. Esta definición repercute en la ubicación de la proposición sujeto, que no puede estar subordinada al predicado. Alonso la llama inordinada.

En cuanto al predicativo, coincide con Bello en reconocer su bivalencia.

Comentario

Aunque la nomenclatura de la gramática estructural no coincida con la de Bello, la caracterización de estas categorías se basa en criterios estrictamente formales: la relación de enfrentamiento, como se dijo y la de **interdependencia** entre ambos miembros, relación planteada por Hjelmslev.(9)

Y así podríamos justificar las siguientes denominaciones y criterios de análisis que se relacionan con la propuesta de Bello:

- **Modificador** (Bello habla de modificativos)
- **Caso terminal** (Bello lo incorpora a la declinación del pronombre: mí, ti, sí).
- **Verbos cuasirreflejos de tercera persona y de toda persona**
- **El doble funcionamiento de los verboides** (Bello los llama derivados verbales).
- **Predicado verbal** (el verbo siempre es el núcleo), y muchos otros.

Estos aportes aparecen en la mayoría de los textos escolares de hoy.

La "Gramática": un tratado polémico

La **Gramática** de Bello no está organizada como un libro de texto escolar, ni aun como texto para los estudios universitarios. Es imposible reducirla a un diagrama conceptual, que manifieste, por lo menos, una coherencia semántica.

En la secuencia de temas que contiene el índice entremezcla los criterios fónicos, morfológicos, sintácticos, morfosintácticos, semánticos, acorde con su proyecto de marcar las innovaciones en esos campos, con un ajustado enfoque lingüístico.

Nuestro objetivo es seguir entre tantas alternativas el diseño de su sistema sintáctico, un anticipo de la gramática formal de nuestro tiempo, que surgió en la Argentina.

Pero conviene destacar que se trata de un tratado revolucionario en el que su autor destaca enfáticamente los cambios introducidos y los defiende con pasión. "*Señalo rumbos no explorados*", dice en su prólogo.

En efecto, para nuestro campo, se ubica con decisión en el uso y lo analiza con criterios lingüísticos, de una extraordinaria e inusual agudeza.

Bello se enfrenta a sus futuros detractores y - ¿por qué no decirlo? - con cierto desprecio, aunque también recurre al tono irónico como en estos casos:

1. Al burlarse de la clasificación de palabras, asistemática y por lo tanto, incoherente, dice con actitud mordaz: "¿Qué diríamos del que en un tratado de Ciencias Naturales dividiese a los animales en **cuadrúpedos, aves, caballos, perros, águilas y palomas?**"

2. Y con respecto al **verbo** critica a quienes lo definen por su significado.

"Definición del verbo"

"La definición del verbo castellano (S 23), formulada después de un modo más completo (S 224), es, a mi juicio, la única que le conviene; pero es preciso tener presente que yo no miro ni al infinitivo, ni al gerundio, ni al participio como formas del verbo; sobre lo cual tendré ocasión de hacer algunas observaciones más adelante

"*Verbo (dice uno de nuestros más respetables gramáticos) es la parte de la oración que significa los movimientos o acciones de los seres, la impresión que éstos causan en nuestros sentidos, y algunas veces el estado de estos mismos seres, o la relación abstracta entre dos ideas.* Esta, a mi juicio, no es una definición del verbo, sino una enumeración de las diferentes especies de verbos, según su significado; porque una definición debe mostrarnos el carácter común de todos los verbos, y lo que distinga a todos y a cada uno de ellos de las demás clases de palabras; faltando esto, no hay definición".

"Además, cuando se dice, **el movimiento de la luna, el susurro de las hojas, la frialdad de la nieve, la serenidad de la atmósfera, la semejanza entre el estaño y la plata**, estas palabras **movimiento, susurro, frialdad, serenidad, semejanza**, serían según la fórmula precedente, verbos, y de los más calificados que pudiese presentar la lengua".

"Omitimos hablar de otras definiciones parecidas a esta, porque contra todas ellas milita la misma objeción. Sin embargo, se repiten y repetirán, Dios sabe hasta cuándo, porque la gramática está bajo el yugo de la venerable rutina".

Y tenía razón. En 1943, Alonso protesta indignado en contra de las gramáticas, que clasifican a las partes de la oración por

su significado: el sustantivo señala seres o cosas, el adjetivo, cualidades; el verbo, acciones; el género relacionado con el sexo.

Esas gramáticas – puntualiza – están a la altura de la astronomía que consideraba a la tierra como el centro del universo. Esa gramática y esa astronomía son de la misma fecha y de la misma mentalidad.

Esto lo decía Alonso hace cincuenta años (10) En 1992, revisando textos escolares, nos encontramos con las mismas definiciones que criticaba Alonso y nuevamente el género identificado con el sexo: el femenino de **hombre** es, **mujer**; de **toro** es **vaca**; de **padre** es **madre**.

Bello tenía razón. *"Errores que se repiten y se repetirán Dios sabe hasta cuando"*.

Bello educador

Este capítulo como así el de **Bello en la Argentina**, no fueron leídos para no excederme en el tiempo asignado para mi exposición.

Serán objeto de otras publicaciones, en las que trataré de profundizar estos temas.

Condensaré en pocas palabras sus planteos básicos.

1. Bello se preocupó no sólo por los aspectos didácticos de la enseñanza primaria, sino también propició una política educativa que impulsara la educación popular. Cree firmemente – con una visión anticipadora – en la necesidad de la rigurosa formación del maestro.

Fue, por lo tanto, un entusiasta propulsor de la Escuela Normal.

Sin ella – escribió – "serían ineficientes las medidas que se tomaran para la difusión de la educación primaria".

En cuanto a su ingreso a la Argentina y a la rápida propagación de sus innovaciones en el país, desempeñó un papel decisivo la Escuela Normal de Paraná, cuyos egresados manejaron la gramática de Bello, gracias a la acción del profesor Tomás Milicua, entusiasta defensor de Bello y de sus rigurosos análisis gramaticales.(11)

Los profesores de Paraná bajaron a la Capital para fundar algunas Escuelas Normales entre ellas la Escuela Normal N° 4, en 1908, de donde egresamos Ana María Barrenechea, Clara Vilasesa, Susana Zani, Elsa Semenzato, Suárez Bengochea y yo entre otros.

En el Departamento de Aplicación se impuso la gramática de Bello, que manejábamos desde 5to. Grado. Lo cierto es que, comentábamos con Ana María, el conocimiento de la teoría sintáctica de Bello, nos facilitó el aprendizaje del latín y también nuestra incorporación al estructuralismo.

De la Escuela de Paraná partió el impulso que inició la difusión de Bello.

La trascendencia de la gramática de Bello

En la actualidad, en cuanto a la investigación de planes y programas, nuestra tarea ha sido poco exitosa. Hemos intentado descubrir en ellos, en especial en la bibliografía, la influencia de Bello. En los archivos de las escuelas normales y de otros institutos de formación docente, esos documentos no existen, no aparecen los que pertenecen al período que nos interesa y en el peor de los casos un incendio los hizo desaparecer.

No obstante, alguna noticia concreta podemos presentar.

En 1881, Marco Fidel Suárez, un académico colombiano, así opina sobre la difusión de la doctrina de Bello, en un estudio

notable para la fecha, en el que destaca el carácter científico de su teoría:

"La gramática de Bello fue coronada, luego, con tan completo éxito que sus doctrinas fueron corrientes en los pueblos de América española".

Donde realmente asombra el resurgimiento de Bello es en la investigación lingüística de alto nivel. Podemos citar:

a) La que realiza el Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, que dirige Elvira Arnoux, analizando los ejemplos que aparecen en el texto de Bello para la escuela primaria.

b) El artículo de María Antonia Martín Zorraquino, de la Universidad de Zaragoza, publicado en el Homenaje a Aznar (1975): *"Sobre las huellas de la doctrina gramatical de Bello"*.

"Son numerosos los gramáticos y estudiosos del español que parten del análisis de las oraciones con pronombres reflexivos que propone la Gramática de la lengua castellana. En unos casos la deuda contraída con Bello se refleja en el planteamiento general de cada estudio, que aprovecha, más o menos exhaustivamente, las postulaciones de partida".

Analiza entre otros, nuestro trabajo sobre la pasiva cuasi-refleja: *"En coincidencia con Bello, la autora utiliza como criterios formales clasificatorios la oposición, ausencia y presencia del sujeto de la frase y la posibilidad de que la forma pronominal admita todas las personas o sólo la tercera"*.

c) En el trabajo **La concepción de los modos en la gramática de Bello y los verbos abstractos en la gramática generativa-transformacional**, la autora de este artículo establece una increíble relación entre el verbo tácito que Bello supone en oraciones independientes en subjuntivo ("Que la fortuna te sea propicia") y los llamados verbos abstractos en los análisis generativos. El verbo tácito para Bello es **deseo**, o sea: **Que la fortuna te sea propicia** equivale a **Deseo que la fortuna sea propicia**.

Y si vamos un poco más allá podremos considerar que ese verbo tácito (**deseo**) es el verbo marginal que según Recanati identifica el acto de hablar y la clase de oración (desiderativa en este caso). El salto es sorprendente: de Bello a la dimensión pragmática.(12)

d) A continuación, ofreceremos ejemplos sobre cómo la productividad de las propuestas de Bello parece no detenerse, en cuanto a la investigación gramatical.

Hace tres o cuatro años, ante el acoso que sufría la sintaxis de la oración, cuestionando su aplicación a nivel escolar, resolvimos retomar las teorías que nos habían *"fascinado"* en nuestra formación docente y tratamos de internarnos de nuevo en la compleja maraña de sistemas y subsistemas que organizan ese instrumento inestable, imprevisible y creador que es el lenguaje humano. Y entonces comenzamos a trabajar con las **Guías de Gramática** y los artículos de Ana María, los más antiguos y los más recientes a un costado; y en el otro, nuestro inseparable Bello.

Así fueron surgiendo nuevas categorías al analizar las formas declarativas, una nueva clasificación de preposiciones, apoyándonos en el fabuloso inventario de Bello sobre las dobles preposiciones y en la ejemplificación de las oposiciones (algunas pudieron ser discutidas); se llegó también a la redefinición del predicativo, basada en el listado de modificadores de doble valencia nominal que nos ofrecía el genial lingüista sudamericano; y al funcionamiento del sustantivo común singular en el sujeto. Nos manejamos, como se advierte, con las operaciones y relaciones que Barrenechea y Bello nos ofrecían para el análisis sintáctico, pero con los recaudos metodológicos de utilizar como corpus para la investigación el

texto informativo, lo más neutro posible, estructurado en forma expositiva y detectando los problemas que surgen cuando aparecen los usos expresivos o la presión pragmática.

Estas investigaciones aparecerán en el texto **La gramática hoy. El sistema sintáctico formal y su productividad**, elaborado por un equipo de docentes ya mencionado. Se han considerado también otros temas para ser tratados en la línea que señalamos: el análisis sintáctico de los nombres de colores y sus matices; el análisis sintáctico de la metáfora impresionista, tema interesante sugerido por Roberto Yahni y que nos ha conducido directamente al capítulo de cláusulas absolutas de Bello y a su concepción sobre el llamado artículo definido. También se encarará la distinción sintáctica entre refuerzos y matizadores versus coordinantes, que permite detectar los llamados coordinantes "puros" y los cuasi-coordinantes.

Incluimos estos datos sobre investigaciones futuras, en marcha, para avalar nuestra hipótesis de la productividad del sistema formal.

Planteada así la enseñanza de la sintaxis a nivel terciario, apuntando a técnicas de descubrimiento que incorporan nuevas categorías, sin duda, esta enseñanza adquiere otra dimensión.

Quizás en ese nivel, preferentemente, Bello está siendo revalorado, como hemos visto.

Lo difícil de resolver es si la productividad del sistema formal puede aplicarse a otros niveles.

La respuesta sólo puede surgir de un trabajo de campo multidisciplinario avalado por instituciones de probada idoneidad; así como también el problema de la supresión o incorporación del análisis sintáctico en la enseñanza escolar. Es hora de evitar la improvisación ante decisiones tan serias.

Aunque me resulte incómodo destacarlo, considero conveniente que se conozcan los temas que aparecen en algunos currículos de lengua, que se elaboraron no hace mucho y que evidencian el problema que acabo de señalar.

