

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION



Número 44

Buenos Aires, Septiembre de 2000

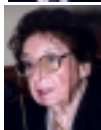
NOTICIAS DE LA CORPORACION

- **Se incorporaron dos nuevos académicos** Pág. 2
- Actividades de la corporación..... Pág. 2
- Índice analítico de este Boletín Pág. 2

IDEAS Y TRABAJOS



- "La educación y la tecnología",*
por el Ing. Horacio C. Reggini..... Pág. 3



- "Retener y graduar: misión olvidada de la gestión pedagógica de nuestra universidad",*
por la Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest Pág. 7



- "Una visión acerca del futuro del aprendizaje en línea",*
por el Dr. Avelino J. Porto Pág. 12



- "Miguel Cané, educador y legislador",*
por el Dr. Horacio Sanguinetti Pág. 15

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Tercer censo de evaluación de la enseñanza media Pág. 25

EDUCACION INTERNACIONAL

- El sistema nacional de evaluación educativa en España Pág. 28

VIDA ACADEMICA

- La académica **Frega** en un seminario internacional..... Pág. 29
- Viajes a Suecia y los EE.UU. del **Dr. Rimoldi** Pág. 29
- El **Dr. Tedesco