1. El **campo** es:
Sistematización de **las experiencias lingüísticas**

2. El primer **tema**:

Funciones en la oración (identificación por su contenido semántico, **sin análisis sistemático**) ¿ ?

Y siguen las incongruencias. No quiero ni imaginar la actitud de Bello y Alonso ante estas propuestas insólitas en un documento actual.

Conclusiones

Quiero presentar un problema, que siempre me ha preocupado, y que aparece cuando se trata de abrir juicio sobre personalidades de la política y de la cultura. Lo expondré en forma sencilla y directa.

Por lo general, se omiten algunos datos o se enfatizan otros, al servicio de la posición ideológica de los autores. Así, un mismo personaje suele ofrecer distintas facetas según este criterio que acabo de enunciar.

Y aún más; considero un error, desechar el contexto en que se mueven esos hombres ilustres y aplicar pautas del contexto actual, para juzgarlos. He tratado de evitar esos caminos en mi disertación y para ello he incorporado los datos más relevantes, aunque parezcan a veces contradictorios, a fin de que los receptores elaboren sus propias evaluaciones. Creo que esto es muy difícil de lograr.

Quizás lleguemos a una aceptable aproximación a esta postura.

Por eso, aunque parezca que de algún modo no tengo en cuenta esos recaudos metodológicos que he defendido para caracterizar a los grandes hombres, creo oportuno como conclusión de este trabajo hacer conocer a través de las palabras del propio Bello su condición de hombre moderno representante de un período de transición; hombre de orden, que sin renunciar a sus creencias, se convierte en defensor de las repúblicas americanas, de la libertad civil, del mejoramiento social del pueblo, por la difusión de la enseñanza primaria en especial, sin descuidar los otros niveles.

Por el conocimiento cabal del lenguaje aspiraba también a elevar la cultura de los pueblos latinoamericanos, a los que sirvió con su obra, con su prédica y con sus realizaciones concretas. Entre ellas, su notable **Gramática**.

Dice en el discurso de inauguración de la Universidad de Chile (en 1843):

"La universidad, señores, no sería digna de ocupar un lugar en nuestras instituciones sociales, si (como murmuran algunos ecos oscuros de declamaciones antiguas) el cultivo de las ciencias y de las letras pudiese mirarse como peligroso bajo un punto de vista moral, o bajo un punto de vista político. La moral (que yo no separo de la religión) es la vida misma de la sociedad; la libertad es el estímulo que da vigor sano y actividad fecunda a las instituciones sociales".

Prestemos atención a las palabras que destacamos en este fragmento de su discurso.

*"¿A qué se debe este progreso de civilización, esta ansia de mejoras sociales, esta sed de libertad? Si queremos saberlo, comparemos a la Europa y a nuestra afortunada América, con los sombríos imperios del Asia, en que el despotismo hace pesar su cetro de hierro, sobre **cuellos encorvados de antemano por la ignorancia**".*

Una notable figura, que bien puede aplicarse al mundo actual.

En los programas de la universidad no debe faltar el estudio de la lengua, pero:

"Yo no abogaré jamás por el purismo exagerado que condena todo lo nuevo en materia de idioma; creo, por el contrario, que la multitud de ideas nuevas que pasan diariamente del comercio literario a la circulación general exige voces nuevas que las representen.

¿Hallaremos en el diccionario de Cervantes y de Fray Luis de Granada - no quiero ir tan lejos -, hallaremos en el diccionario de Iriarte y Moratín, medios adecuados, signos lúcidos para expresar las acciones comunes que flotan hoy día sobre las inteligencias medianamente cultivadas, para expresar el pensamiento social?".

Y por fin:

"Los buenos maestros, los buenos libros, los buenos métodos, la buena dirección de la enseñanza, son necesariamente la obra de una cultura intelectual muy avanzada".

Las palabras de Amado Alonso, con las que comienza su prólogo al **Curso de Lingüística General** de Ferdinand de Saussure nos parecen adecuadas para concluir esta exposición:

"Con este prólogo quiero hacer ver al lector cómo la ciencia es tarea que se va cumpliendo sin detenerse nunca y cómo puede un sabio ser tan ilustre, por los problemas que resuelve o que se plantea, como por los que obliga a sus sucesores a replantear y resolver".

Así fue Bello y sus legítimos sucesores.

Notas

(1) Caldera, Rafael: **Andrés Bello. Su vida, su obra y su pensamiento**, Edit. Atalaya, Buenos Aires. 1946

(2) Pedro Henríquez Ureña, **Las corrientes literarias en Hispano América**, Colegio de México

(3) Germán Arciniegas opina sobre el carácter **americanista** de las preocupaciones y estudios de Bello, que se interna en diversos campos diciendo: "Bello toma el Nuevo Mundo como el objeto que debe observarse". Por ejemplo: cuando habla del estudio de la Medicina indica, "como las enfermedades nuestras no son las mismas que conoce el médico europeo. Si hay enfermedades distintas, el tratamiento tiene que partir de un campo de experimentación propio. Al fenómeno americano corresponde un estudio americano. Ni el diagnóstico ni el remedio pueden ser sacados de París, ni de las escuelas de París.

"La Universidad de Don Andrés" en **Revista Nacional de Cultura**, Caracas, 1982.

(4) "La filosofía del tiempo en Andrés Bello" en **Nuevos estudios sobre letras hispánicas**, Buenos Aires, Kapelusz, 1986.

(5) En Revista Iberoamericana, Pittsburgh, 104-105, julio - diciembre de 1978.

(6) Bello llama **atributo** a nuestro **predicado**, nomenclatura criticada por Lenz y Alonso. Nosotros desechamos el término **atributo** aplicable a otras situaciones sintácticas, por la confusión que su uso ambiguo genera.

(7) La bibliografía sobre la obra gramatical de Bello es copiosa y de notable seriedad. Se destacan los estudios de Rosemblat y de Amado Alonso.

(8) Muchos aportes tienen vigencia hoy.

(9) Luis Hjelmslev: **Prolegómenos de una teoría del lenguaje**, Madrid, Gredos, 1971.

(10) Alonso, Amado: **La Argentina y la nivelación del idioma**. Inst. Cultural Española, Bs.As., 1943

(11) Agradecemos a la Directora de la Escuela Normal en Paraná, señora de Orúe, y a toda la comunidad lingüística de ese establecimiento, los materiales que nos han permitido iniciar esta investigación y que confiamos en poder continuarla.

Como asimismo a la profesora Rosa P. de Carpineti, de familia entrerriana, que nos puso en contacto con esa institución.

La profesora Norma F. de Demarchi nos hizo llegar la fotocopia de las clases de Gramática, dictadas por Torres, que figuran en un cuaderno de apuntes de Alejandro Carbó, entonces su alumno. Evidentemente Torres no era *"bellista"*.

Sin embargo, en una evaluación de Castellano llevada a cabo en 1874, ya figuran propuestas de Bello. ¿Influencia de

Tomás Milicua, que se inició como maestro de la Escuela de Paraná?

(12) Este artículo está incluido en un texto de María Luisa Rivero, **Estudios de gramática transformacional**, publicado por Cátedra, en 1977. Lo he conocido gracias a la labor de pesquisa con que acompaña nuestras investigaciones María Isabel De Gregorio de Mac, profesora universitaria e inteligente y leal colaboradora en nuestros textos dedicados a los docentes de lengua.

Bibliografía:(*)

Altamirano, Avila Martel, **Andrés Bello. Breve ensayo sobre su vida y su obra**, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1981.

Alonso, Amado: **La Argentina y la nivelación del idioma**, Institución cultural española, Buenos Aires, 1943.

Anderson Imbert, Enrique: **Nuevos estudios sobre letras hispanas**, Buenos Aires, Kapelusz, 1986.

Antología de Andrés Bello, Fondo Andrés Bello, Santiago de Chile, 1970

Arciniegas, Germán: **"La universidad de Don Andrés"**, en Revista Nacional de Cultura, Caracas, 1982.

Barrenechea - Rosetti: **Guías para el estudio de la gramática estructural**, Buenos Aires. C.I.C.E., 1958.

Bello, Andrés: **Gramática de la lengua castellana: destinada al uso de los americanos**. Obras completas, Tomo IV - Caracas, Min. de Educación, 1951. (con prólogo de Amado Alonso)

Bello, Andrés, **Gramática de la lengua castellana**, Madrid, EDAF, 1982.

Caldera, Rafael: **Andrés Bello. Su vida, su obra y su pensamiento**. Edit. Atalaya, Buenos Aires, 1946.

Figueroa, Sara: **La escuela Normal de Paraná**, Predassi, impresores, Paraná, 1934.

Márquez, Arnaldo T.: **Compendio de la Gramática castellana de Andrés Bello**, D.Appleton y Compañía, Nueva York, 1869.

Morales, Quiroz y Mayorga: **"Vocabulario Lingüístico"** en **Gramática para textos**, Editorial Andrés Bello, Chile, 1992.

Rivero, María Luisa: **Estudios de gramática transformacional**, Cátedra, Madrid, 1977.

Rosetti - Mac - Martínez: **La sintaxis de la oración en la enseñanza escolar. Cuestionamiento o defensa**, Buenos Aires, La Obra, 1991.

Rabanales, Ambrosio, **"La corrección idiomática en el Esbozo de una nueva gramática de la lengua española"**, Fundación Juan March, Boletín informativo, Barcelona, 1993.

Rosetti - Maurer - Nicora y colaboradores: **La gramática, hoy. El sistema sintáctico formal y su oportunidad**. Buenos Aires, Editorial A-Z, (Próxima aparición, Marzo 1994)

Suárez, Mario Fidel: **Estudios gramaticales - Introducción a las obras filológicas de Andrés Bello**. Imprenta Pérez Cubrull, Madrid, 1885.

Torres, José María: **Apuntes de Gramática** en el cuaderno de Clase de Alejandro Carbó, suministrado por la profesora Norma F.D. de Demarchi, 1993.

Weinberg, Gregorio: "Perfiles de educadores. Andrés Bello (1781-1865)" en **Perspectivas**, UNESCO, París, vol. XIX, N° 1, 1989, N° 69.

(*) Sólo mencionaremos los que se han utilizado para este trabajo.

Modernos sistemas de consulta de datos al servicio de la comunidad científica

El **Centro de Información de la Academia Nacional de Educación (CIANE)**, que coordina la profesora **Gilda L. Lamarque de Romero Brest**, informa que se encuentran a disposición de la comunidad científica y profesional modernos sistemas de consulta electrónica de datos. Tales sistemas están constituidos por **discos compactos de información (CD-ROMs)** y **archivos de bases de datos** provenientes de distintos organismos nacionales e internacionales.

CD-ROMs

* *CEPAL (1992)*. En este disco de la **Comisión Económica para América Latina y el Caribe** (con sede en Santiago de Chile) se incluyen las siguientes bases de datos: **CEPAL**, información sobre la documentación generada por la CEPAL entre 1948 y 1992; **CLAPAN**, información sobre planificación económica y social generada por países de la región; **DOCPAL**, datos de la población de América latina y del Caribe desde 1970 a 1992; **AUTOR (Biblioteca CEPAL)**, nombres normalizados de instituciones, conferencias, proyectos y títulos de publicaciones seriadas utilizados en las bases de datos de información bibliográfica de la CEPAL y **LILACS/BIREME**, base de datos sobre temas de medicina.

* *EDUCATION LIBRARY (1993)*. Este disco, el **OCLC On line Union Catalog**, incorpora numerosos registros bibliográficos sobre educación, de los cuales más de 17.000 describen materiales impresos antes del año 1900.

* *ERIC (1982-1991; 1992-1995)*. Los discos del **Education Resources Information Center** contienen los índices de las publicaciones educativas y las fuentes sobre

educación más importantes del mundo.

* *LENA (1995)*. Este disco de la **Academia Nacional de Educación** incluye toda legislación educativa nacional vigente, vale decir el conjunto de leyes, decretos y resoluciones ministeriales vigentes, de jurisdicción nacional y cuyo contenido normativo refiere a la educación del período 1962-1993.

* *SILVER PLATE (1993)*.

tados Unidos, Finlandia, Francia, Grecia, Israel, Kenia, Polonia y Suecia.

* *UNESCO (1995)*. En este disco se incluyen las siguientes bases de datos pertenecientes a la UNESCO: **UNESBIB**, una bibliografía de las publicaciones y documentos de la UNESCO; **AIDS**, una bibliografía para la educación preventiva del SIDA; **DARE**, un directorio de instituciones, periódicos

las bases de datos de la UNESCO y **UNESIS**, un listado de los servicios de información de la UNESCO.

Bases de datos

* *NOVEDADES BIBLIOGRÁFICAS*. Regularmente llega a nuestra corporación esta base de datos preparada por la **Biblioteca del Congreso de la Nación**. Se encuentra disponible el período que va de enero de 1993 a abril de 1994.

* *REDUC (1995)*. La **Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación** prepara esta base de datos que incluye las publicaciones recibidas por el CIDE de Santiago de Chile y las producidas por los centros asociados, indicando aquéllas que, además, pueden ser solicitadas directamente al CIDE.

* *UNIRED (1994)*. La edición de este **Catálogo Colectivo de Publicaciones Periódicas en Ciencias Sociales** contiene las bases de datos generadas por diversas instituciones oficiales y privadas: **CACOB**, de la Bolsa de Comercio de Buenos Aires; **NAPLAN**, del Ministerio de Economía y Obras y Servicios Públicos; **REDICSA**, del Consejo Profesional de Ciencias Económicas; y **UNIRED**, de la Universidad Argentina de la Empresa.

Curso de búsquedas en CD-ROM

Hasta el 20 de octubre está abierta la inscripción para el taller de búsquedas en CD-ROM y otras bases de datos de educación que dictarán **Emma Linares** y **Gustavo Archuby**. El mismo está destinado a bibliotecarios, documentalistas e investigadores en ciencias de la educación y se realizará los días 30 y 31 de octubre entre las 14 y las 17. Las vacantes son limitadas.

Este disco constituye un completo catálogo de distintas **fuentes informativas electrónicas**.

* *TRACE (1992)*. Este disco de la **International Association of Universities** contiene información sobre los sistemas de educación superior (instituciones, carreras y títulos) de los siguientes países: Austria, Chipre, Dinamarca, Eslovenia, Es-

y especialistas en ciencias sociales; **HEDBIB**, una bibliografía mundial sobre educación superior; **IBEDOC**, una bibliografía mundial sobre educación; **ICOMMOS**, una bibliografía mundial sobre museos, monumentos y sitios históricos; **ISISDIF**, un listado de distribuidores nacionales del Microisid; **UNESDATA**, un repertorio de

Estructura y funcionamiento del

El Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) está constituido por las universidades nacionales que deciden, en virtud de su autonomía, adherir a él. Cada universidad está representada en el organismo por su respectivo rector, a cuyas deliberaciones se suma un delegado de la cartera educativa nacional, quien participa de las mismas con voz, pero sin voto. Creado en 1985 por el decreto N° 2.461, desde entonces reemplazó en sus funciones al anterior **Consejo de Rectores de Universidades Nacionales**. Tras el dictado de la resolución N° 1.687/90 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, el CIN comparte junto con la **Academia Nacional de Educación** el uso del edificio de la calle Pacheco de Melo 2084.

Según el decreto que le da origen, **el objetivo central** del CIN es **coordinar** "las políticas entre las universidades nacionales y de ellas con los distintos niveles y jurisdicciones de la educación en la República Argentina, la cultura y los organismos de investigación científica y técnica" (artículo 2). Las 33 universidades nacionales que actualmente están en funcionamiento (ver recuadro) forman parte de este organismo coordinador.

Organización interna

La autoridad máxima de conducción del CIN es el **Plenario de Rectores**. Esta asamblea general de rectores universitarios, entre otras funciones, fija la política general del organismo, designa a los miembros del Comité Ejecutivo y aprueba todos los aspectos que hacen al funcionamiento institucional y económico del cuerpo.

Las sesiones ordinarias del plenario se efectúan **cinco veces al año** y, según lo expresa el artículo 11 del estatuto del CIN, éstas se realizan "rotativamente en cada una de las sedes de las universidades que lo integran" presididas por el

titular de la sede anfitriona del próximo plenario a realizarse.

El **Comité Ejecutivo** es el encargado de la administración del organismo interuniversitario. Su presidente, el rector de la universidad anfitriona del fu-

turo plenario, cuenta con la asistencia de seis vocales, quienes encabezan otras tantas comisiones asesoras: Enseñanza, Investigación, Posgrado, Asuntos Económicos, Relaciones y Extensión.

Los rectores que integran

de Buenos Aires [1821] Oscar J. Shuberoff 173.345 alumnos	Nacional de La Plata [1890] Luis J. Lima 47.845 alumnos
Federal de la Patagonia Austral [1990] Carlos Pérez Rasetti	Nacional de La Rioja [1972] Enrique Tello Roldán 5.332 alumnos
Nacional de Catamarca [1972] Julio Luis Salerno 3.251 alumnos	Nacional de Lomas de Zamora [1972] Carlos A. Petignat 18.508 alumnos
Nacional de Córdoba [1613] Eduardo Staricco 69.029 alumnos	Nacional de Luján [1972] Antonio J. Lapolla 6.601 alumnos
Nacional de Cuyo [1939] Armando Bertranou 14.740 alumnos	Nacional de Mar del Plata [1975] José Domingo Petrillo 17.612 alumnos
Nacional de Entre Ríos [1973] César Gottfried 5.690 alumnos	Nacional de Misiones [1973] Luis Delfederico 6.112 alumnos
Nacional de Formosa [1988] Héctor Gambarini 1.429 alumnos	Nacional de Quilmes [1989] Julio Villar 1.408 alumnos
Nacional de General San Martín [1992] Daniel Malcolm 235 alumnos	Nacional de Río Cuarto [1971] Alberto Cantero Gutiérrez 6.880 alumnos
Nacional de General Sarmiento [1992] Roberto Domecq	Nacional de Rosario [1968] Raúl Arino 41.990 alumnos
Nacional de Jujuy [1973] Jorge A. van Messen 2.979 alumnos	Nacional de Salta [1972] Narciso Ramón Gallo 8.457 alumnos
Nacional de La Matanza [1989] Ernesto Cartier 8.001 alumnos	Nacional de San Juan [1973] Tulio A. Del Bono 7.545 alumnos
Nacional de La Pampa [1973] Carlos Abel Arenzo 3.171 alumnos	Nacional de San Luis [1973] Ester N. Picco 5.926 alumnos
Nacional de La Patagonia San Juan Bosco [1973] Hugo Bersan 4.266 alumnos	Nacional de Santiago del Estero [1973] Humberto A. Herrera 2.251 alumnos

Consejo Interuniversitario Nacional

como vocales el Comité Ejecutivo duran **un año** en sus funciones y son reelegibles. **Oscar J. Shuberoff**, rector de la Universidad de Buenos Aires, ocupa en la actualidad la presidencia del cuerpo.

La Secretaría Técnica, que depende del Comité Ejecutivo, es la encargada del funcionamiento permanente del organismo y de realizar la labor administrativa en que se apoyan las actividades desarrolladas por el Plenario de Rectores y el Comité Ejecutivo.

res y el Comité Ejecutivo.

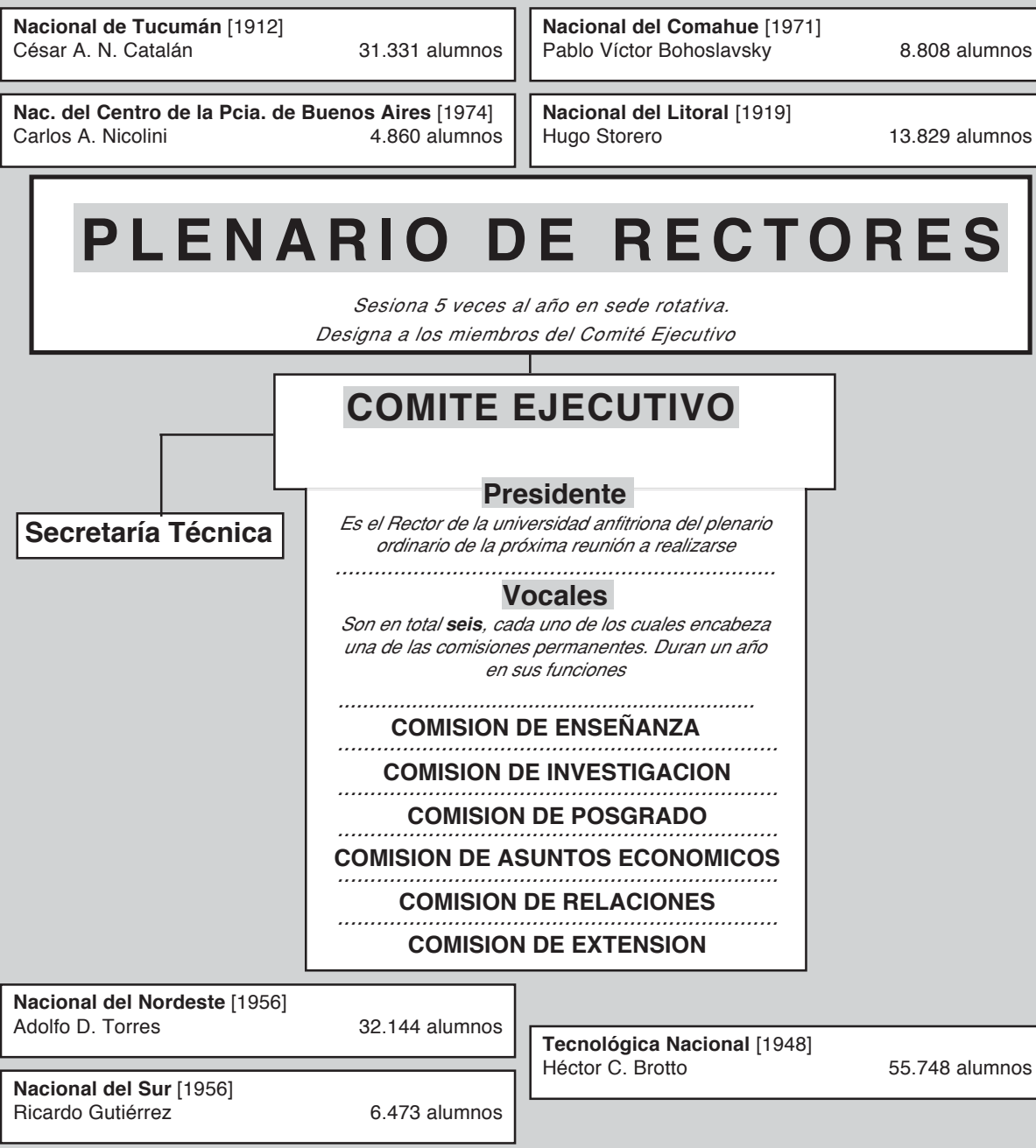
Cambios recientes

La Ley de Educación Superior (ley N° 24.521, sancionada el 20 de julio y promulgada el 7

de agosto de 1995) introdujo algunas modificaciones en la composición interna y atribuciones del CIN. En primer lugar, incorpora a los *“rectores o presidentes de las instituciones universitarias nacionales y provinciales reconocidas por la Nación, que estén definitivamente organizadas”* (artículo 73). Esto significa que los cuatro institutos universitarios pertenecientes a cada una de las tres fuerzas armadas y a la Policía Federal Argentina se han de incorporar a la vida institucional del CIN.

El otro aspecto importante de la nueva legislación es que introduce un nuevo organismo coordinador, el Consejo de Universidades (artículos 71 y 72). El Comité Ejecutivo del CIN formará parte de este cuerpo presidido por el ministro de Cultura y Educación de la Nación y constituido por la Comisión Directiva del Consejo de Rectores de Universidades Privadas, un representante de cada Consejo Regional de Planificación de la Educación Superior (cinco en total) y uno del Consejo Federal de Cultura y Educación.

Esta innovación legislativa ha introducido en el seno del CIN diferencias de criterios en cuanto a la forma en que se deberá adecuar la estructura actual del organismo. Algunos rectores sostienen la necesidad de darle una configuración completamente nueva al mismo; otros, en tanto, manifiestan la importancia de mantener sus bases organizativas y de efectuar las modificaciones que permitan cumplir con el mandato legal. El resultado a que se llegue tras las deliberaciones ha de ser una modificación del estatuto vigente.



Daniel Fernando Filmus recibió el "Premio Academia Nacional de Educación"

El 11 de septiembre fue entregado el "Premio Academia Nacional de Educación". La distinción la obtuvo el Lic. Daniel Fernando Filmus, director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), quien resultó elegido por su trabajo "Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: Proceso y desafío". En el mismo acto, Claudio Rubén Paviotti recibió la mención especial. Durante la reunión hablaron el Dr. Juan Carlos Agulla, en representación del jurado académico que calificó las obras, el Lic. Daniel F. Filmus y el presidente de la corporación, el Dr. Avelino J. Porto, de quienes se reproducen sus discursos.

Dijo el Dr. Agulla:

"En las buenas y en las malas, los maestros asumieron sus responsabilidades"

La Academia Nacional de Educación, en el aniversario de la muerte de Don Domingo Faustino Sarmiento, tiene el agrado de festejar este acontecimiento entregando el Primer "Premio de la Academia Nacional de Educación" al sociólogo de la educación licenciado Daniel Filmus y una mención especial al Licenciado Claudio Daniel Paviotti. Como miembro del Jurado he sido designado por mis pares, los doctores José Luis Cantini, Pedro José Frías, Emilio Mignone y del Profesor Antonio Salonia, para hablar en su nombre en esta oportunidad.

En primer lugar, debo comenzar diciendo que el Jurado se vio ante la presentación de once trabajos que aspiraban al premio que había convocado la Corporación bajo el título general *"Educación, Sociedad y Estado en la Argentina hoy"*. La amplitud del tema, convocó a muchos aspirantes; pero, esa misma amplitud, obligó al Jurado a fijar criterios claros de evaluación que permitieran, objetivamente, discriminar el valor de los mismos. Se entendió que la originalidad del planteo, el esfuerzo investigativo y el análisis de la realidad educativa nacional, serían los criterios que se iban a priorizar. Y así por unanimidad, se acordó otorgar el Premio Anual de la Academia Nacional de Educación al trabajo presentado bajo el seudónimo "Carlos Bolívar", declarando desierto el Segundo Premio, pero otorgando una Mención Especial al buen trabajo presentado bajo el seudónimo "CNK 2000".

Se entendió que el trabajo presentado bajo el seudónimo "Carlos Bolívar" era cla-

ramente superior a los otros trabajos por la calidad del análisis de la realidad educativa nacional, por la correcta inserción de la temática en la Argentina de hoy, por las evaluaciones críticas del funcionamiento del sistema educativo y por las perspectivas que abre para las necesarias transformaciones que reclama la educación formal en la Argentina. Pero donde quizás se destaca más el valor del trabajo es en la importancia que se le asigna a la educación y al sistema escolar como mecanismos de transferencia de conocimientos, de ciencia, de tecnología y de capacitación ocupacional para un crecimiento con equidad, pero respondiendo siempre a las demandas que le plantean al sistema educativo los actuales modelos de desarrollo. La investigación, con ello, fija objetivos claros respecto a los fines de la educación. El planteo se estructura en base a cuatro dimensiones: la identidad nacional, la consolidación de la democracia, la búsqueda de la justicia social y el crecimiento de la productividad. Dentro de ese marco de objetivos, se desarrolla la investigación presentada en seis capítulos y un epílogo acompañado de una exhaustiva bibliografía muy actualizada, en la que se analizan las relaciones entre la educación, la sociedad y el Estado en la Argentina de hoy, apareciendo la educación como el eje articulador de un modelo social integrador. Los objetivos que se propuso el autor en su trabajo, fueron claramente alcanzados.-

El trabajo presentado bajo el seudónimo "CNK 2000" tiene la valorable virtud de ser

una exposición clara (casi didáctica) de la temática, que muestra un conocimiento serio del tema y una vocación docente digna de destacarse. La presentación, ajustada estrictamente a una sistematización expositiva, quizás le quitó la necesaria espontaneidad creativa que reclama la investigación científica.

Al abrir públicamente los sobres con los nombres de los elegidos, en sesión plenaria de la Academia, se conocieron a los premiados. Con gran satisfacción se vio que se trataba de auténticos investigadores de la educación que, de alguna manera, crean optimismo con respecto al futuro de la educación en la Argentina, en la medida que jóvenes intelectuales e investigadores, de buen nivel, se preocupan por los problemas educativos y entran, vocacional y profesionalmente, en la investigación educativa. Frente a ese hecho, la Academia Nacional de Educación siente que, de alguna manera, cumple su función ejemplar de "pensar y repensar la educación", según rezan los objetivos de la Corporación.

Al saludar y felicitar a los premiados en nombre de la Academia Nacional de Educación y del Jurado que entendió en el otorgamiento de este premio, testimoniamos, en este sencillo acto, el merecido y obligatorio homenaje a Don Domingo Faustino Sarmiento, educador de América y desde su memoria, un sentido homenaje a todos los maestros argentinos que, en las buenas y las malas, siempre han sabido asumir éticamente sus responsabilidades.-

Dijo el Lic. Filmus:

"Vivimos transformaciones que exigen generar nuevos paradigmas"

En las últimas décadas del siglo XX asistimos a un conjunto de transformaciones económico-sociales y culturales cuya vertiginosidad y complejidad no reconoce precedentes.

Transformaciones profundas y muchas veces contradictorias. Transformaciones que exigen generar nuevos paradigmas y categorías de análisis que permitan dar cuenta de su impacto en todos los órdenes de la vida social.

Transformaciones que significan un desafío para científicos e investigadores comprometidos con que la transferencia del resultado de su trabajo llegue a manos de los actores políticos y sociales capaces de convertirlo en un insumo vital para la construcción de las sociedades futuras.

Caen rápidamente todo tipo de muros y barreras entre las naciones al mismo tiempo que se amplía la brecha en el nivel de desarrollo humano al que acceden los diferentes pueblos.

Se avanza hacia un proceso de creciente globalización económica y cultural mientras que las demandas vinculadas con el afianzamiento de las individualidades regionales, nacionales o locales adquieren una fuerte presencia en el panorama internacional.

Se disipan los peligros que signaron al siglo XX en torno a una conflagración mundial en momentos en que emergen nuevas caras de la violencia irracional de la mano de la intolerancia y el fundamentalismo.

Se producen avances científico-tecnológicos en todos los campos del conocimiento que presentan la potencialidad de mejorar las condiciones de vida de toda la humanidad. A pesar de ello es cada vez más preocupante que un conjunto de efectos no deseados de estos progresos atenten contra la sustentabilidad ambiental del planeta.

Se recupera en numerosos países de la Región la vigencia de las instituciones democráticas, sin que este proceso signifique una correlativa democratización de las posibilidades de acceso a los bienes y servicios por parte del conjunto de la ciudadanía.

Se modifican los sistemas productivos y las formas de organización de la producción. Sin embargo el aumento de la productividad es acompañado por una persistente expulsión de la participación de trabajado-

res del mercado laboral y de una creciente tendencia hacia la marginación estructural de importantes sectores de la población.

El conocimiento, la ciencia, la tecnología y la capacitación de los ciudadanos pasa a ser la principal estrategia para el crecimiento con equidad de los países, al mismo tiempo que los sistemas educativos muestran una menor capacidad de responder a las nuevas demandas que les plantean los actuales modelos de desarrollo.

Es evidente que transformaciones tan profundas exigen modificaciones sustanciales en la relación actual entre el Estado, la sociedad y el sistema educativo. La dirección en que se proponga esta nueva articulación no será ingenua. Ella condicionará en forma importante la posibilidad de generar estrategias que permitan construir sociedades donde el progreso se complementa con crecientes niveles de bienestar, justicia e igualdad.

¿PARA QUE EDUCAR EN LOS ALBORES DEL SIGLO XXI ?

Es posible proponer que uno de los factores centrales de la falta de respuestas de la escuela a las actuales necesidades del desarrollo social es la ausencia de definiciones consensuadas acerca de cuál es la función que debe desempeñar la educación de cara a los desafíos de fin de siglo. La pérdida de vigencia de las concepciones que enfatizaban el aporte de la educación al crecimiento económico en la década de los '70, no significó el surgimiento de un nuevo marco conceptual que planteara una relación positiva entre educación y desarrollo social.

Los enfoques pesimistas del papel de la educación exponen su arsenal de argumentos: En un mundo que avanza hacia la globalización cultural, donde las fronteras nacionales tienden a desaparecer, donde los medios de comunicación se convierten en el mecanismo socializador por excelencia, donde el desarrollo científico-tecnológico parece contribuir al estrechamiento del mercado laboral, donde las identidades tienden a conformarse principalmente de acuerdo a las capacidades de consumo, donde el peligro de marginación social crece cotidianamente, donde la velocidad del "zapping", de los videoclips o de los videojuegos fomenta la cultura de lo efíme-

ro.... ¿Es necesaria la educación?

¿Cómo argumentar la necesidad de mayores esfuerzos y recursos sociales a favor de la educación, si no está claro para qué sirve?

¿Para qué educar en la Argentina de los albores del siglo XXI? ¿En torno a qué objetivos es posible hoy hacer converger las voluntades necesarias para sacar a la educación de su crisis?

No pretendemos poseer la autoridad suficiente como para poder brindar respuestas acabadas a este interrogante. Tampoco pretendemos avanzar más allá de la sistematización de un conjunto de elementos crecientemente consensuados en torno de los cuales es posible proponer las principales funciones de la educación para la construcción de la Argentina de fin de siglo. Nos referimos a cuatro ejes vertebradores: a) la identidad nacional, b) la democracia, c) la productividad y el crecimiento y d) la integración y la equidad social.

a) Educar para la consolidación de la identidad nacional

Uno de los principales desafíos educativos del momento es la recuperación del papel de la escuela en torno a la consolidación de la identidad nacional. Este objetivo ocupó un lugar central en la etapa del surgimiento del Estado nacional. Es posible proponer que su lugar entre las tareas actuales no es menos importante. Nuestra identidad como nación depende, en gran parte, de la capacidad del sistema educativo de crear, recrear y transmitir a todos los argentinos los valores, pautas culturales y códigos comunes. Quedar marginado de estos valores, pautas o códigos implica al mismo tiempo quedar excluido de la posibilidad de participación en importantes esferas de la vida nacional. Aunque son poderosos mecanismos socializadores, los medios de comunicación de masas no garantizan esta función. Por el contrario, la actual indiferenciación de los mensajes producto de la universalización de los códigos de los medios masivos plantea nuevos problemas a la construcción de las identidades nacionales. Es la escuela quien está en condiciones de integrar culturalmente a través de su accionar cotidiano.

Dos objeciones se suelen anteponer a esta propuesta. La primera de ellas hace referencia a la identidad nacional como algo heredado, ya construido por quienes forja-

ron la nación. No como una preocupación permanente. Esta es una visión estrecha de los mecanismos de construcción de las identidades comunes. El pasado compartido es sólo uno de los elementos constitutivos de la nacionalidad. Tan o más importante que este factor es la definición conjunta de los principales problemas del presente y la construcción también compartida de un proyecto futuro. Justamente éste fue el acierto de la Generación del 80. No había en aquel entonces un pasado necesariamente común para todos los habitantes de este suelo. Como señala A. Rouquié: la consolidación del sentimiento nacional estuvo más vinculada a la posibilidad de incorporar a distintos grupos sociales a un proyecto nacional hegemónico que a la apelación al acervo y la conciencia histórica

La segunda de las objeciones es planteada desde las perspectivas que vaticinan que la globalización y la universalización acabarán con las identidades nacionales o regionales. Por el contrario, es posible sostener que el fortalecimiento de las identidades nacionales es necesario para garantizar que el proceso de integración planetario no sea el resultado de la imposición de la voluntad de algunos países sobre otros. Sólo se puede integrar lo diferente, lo que tiene personalidad propia. El otro proceso conduce a la disolución, no a la integración. Es necesario señalar que en muchos casos, los valores considerados como universales por quienes monopolizan los mercados culturales a nivel global, no son tales. Son los valores nacionales de aquellos países que por su situación de privilegio están en condiciones de convertir su "arbitrario cultural" en el universo de los valores, códigos y significados posibles (Bourdieu, P. y Passeron, J. 1977).

Fortalecer la identidad nacional no es incompatible con una integración más activa al escenario mundial. De hecho, los procesos exitosos de integración regional, como el de la Comunidad Económica Europea, muestran al mismo tiempo procesos muy interesantes de revalorización de las culturas nacionales y locales.

Por otra parte, es importante destacar que la concepción de identidad nacional que está implícita en esta propuesta no presupone la negación de las identidades y culturas particulares. Ello significa una ruptura con la tradición de nuestro sistema educativo. La necesidad de aportar a la construcción de la nación implicó en muchos momentos una escasa atención de nuestras escuelas al respeto de las identidades regionales, sociales y étnicas. En la actualidad se debe rescatar una acción educativa que permita la integración cultural a partir del reconocimiento de las dife-

rencias: como enuncia A. Touraine: "...¿Para qué sirve la escuela si no es capaz de hacer que niños y niñas formados en medios sociales y culturales diferentes compartan el espíritu nacional, la tolerancia y la voluntad de libertad ?..." pag. 214. Pero no se trata sólo del reconocimiento de la heterogeneidad, se trata de utilizarla como elemento pedagógico. Si el otro es distinto es posible aprender cosas de él (Mayor Zaragoza 1995). En palabras de Emilia Ferreiro (1994) "Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ese me parece ser el gran desafío para el futuro " pag. 25.

En esta dirección la identidad nacional no significa uniformidad cultural. Por el contrario, es unidad en la diversidad. En el caso argentino, este aspecto está enfatizado porque el elemento estructurador de la identidad está determinado por el carácter federal de la Nación.

b) Educar para la democracia

El objetivo de la formación para la ciudadanía también ha estado presente desde la conformación de nuestro sistema educativo. Sin embargo, a lo largo del siglo los períodos en los cuales existieron restricciones al ejercicio de los derechos ciudadanos han sido numerosos. Los actuales desafíos en torno a la educación para la democracia resultan mucho más complejos. No sólo porque es necesario desmontar las culturas autoritarias construidas en las etapas donde no tuvieron plena vigencia las instituciones políticas. Sino porque en el marco de creciente complejidad de la sociedad moderna la participación ciudadana requiere de una capacitación que vaya mucho más allá de la alfabetización básica propuesta como objetivo sobre fines del siglo XIX (Tenti E. 1992).

La educación para la democracia debe abarcar, entre otros aspectos, las tres dimensiones en las que se constituye la relación entre los ciudadanos y la autoridad estatal según Claus Offe. La primera de ellas tiene que ver con la propia génesis del Estado liberal y hace referencia a la libertad "negativa". Es decir, la posibilidad de los ciudadanos de hacer valer sus garantías contra la arbitrariedad política o frente a la fuerza y la coacción organizada estatalmente. Esta dimensión siempre presente en el debate respecto de la relación Estado-sociedad civil, adquiere en nuestro país y en la región una característica particular. La dolorosa experiencia argentina en torno a la conculcación de los derechos humanos más básicos y sus secuelas en nuestra vida cotidiana exigen que esta problemática se encuentre permanentemente en la formación ciudadana.

"¿Cómo educar después del Proceso?"

pregunta en un artículo reciente Graciela Frigerio, parafraseando las reflexiones de Adorno y Masscheleim respecto de Auschwitz e Hiroshima respectivamente. El desafío de la escuela y los docentes en esta dirección no es pequeño. El compromiso con valores como la vida, la justicia, la verdad y la paz debe adquirir una dimensión superior.

La segunda de las dimensiones a las que queremos hacer referencia es la concepción "positiva" de la libertad. Es la que tiene que ver con la condición ciudadana de ser soberana de la autoridad estatal. En este punto la educación juega un rol preponderante en la formación para la participación política. No sólo en cuanto a ejercer el derecho universal al voto. Sino en el conjunto de las instituciones de la vida social. Como un sujeto activo en los partidos políticos, en las organizaciones gremiales, empresariales, confesionales, vecinales, estudiantiles, etc. que conforman la red que permite el ejercicio cotidiano e inmediato de la participación democrática.

La función de la escuela en esta temática tiene dos vertientes. Por un lado debe brindar la formación en el pensamiento crítico y en el respeto al pluralismo y al disenso como para poder participar en el debate político. Por el otro, debe formar en las competencias y calificaciones necesarias para la comprensión de los procesos sociales, para ejercer la representación y elegir representantes y para la toma de decisiones en torno a las diferentes alternativas de desarrollo económico-social (Ibarrola M. y Gallart M. A. 1994)

Por último, y en el marco de un Estado activo en las políticas sociales, la escuela también debe desempeñar un importante rol en una tercera dimensión de la ciudadanía. Es la que en palabras de Offe tiene que ver con su participación social como "cliente que depende de servicios, programas y bienes colectivos suministrados estatalmente para asegurar sus medios materiales, sociales y culturales de supervivencia y bienestar". Estamos haciendo referencia a la formación en la capacidad de demanda de aquellos bienes que, como la educación, la justicia, la seguridad, la sustentabilidad ambiental, aseguran la posibilidad de una igualdad de oportunidades en pos de alcanzar una mejor calidad de vida.

Algunos aspectos de las dimensiones señaladas exigen la incorporación de contenidos específicos al desarrollo curricular para ser conocidos y aprendidos por los estudiantes con el objeto de que luego puedan hacer valer sus derechos ciudadanos. Otros en cambio, requieren de la modificación de las instituciones escolares en dirección a convertirse en organizaciones pro-

fundamente democráticas donde las actitudes de protagonismo se internalizan a partir del ejercicio cotidiano. No hay otra forma de aprender a participar que participando.

Respecto de los aspectos curriculares, la formación para la democracia no debiera ser patrimonio o agotarse en una materia específica. Se trata, como en el caso de la educación moral para Durkheim, de un contenido que debe estar presente en el conjunto de las disciplinas (Tenti, E. 1993). Respecto de la educación en las prácticas tolerantes y democráticas, como docentes debemos recordar que cuando se trata de valores los niños no internalizan lo que les decimos, sino lo que hacemos. No se trata de discursos, el compromiso profundo con este tipo de formación se manifiesta principalmente a través del ejemplo brindado por la actitud cotidiana.

c) Educar para la productividad y el crecimiento

Ya hemos señalado que una de las características principales de las transformaciones ocurridas en los últimos años ha sido el haber colocado a la educación y al conocimiento como uno de los factores principales de la productividad y la competitividad de las naciones. El proceso de globalización de los mercados implica el riesgo de marginación a perpetuidad para quienes queden fuera de este proceso.

Los elementos centrales del crecimiento de las naciones en el último siglo, recursos naturales, capital, tecnología y trabajo han perdido importancia como ventajas comparativas. "Dado que reduce la necesidad de materias primas, trabajo, tiempo, espacio, y capital, el conocimiento pasa a ser el recurso central de la economía avanzada", señala A. Toffler (1992). "Los factores tradicionales de producción, tierra, trabajo y capital se están convirtiendo en fuerzas de limitación más que en fuerzas de impulso. El conocimiento se está convirtiendo en un factor crítico de producción" agrega P. Drucker (1993). Taichi Sakaiya (1994) al definir la "sociedad del conocimiento", también prevé que la importancia del conocimiento estará por encima del resto de los factores productivos: "...la creación de valor-conocimiento muy pronto se va a considerar la palanca principal del crecimiento de la economía social y de la acumulación de bienes de capital".

Otros autores sostienen que actualmente el conjunto de los factores anteriormente mencionados se pueden desplazar alrededor del mundo para instalarse en aquellas regiones en las cuales puedan maximizar sus beneficios. "Donde se instalen dependerá de quienes puedan organizar la capacidad cerebral para aprovecharlos. En el

siglo que se avecina la ventaja comparativa será la creación humana" señala Lester Thurow (1993). En un mundo donde las materias primas y los productos se desplazarán con mucha rapidez "lo único que persistirá dentro de las fronteras nacionales será la población que compone un país. Los bienes fundamentales de una nación serán la capacidad y destreza de sus ciudadanos" (Reich R. 1993).

El sentido de esta breve compilación de citas es plantear que el debate actual en los países centrales está centrado en la reconversión de sus sistemas educativos para las nuevas condiciones de competitividad. Cabe destacar que no se trata únicamente de promover la creación de una pequeña élite extremadamente educada. Los trabajos mencionados plantean que han tenido más éxito aquellas economías centradas en la investigación en nuevos procesos productivos (Japón o Alemania), que aquellas que desarrollaron nuevos productos. No es esta una distinción meramente técnica, posee consecuencias muy importantes para el diseño de las estrategias educativas y científicas. Explicado con palabras de Thurow (1993): "Si el camino que lleva al éxito es la invención de nuevos productos, la educación del 25% más inteligente de la fuerza de trabajo es decisiva. Si el camino que lleva al éxito es el que está en hacer los productos más baratos y mejor, la educación del 50% inferior de la población ocupa el centro del escenario. Este sector de la población debe abordar esos nuevos procesos. Si el 50% inferior no puede aprender lo que debe ser aprendido, será imposible utilizar los nuevos procesos de alta tecnología".

¿Son estas estrategias viables únicamente para los países centrales? Nos animamos a proponer que no. Las posibilidades de crecimiento sostenido y de aumento de la productividad en los países como el nuestro están íntimamente vinculadas al desarrollo de las capacidades endógenas. Estas capacidades son necesarias tanto para construir una base económica menos dependiente del exterior en cuanto a los productos básicos estandarizados y los de avanzado desarrollo tecnológico, como para una inserción más competitiva en el comercio internacional. En momentos en los que la apertura de los mercados es una de las características principales de la época, estas capacidades dependen principalmente de las competencias que el sistema educativo sea capaz de desarrollar en el conjunto de los ciudadanos para que estén en condiciones de incorporarse en los nuevos procesos productivos.

Por último, es necesario destacar que la

coincidencia actual entre las competencias exigidas para el desempeño en el mundo del trabajo y las necesarias para la participación social y política plena, genera una nueva situación. Al formar para la productividad y la competitividad, el sistema educativo también puede estar contribuyendo a la participación de los ciudadanos en el debate acerca del modelo de relaciones laborales, de acumulación y de distribución de los bienes que la sociedad escoge como propio.

d) Educar para la integración y la equidad social

La educación ha desempeñado un rol central en los procesos de integración y de acceso a mayores niveles de equidad social en la Argentina. El dinamismo del crecimiento del sistema educativo en muchos momentos históricos fue claramente superior al del resto de los subsistemas sociales. Por ello se convirtió en el principal pasaporte para la integración social y para la movilidad social ascendente.

La década de los '80 significó la reversión de los procesos de integración social. Producto de la declinación económica y de la crisis del modelo de Estado ya analizadas, se desarrolló una tendencia hacia el aumento de desigualdad y la marginación social que permanece vigente a pesar de la recuperación productiva producida en los últimos años.

En este marco, la función de la escuela en torno a distribuir equitativamente los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para la integración social es fundamental. En los momentos de expansión del mercado laboral, la mayor escolaridad significó un "trampolín" que permitió la movilidad social ascendente. En situación de crisis, la educación se convirtió en un "paracaídas", es decir un mecanismo eficaz para atenuar el impacto de la caída socioeconómica general. Frente a las tendencias excluyentes que provienen de otros ámbitos de la vida social, la escuela se convierte en el único servicio del Estado en condiciones de llegar a casi la totalidad de la población.

Es necesario enfatizar este factor debido a que, junto a los sectores que se mantienen en el grupo de pobreza estructural se han sumado otros, que anteriormente hemos definido como "nuevos pobres" o pauperizados. El peligro de "anomia" en que se encuentran estos grupos es sumamente alto. Sus características son marcadamente diferentes a quienes integran la pobreza urbana tradicional de la Argentina. Ella estaba compuesta mayoritariamente por los sectores que se aglutinaron en los suburbios de las grandes

ciudades, protagonizando los procesos de urbanización que se desarrollaron a partir del crecimiento industrial. El haber accedido a la ciudad les permitió acceder también a un conjunto de servicios de los que antes carecían (salud, educación, etc.) y a organizaciones que, como los sindicatos y los movimientos políticos, los contuvieron. Aún en la pobreza, mejoraron su situación anterior, su integración no fue particularmente conflictiva.

Los sectores recientemente pauperizados en cambio, ya habían alcanzado la participación en los servicios y las organizaciones mencionadas y ahora las perdieron. Expresan su descontento, muchas veces en forma violenta, contra toda la sociedad. No tienen un referente (Estado, empresa, sindicato, etc) ante el cual manifestar su disconformidad. Tampoco organizaciones que los convoquen. Muchas veces las sectas o las patotas se convierten en sus principales grupos de pertenencia. Aquí la escuela debe cumplir una función irremplazable tanto en torno a la cohesión social como a la igualdad de posibilidades. Aquellos niños y jóvenes que queden actualmente al margen de la escuela o que habiendo accedido a ella no alcancen los saberes que la educación promete, quedarán inexorablemente marginados de las posibilidades de participación laboral y social en el próximo siglo.

EPILOGO: LA EDUCACION COMO EJE ARTICULADOR DE UN MODELO SOCIAL INTEGRADOR

Para finalizar es importante volver a la pregunta inicial: ¿Hacia dónde vamos?

La vertiginosidad de las transformaciones planteadas en la introducción marcan el sino del fin de siglo: la incertidumbre. Enfrentamos el nuevo milenio con la angustia de saber que ya no poseemos teorías sociales que permitan prever un solo horizonte posible. Pero también con la oportunidad que significa saber que si el escenario futuro no está predeterminado, su configuración depende del papel que desempeñen los actores sociales.

Nos permitimos proponer que las características de este escenario estarán determinadas, en gran medida, por el sentido que adopte la resolución de una de las principales tensiones que presiden el conjunto de los cambios. Es la tensión producida entre las fuerzas que tienden hacia la exclusión y las que tienden hacia la inclusión. Planteado en otros términos, ¿los beneficios de los avances científico-tecnológicos que logra la humanidad serán para

algunos o para todos? Esta problemática se plantea con fuerza tanto a nivel de las desigualdades entre los distintos países como a nivel de las relaciones sociales al interior de cada uno de ellos.

En este marco, nos animamos a proponer que la educación está en condiciones de convertirse en la estrategia fundamental de un modelo integrador donde los mecanismos de articulación al orden mundial permitan que el conjunto de la ciudadanía pueda disfrutar de los beneficios del modelo. La posibilidad de que la educación desempeñe este papel depende, entre otros factores, de que se enfrenten con éxito dos de los principales desafíos que se desprenden de los procesos hasta aquí analizados.

El primer desafío consiste en atender con similar énfasis el conjunto de las funciones planteadas anteriormente para el sistema educativo. Ello implica romper con la histórica tendencia a privilegiar en cada etapa del desarrollo sólo alguna de las dimensiones sociales a las que la educación puede aportar. El aumento de la complejidad e interdependencia de los factores socio-políticos y económicos de fin de siglo exige la generación de la capacidad del sistema educativo de brindar un aporte integral al progreso social.

El segundo de los desafíos consiste en generar un nuevo tipo de articulación entre Estado y sociedad que permita convocar la energía social capaz de transformar la educación en la dirección propuesta.

Una nueva articulación Estado-sociedad respecto de lo educativo es un proceso pendiente. Las condiciones actuales requieren iniciar un debate en una doble dirección. Por un lado en la redefinición del sistema educativo (tanto de gestión oficial como privada) como espacio público. Espacio que no se puede confundir con lo puramente estatal ni mucho menos disolver en la lógica individual del mercado (Hbib L. 1995). Concebirlo como lugar de encuentro entre lo estatal y lo social implica generar las condiciones de gestión para que ello se exprese en distintos niveles de conducción.

Por otro lado, el debate debe incluir la generación de mecanismos que permitan apartar la cuestión educativa de la discusión política y corporativa coyuntural. Anteriormente hemos planteado la magnitud de la energía necesaria para el cambio. Ahora agregamos que también se requiere de espacios prolongados de tiempo y de consecuencia en las políticas para que las transformaciones sean efectivas. Las nuevas formas de articulación entre Estado y sociedad en materia educativa deberán concebir mecanismos que trasciendan los períodos electorales para garantizar la es-

tabilidad de las estrategias de cambio. En esta dirección se han dado grandes pasos desde que se recuperó la democracia. La acción educativa de gobierno debe transformarse en política de Estado. Pero la transformación educativa necesaria se concretará exitosamente sólo si como política de Estado se convierte en un Compromiso Nacional capaz de integrar al conjunto de los sectores sociales y políticos.

La historia argentina muestra que cuando la propuesta educativa formó parte constitutiva del proyecto de Nación, se logró aglutinar la energía social necesaria para llevarla adelante. Colocar a la educación a la altura de las actuales exigencias requiere realizar transformaciones de una envergadura sólo comparable a las implementadas en aquellos momentos. Se trata de encarar los desafíos de la hora con la convicción de que a través de la epopeya actual por la educación se define el perfil de la Argentina del próximo siglo.

Seminario Internacional de Orientación

Del 1° al 4 de noviembre se realizará en la ciudad de Buenos Aires el **Seminario Internacional de Orientación**, patrocinado por la **Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional (AIOEP)**, organizado por la **Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina (APORA)** y la **Asociación Argentina de Orientadores Vocacionales de Universidades Nacionales (AOUNAR)**, y con la colaboración de la **Federación de Asociaciones y Profesionales de la Orientación de América Latina (FAPOAL)**.

La **Academia Nacional de Educación** auspicia este encuentro de carácter internacional en el que participarán especialistas de las áreas de orientación vocacional y ocupacional, educación, trabajo y salud.

Dijo el Dr. Porto:

"Es un documento esencial para la reflexión, el diálogo y la acción"

El día de hoy, 11 de septiembre de 1995, representará un verdadero hito en la historia de esta corporación.

Estamos congregados en esta oportunidad, para presenciar la culminación de un anhelo que se ha fraguado, como deben fraguarse las aspiraciones profundas, con el correr del tiempo y con la reflexión permanente.

En este día, la Academia ha procedido a entregar, por primera vez, el premio "Academia Nacional de Educación".

Esta distinción -central entre nuestros propósitos- se fue gestando con la continuidad y permanencia propias de la envergadura de su definido sentido de estímulo a la labor intelectual y de apoyo a la producción científica del más alto nivel

Ya, en el Acta del día 15 de Marzo de 1993, se mencionaban explícitamente, los criterios y características que debería contener la distinción. Ello era fruto de una reflexión que venía de años anteriores.

Se estudiaron posibilidades y alternativas, temas y objetivos para establecer el perfil de sus destinatarios, recompensas y alicientes para premiar a los distinguidos.

De esta manera y en sucesivas reuniones, el proyecto va cobrando su forma definitiva.

Se cambian ideas, se discuten opciones, se proponen diversos ajustes y así, el 7 de Septiembre de 1994, quedan estatuidos definitivamente las condiciones y requisitos de su presentación.

Estas condiciones fijan claramente el pensamiento íntimo de la Academia. Debe servir, este premio, para estimular a los jóvenes investigadores, "a las nuevas generaciones de especialistas y estudiosos del área" según afirmaba el acta del 15 de Marzo de 1993.

Este concepto básico expone la convicción de este cuerpo en que debe hacerse un esfuerzo primordial para generar espacios de discusión y diálogo abierto, especialmente a las nuevas corrientes de ideas y a sus jóvenes portavoces.

Por otra parte, la elección misma del tema propuesto, "Educación, Sociedad y Estado en Argentina hoy", revela como propósito concurrente la necesidad de que la búsqueda científica y académica tenga raíces en la realidad nacional. Pensamos que el aliento y el apoyo institucional deben orientar al investigador a la resolución de problemas concretos y a la reflexión pública

sobre la Argentina del presente y del futuro.

Así, el 17 de Octubre de 1994 se decidía en el seno de la Academia que el día 15 de Noviembre siguiente, en el acto celebratorio de su 10° Aniversario, se haría público el llamado al Premio Nacional.

Culminaba una larga y paciente labor.

Se abría para los jóvenes estudiosos de los procesos de la educación en Argentina, una posibilidad inédita.

Ahora, las Ciencias y disciplinas de la Educación tendrían su consagración nacional institucionalizada y con el más formal reconocimiento académico.

Por muchas razones, hoy es un día muy especial.

El 11 de Septiembre se celebra el día del Maestro, aniversario de la muerte de Domingo Faustino Sarmiento y fecha dedicada a honrar a quienes enseñan en esta nación.

Por ello, nada más oportuno que destinar la reunión de hoy, para entregar el Premio de nuestra entidad.

Es para nosotros, la manera más elevada de prestar homenaje y reconocimiento a los educadores del país, de cuyo sacrificio cotidiano podemos dar testimonio efectivo.

Quiero agradecer muy especialmente la denodada y delicada labor realizada por el jurado de académicos que decidió sobre los méritos de los trabajos presentados.

Los Dres. Juan Carlos Agulla, José Luis Cantini, Pedro José Frías, Emilio Fermín Mignone y el prof Antonio Francisco Salonia, fueron quienes han debido trabajar arduamente para alcanzar la decisión final.

Felizmente la misma ha sido lograda por unanimidad y ha consagrado ganador al Lic. Daniel Fernando Filmus por su trabajo "Estado, sociedad y educación en la Argentina del fin de siglo: procesos y desafíos".

Quiero repetir, textualmente, las consideraciones expuestas en el acta pertinente por los sres. académicos.

Ellos han dicho: "...se trata de un trabajo totalmente encuadrado en el tema del concurso, a partir de un esquema original, sistemático y coherente con amplias, pertinentes y actualizadas referencias a numerosos autores y al apoyo de estadísticas de elaboración propia, todo ello expresado con un lenguaje literario inobjetable y por momentos, brillante, hasta llegar a conclusiones claras y ponderadas".

De igual manera, el jurado otorgó una mención especial al trabajo "Educación,

Sociedad y Estado en la Argentina, hoy" del Sr. Claudio Rubén Paviotti, considerando que el mismo reunía las calidades propias para su reconocimiento público.

Los criterios sentados por la Academia a través de sus jurados revelan nuestro pluralismo. La intención de estimular a los jóvenes investigadores, ha quedado plasmada en forma objetiva en este acto.

Hemos abierto un sendero, la Academia ha dado su primer paso en este rumbo y asumimos el compromiso de perseverar en el mismo.

La Educación no es responsabilidad sólo de los educadores, es una responsabilidad social intransferible que abarca a la familia, al Estado y a todos los sectores sociales.

El cumplimiento de este contrato será la palanca para el despegue que el país espera y merece.

La publicación del trabajo premiado, permitirá poner a consideración de la sociedad, un documento esencial para la reflexión, el diálogo y la acción.

Este es un nuevo aporte de la Academia a la educación nacional y es el testimonio tangible del compromiso asumido en nuestros momentos fundacionales.

Lo estamos cumpliendo en la convicción de que la educación es un bien superior y cotidiano cuyas raíces en el presente, deciden el futuro de la nación, y no se puede renunciar a ella porque con ello, se renuncia al mañana de los pueblos y al sentido de la vida y el progreso.

Libros y CD-ROM de la Academia

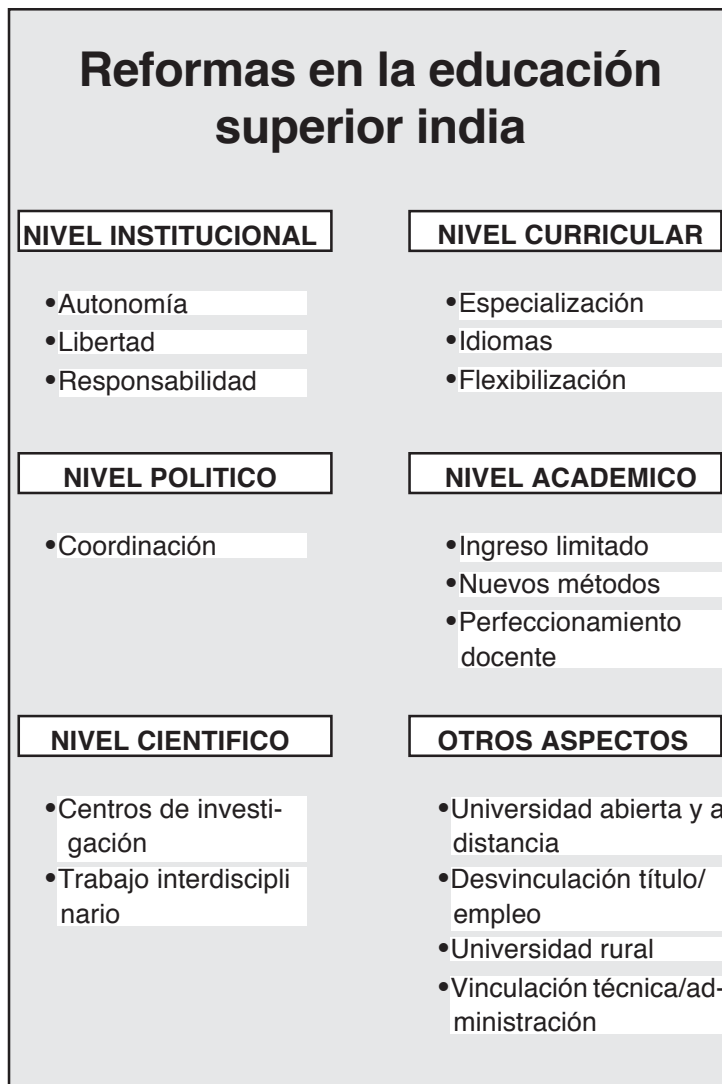
La Academia Nacional de Educación recuerda que **todos los libros de su producción** pueden adquirirse en la sede de Pacheco de Melo 2084, en el horario de 10 a 19. Asimismo hace saber que la editorial Marymar es la encargada de la distribución nacional de tales obras. El **disco compacto** *Legislación Educativa Nacional Argentina (LENA)*, producido por esta corporación, se encuentra a la venta en la empresa Albremática, Tucumán 1440 Tel. 371-2806/9321/9683.

Cambios en la educación superior de la India

Según el informe presentado en la revista *Políticas de Educación Superior* (volumen 6, número 3) editada por la Asociación Internacional de Universidades (AIU), en la India se están desarrollando distintas acciones destinadas a evitar el deterioro de la calidad de su sistema de educación superior. El país asiático, de más de **880 millones de habitantes** y con una superficie de casi **3,3 millones de km²**, cuenta con alrededor de **150 universidades** y unos **5.000 institutos** de educación superior, a los que asisten casi **5 millones de estudiantes**.

Las políticas impulsadas por el gobierno apuntan a promover una amplia reforma en las instituciones académicas, comenzando por consolidar las ya existentes y estimulando el establecimiento de vínculos entre ellas. En esta dirección cobra importancia el mayor grado de autonomía y libertad de que gozarán las universidades, al tiempo que aumentarán sus responsabilidades.

Asimismo se proponen reformas en el diseño curricular de los estudios superiores, apuntando a lograr las especializaciones demandadas, a reforzar la capacitación en idiomas y a flexibilizar el armado mismo de las carreras.



En cuanto a la coordinación oficial del sistema, se establece que los consejos de educación superior y el *University Grants Committee* (UGC) sean los organismos encargados de realizarla. El UGC interviene, además, en la coordinación de la actividad científica y tecnológica que

desarrollan las universidades.

Se introducen, por otro lado, iniciativas relacionadas con diversos aspectos de la vida académica. Entre ellas cabe destacar la limitación del ingreso de estudiantes a la capacidad física de las instituciones, la introducción de métodos audiovisuales y elec-

trónicos de enseñanza, y el impulso a la evaluación y perfeccionamiento del cuerpo docente.

También se promueve el desarrollo de investigaciones científicas en las universidades, alentando particularmente el establecimiento de centros de investigación internacionales dentro de ellas. En forma similar se promueve la constitución de equipos interdisciplinarios para desarrollar programas de investigaciones orientados a la síntesis de conocimientos.

Otras iniciativas oficiales que contribuyen al logro de los objetivos trazados tienen que ver con el fortalecimiento y desarrollo de la educación abierta y a distancia como instrumento para lograr la democratización del sistema, con la desvinculación entre el acceso a determinados empleos y la posesión de ciertos títulos académicos, y con la consolidación de la universidad rural como alternativa útil para la microplanificación de las áreas no urbanas. También se destaca la necesidad de vincular estrechamente la enseñanza técnica con los estudios de administración puesto que ambas áreas del conocimiento tienden a relacionarse cada vez más y a coincidir en sus preocupaciones.

Presentación de un nuevo libro de la corporación

El 4 de diciembre, a las 18,30, será presentado el volumen titulado *"Reflexiones para la acción educativa"*. La obra contiene las presentaciones y los trabajos de incorporación de los diez académicos que ingresaron formalmente entre 1993 y 1994.

Esta edición reúne las

ponencias de los académicos **Jorge Eduardo Bosch** (*"Bases para un nuevo ordenamiento educativo en el nivel medio"*); **Hilario Fernández Long** (*"Ciencia en las escuelas"*); **Horacio Rimoldi** (*"Sobre saber y entender: Imágenes, estructuras y orden"*); **Pedro José Frías** (*"Momentos de la cul-*

tura política iberoamericana"); **José Luis Cantini** (*"Estructura jurídica del sistema educativo argentino"*); **Emilio Fermín Mignone** (*"Educación en los años 90: El desafío de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad"*); **Marcelo Antonio Sobrevila** (*"Enseñando la ingeniería"*); **Mabel Mana-**

corda de Rosetti (*"Andrés Bello en la educación argentina y la trascendencia de su renovación gramatical en el mundo hispanohablante"*); **Horacio Rodríguez Castells** (*"La educación médica continua"*) y **Rosa Elvira Moure de Vicien** (*"Perfil de un gran ministro"*).

VIDA ACADEMICA

Producción bibliográfica y distinciones al Dr. Rimoldi

Continuando con la reseña de la actividad intelectual de los miembros de esta corporación, se presenta la que ha desarrollado en los últimos tiempos el doctor **Horacio J. A. Rimoldi**. El académico, director del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME), ha publicado trabajos de investigación y ha sido designado miembro de asociaciones y organismos consultivos.

Publicaciones

- Assessments in medical education: Looking beyond a point of no return. En: J. S. Gonnella, M. Hojat, J. B. Erdmann y J. J. Veloski, eds., *Assessment measures in medical school, residency, and practice: The connections*. Nueva York: Springer Publishing Company.
- Consideraciones teórico experimentales acerca del talento matemático. En: *Inteligencia y cognición: Homenaje al Prof. Mariano Yela Granizo*. Madrid: Editorial Complutense.
- Problem solving: On images and relationships; A meta-analysis. *Revista de Psicología - Universitas Terraconensis* 16 (1-2).
- Sobre saber y entender: Imágenes, estructuras y orden. *Boletín de la Academia Nacional de Educación* 17.
- Reseña sobre las jornadas "Aspectos Interdisciplinarios en Educación Médica". *La Prensa Médica Argentina* 82 (1).
- Autobiografía: Horacio J. A. Rimoldi. Próxima a publicarse en la sección de testimonios autobiográficos de *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología* (Universidad Nacional de San Luis).

Designaciones

- Miembro de la Comisión de Estudios, Investigaciones y Relaciones Internacionales de la Academia Nacional de Educación.
- Miembro del Consejo Asesor Científico y Tecnológico de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Miembro de la Comisión Multisectorial de Apoyo a la Producción, la Ciencia y la Tecnología de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Miembro de la Comisión Asesora de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
- Miembro de la Comisión de Equivalencia de Antecedentes para el área de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
- Miembro de la Comisión de Seguimiento y Apoyo a Unidades Funcionales para el área de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
- Miembro del Consejo Honorario de la Fundación SITEA.
- Miembro fundador del Consejo de Certificación de Profesionales Médicos.
- Profesor plenario de la Universidad de Belgrano.
- Organizador de las jornadas Aspectos Interdisciplinarios en Educación Médica.
- Miembro de la *New York Academy of Sciences*.

Juan Carlos Agulla, jurado del Premio Bemberg

La **Fundación Bemberg** ha distribuido las bases del **Premio Bemberg 1996**, cuyo tema es *"El desempleo en la Argentina: Sus causas y consecuencias; evolución y soluciones"*. El académico **Juan Carlos Agulla** integra el jurado que calificará las obras presentadas junto con los doctores **Hugo Carcavallo**, **María Antonia Gallart**, **Luis García Martínez** y **Vicente Vázquez Presedo**. Los trabajos se reciben en Presidente Perón 667 1°21 (Buenos Aires) hasta el 31 de julio de 1996.

Distinguen las obras de dos Académicos

La **Fundación El Libro**, entidad responsable de la organización de la *"Exposición Feria Internacional de Buenos Aires - El Libro del Autor al Lector"* desde 1975, otorgó el primer premio a la obra *"Enfoques. Hacia una didáctica humanística de la matemática"*, del académico **Luis Antonio Santaló** y una mención de honor a la obra *"La gramática, hoy"* de la académica **Mabel Manacorda de Rosetti**. Estas distinciones fueron conferidas en el marco del concurso **Premio Argentino Fundación El Libro**, dedicado a honrar la mejor edición educativa aparecida durante el año 1994.

BARTOLOME MITRE

Por el Ing. Marcelo A. Sobrevila

Semblanza desarrollada en el acto de incorporación a la Academia el 1 de noviembre de 1993

Para un ingeniero profesional no es sencillo aludir a la figura de Bartolomé Mitre. La sola mención hace retroceder a quien, por formación intelectual, no hizo de la historia su vocación ni ha sido un vasto lector de la misma. Se suma a esta embarazosa situación que mi antecesor en el sitial fué el doctor Mario Justo López, un brillante estudioso que en el acto de incorporación a esta Academia, evocó a Mitre como estadista y como educador con una calidad excepcional. En aquella oportunidad la presentación de estilo estuvo a cargo del recordado maestro y académico Jorge Luis Zanotti, todo lo cual me causó preocupación dado que ambas figuras han sido relevantes y han dejado rastros indelebles en la educación argentina.

Mitre fue un prócer

Pero como a veces sucede, aun a sabiendas de no poder alcanzar con la palabra la altura debida, se espera del auditorio la indulgencia hacia quien, en forma casi artesanal, procurará evocar al prócer. Porque Mitre fue un prócer y esto es lo sustantivo.

Es menester manifestar de inicio que sentí emoción al poder elegir este sitial porque el acervo cultural que llevan consigo todos los universitarios, contiene un lugar importante para Mitre. Pero además, como agregado, existe un trazo de unión entre Mitre y el comienzo de la formación de ingenieros en la Argentina, lo que hizo mas atrayente para mí su imagen y decidió la elección entre las posiciones vacantes.

Mitre, a su paso por la historia en una de las etapas más decisivas para que el país adquiriese su configuración actual, puso lo suficiente como para que esta Academia Nacional de Educación concediera el nombre al sitial que ocuparé, por el tiempo que Dios lo disponga y siempre y cuando mi conducta y mi vocación de servicio no se aparten de las rutas que justifiquen mi permanencia.

Hubo un "tiempo de Mitre"

El Mitre conceptual siempre estuvo al alcance de todos en libros, artículos, conferencias y citas sobre los hechos de su tiempo. Porque es bueno confirmar que en Argentina hubo un tiempo de Mitre. Como es natural, todo aquél que deba referirse a un personaje histórico en un ambito intelectual, tendrá la intención de aportar algo todavía no suficientemente desarrollado en los estudios específicos. Difícil tarea. Mitre hizo tanto y en tan variados campos de la vida argentina, que su imagen y su obra han sido muy ampliamente examinadas por personas calificadas. A causa de esto, esta evocación que emprendemos —debo confesar— no pretende ser original, sino tan solo reverente.

No sólo se educa desde la cátedra

En todos los actos de Mitre estuvo presente su preocupación por

la educación desde dos facetas: por sus acciones de gobierno en bien de la instrucción pública; y por las enseñanzas que dejaron sus dichos y actitudes. Todos sabemos que no sólo se educa desde la cátedra, sino también con el ejemplo, con la cita justa, o con la actitud que guía. Baste citar que cuando Roca lo consulta sobre un discutido proyecto de ley, la respuesta de Mitre se hace presente con una frase de Mirabeau: "cuando todo el mundo se equivoca, todo el mundo tiene razón", expresión ésta reveladora del sentir democrático de Mitre y su forma de inculcar ideas.

Sus iniciativas fueron duraderas

La obra cultural que desarrolló está fuertemente vinculada a iniciativas duraderas. Como gobernador de Buenos Aires y con Sarmiento como ministro de Instrucción Pública, inauguró la escuela de Catedral al Norte. Como presidente constitucional dictó la ley de ayuda a la instrucción primaria en las provincias. Creó el Colegio Nacional de Buenos Aires, sucesor del antiguo colegio de San Carlos. Se preocupó por la situación de los famosos colegios de Monserrat y de Concepción del Uruguay. Creó los colegios nacionales de Mendoza, San Juan, Catamarca, Salta y Tucumán. Para el Colegio Nacional de Buenos Aires designó al eminente pedagogo francés Amadeo Jacques, el que evocara Cané en su "Juvenilia". También encargó a una comisión el estudio de un plan general de instrucción pública y universitaria, para someterlo al Congreso Nacional.

Sobre la vida universitaria gravitó en forma determinante para encaminarla, al designar a Juan María Gutiérrez al frente de la Universidad de Buenos Aires. Recordemos que Gutiérrez era agrimensor y abogado. En tiempos de Rosas se le permitió ejercer con atributos de ingeniero hasta que, perseguido políticamente, debió aislarse en Montevideo.

Con su apoyo se creó la Carrera de Ingeniería

Este rector fue precisamente el precursor de la creación del Departamento de Ciencias Exactas en base a un proyecto del ingeniero Carlos Enrique Pellegrini, que en el seno del Consejo de Instrucción Pública, en reunión del 26 de abril de 1855, adujo la necesidad de crear una facultad de ingenieros, como la llamó. Aunque la Comisión se expidió favorablemente en 1856, el proyecto de Pellegrini no prosperó hasta que el rector Gutiérrez reinstala el Departamento de Ciencias Exactas. Dentro del mismo y con el apoyo de Mitre se crea la carrera de ingeniería contratando a tres profesores extranjeros. Del primer curso de esta nueva carrera sale egresado el 6 de junio de 1870 el primer ingeniero argentino, Don Luis Augusto Huergo.

Mitre hizo escuelas e hizo escuela, frase con la que concluyo esta evocación.

JORGE EDUARDO COLL

Por el Dr. José Luis Cantini

La recordación fue hecha en el acto de incorporación a la Academia el 5 de julio de 1993

Señoras y señores: nuestra academia tiene 40 sitiales. Cada uno lleva el nombre de una figura ilustre de la educación argentina. Seis de ellos fueron ministros de Instrucción Pública – como se decía entonces–: Nicolás Avellaneda, ministro de Sarmiento; Onésimo Leguizamón, ministro de Avellaneda; Osvaldo Magnasco, ministro de Roca; Joaquín V. González, ministro de Quintana; Carlos Saavedra Lamas, ministro de De la Plaza; y, finalmente, Jorge Eduardo Coll, ministro del presidente Ortiz. Todos eran abogados. Tendré el honor de ocupar el sillón que lleva el nombre del último de los nombrados.

Jorge Eduardo Coll nació en 1882 y murió a los 85 años de edad, en 1967, luego de una vida plena y fecunda en todo sentido.

Preocupado tempranamente por la asistencia social

A los 16 años, siendo estudiante, ingresó como escribiente en el estudio jurídico de Carlos Pellegrini y Roque Sáenz Peña. Se graduó de abogado y doctor en jurisprudencia con una tesis sobre "La asistencia social en la República Argentina. Bases para su organización". Esta preocupación por la asistencia social, sobre todo con relación a los menores en situación de riesgo, incluidos los delincuentes, lo acompañó toda su vida.

Juez ejemplar y universitario apasionado

Fue un juez ejemplar. Inició la carrera judicial a los 25 años, apenas graduado, como secretario de juzgado, y se jubiló en 1936 como juez de Cámara, alternando los fueros comercial y penal.

Fue, asimismo, un universitario apasionado. Ejerció la docencia en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, en la que dictó múltiples cursos y ocupó durante muchos años la cátedra de Derecho Penal. Renunció a esa cátedra en 1946, después de 29 años de docencia, y retornó a ella por breve tiempo, en 1955, cuando ya contaba 73 años. Ni siquiera sus responsabilidades ministeriales lograron interrumpir el puntual dictado de sus clases.

Fue, finalmente, jurista destacado, especialmente en el campo del derecho penal. Con Eusebio Gómez y Juan P. Ramos formó la trilogía de los más afamados penalistas de su tiempo. Con el primero

de ellos, y por encargo del Poder Ejecutivo, redactó un proyecto de Código Penal.

Ministro de Justicia e Instrucción Pública

Vuelvo atrás en la secuencia cronológica para hablar de su paso por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. En 1938, dos años después de jubilarse como magistrado judicial, fue convocado por el presidente Ortiz para hacerse cargo de ese ministerio. Acompañó al presidente hasta que éste debió alejarse del cargo por razones de salud, dos años y medio después. Su gestión fue fecunda y brillante. No puedo analizarla en toda su amplitud pero señalaré al menos algunas de sus iniciativas más importantes: la Universidad Nacional de Cuyo, el Liceo Militar General San Martín, la Dirección Nacional de Educación Física y el Instituto Nacional General Belgrano, de San Fernando, el Jardín de Infantes Mitre, el Archivo gráfico de la Nación. Su preocupación por la educación media lo impulsó a imprimirle un estilo propio, incluso en sus manifestaciones externas. Son de esa época el uniforme gris, la canción del estudiante y la libreta estudiantil.

Deseo recordar también una iniciativa particularmente significativa de su gestión. Me refiero al "Proyecto de ley nacional de educación común e instrucción primaria, media y especial", redactada por una comisión designada por el Poder Ejecutivo, presidida por el propio ministro e integrada, además, por Horacio Rivarola, Carlos Biedma, Manuel Alier y Arturo Cancela. Su primer artículo decía así: "Esta ley, en cuanto concierne a planes generales, asistencia a la infancia escolar y principios que sustentan la enseñanza primaria, media o especial, rigen en todo el territorio de la Nación". Fue el primer intento de ley federal propiamente dicha. Pero los tiempos todavía no estaban maduros.

En su libro "Política educativa", publicado al término de su gestión, se hallan reunidos todos sus mensajes, discursos y documentos ministeriales.

Un año antes de morir se desprendió de lo que era seguramente su mayor tesoro: su biblioteca, donada a la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

En la Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales, de la que fue miembro de número, ocupó el sitial que lleva el nombre de Domingo Faustino Sarmiento. Todo un símbolo.

SUSCRIPCION AL BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

NOMBRE Y APELLIDO..... INSTITUCION.....
 CALLE..... N°..... LOCALIDAD.....
 C.P N°..... PROVINCIA..... PAIS.....

Envío giro postal por \$ 15 a nombre de la Academia Nacional de Educación, para recibir 6 ejemplares del Boletín.

Firma

Pacheco de Melo 2084 - (1126) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. Tel/Fax 806-2818/8817

ALFREDO DOMINGO CALCAGNO

Por el Dr. Jorge E. BOSCH

Su figura fue evocada por el autor en el acto de incorporación a la Academia el 5 de abril de 1993

El ilustre pedagogo Alfredo Domingo Calcagno nació en Mercedes, provincia de Buenos Aires, el 26 de octubre de 1891. Estudió en la Escuela Normal de su ciudad natal y luego se trasladó a La Plata, donde desarrolló gran parte de su actividad como educador e investigador científico. En la Universidad Nacional de esa ciudad, a la sazón recientemente fundada, fue discípulo dilecto de Víctor Mercante, quien era Director de la Sección Pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. La carrera de Calcagno en la Universidad de La Plata fue brillante y en permanente ascenso, culminando con su designación como Presidente en 1945; sin embargo, al año siguiente se vio en la necesidad de abandonar este cargo, junto con sus cátedras, debido a la grave crisis que la situación política del país provocó en las universidades y que halló en Calcagno un altivo defensor de la libertad, de la cultura y de la autonomía universitaria.

En el período 1912-1946 desarrolló Alfredo Calcagno una importante actividad científica y educativa en el campo de la Pedagogía. Durante la primera parte de su actuación dominaban en el país y, muy particularmente, en la Universidad de La Plata, las ideas positivistas, que promovieron un desarrollo científico basado en la experimentación, las mediciones y el empleo de tecnología. En 1915 Calcagno fue designado Director de los Laboratorios que habían sido creados por inspiración de Víctor Mercante y que constituyeron el ámbito privilegiado de la investigación experimental en Pedagogía y ciencias afines. Allí dio muestras Calcagno de su extraordinaria capacidad creadora, no sólo para la investigación pedagógica, sino también para el diseño de numerosos aparatos (treinta en total) que, de acuerdo con las pautas de la época, constituían un fuerte apoyo para la experimentación psicológica, pedagógica y didáctica. Se ha cometido a veces el error de criticar estas actividades con una interpretación presentista de la historia, juzgando las realizaciones de aquella época con criterios epistemológicos y normativos surgidos muy posteriormente, los que a su vez son indudablemente perfectibles y transitorios. Creo, por lo contrario, que aquellas realizaciones deben ser valoradas teniendo en cuenta su propio marco histórico y el nivel que tenían las disciplinas pedagógicas en el terreno internacional. En este sentido es sumamente ilustrativa la opinión expresada por uno de los más destacados pedagogos de la época, el Dr. Aguayo, Director de la Facultad de Pedagogía de La Habana y autor de obras trascendentes en la ciencia pedagógica. En efecto, según manifestaciones de este eminente hombre de ciencia, entre los cientos de laboratorios de experimentación pedagógica existentes en el mundo,

se destacaba una élite formada por los de Bruselas, Amberes, Leipzig, París y La Plata.

Calcagno viajó varias veces a Europa, donde estudió y enseñó. En particular, fue profesor en Pedagogía y Ciencias Afines de la Facultad de Paidología de Bruselas y Doctor en Ciencias Paidológicas.

Además aprovechaba estos viajes para traer al país bibliografía y material pedagógico actualizado. En 1919, al jubilarse Mercante, la pionera cátedra de Psicopedagogía pasa a manos de Calcagno con carácter interino, y luego con carácter titular desde 1922 hasta 1946. En este extenso período, Calcagno produjo numerosos trabajos de investigación, publicó libros, realizó experimentación y dirigió abundantes monografías y trabajos de sus discípulos, algunos de los cuales ocuparon posiciones sobresalientes en el ámbito pedagógico, como el recordado profesor Ricardo Nassif.

En su madurez Calcagno evolucionó desde el positivismo hacia otras posiciones científicas y filosóficas pero sin dejar de mantener el espíritu crítico y la objetividad que siempre lo caracterizaron.

Debo destacar que, no obstante el singular peso de su obra pedagógica, Calcagno tuvo también otras preocupaciones intelectuales: escribió libros sobre la fundación de la ciudad de Bahía Blanca y sobre la historia de la ciudad de Mercedes. Se dedicó también, en los últimos años de su vida, a la actividad política: fue diputado nacional por la provincia de Buenos Aires desde 1946 hasta 1948 y convencional por la misma provincia para la reforma de la Constitución Nacional en 1949. En 1958 fue nombrado Embajador argentino ante la UNESCO en París.

Para terminar esta breve semblanza, quiero decir que no son solamente consideraciones intelectuales -de por sí sumamente importantes- las que me han llevado a elegir el sitio que lleva el nombre de Alfredo Calcagno en la Academia Nacional de Educación. Este ilustre educador fue gran amigo de mi padre y debido a esa circunstancia pude conocerlo personalmente. Estaba yo viviendo en París, en los años 1959-60, como becario del CONICET, cuando mis padres fueron a visitarme. Y en esa época era embajador de la Argentina ante la UNESCO precisamente don Alfredo Calcagno. Concurrí varias veces con mi padre a verlo en su despacho de la UNESCO y mantuvimos con él amables e interesantes conversaciones. Después, cuando ya mi padre había regresado a Buenos Aires, continué viendo al Dr. Calcagno, y debo decir que este hombre ilustre y sencillo me brindó un apoyo y una ayuda que nunca he olvidado y que ahora me complace en recordar y agradecer públicamente.



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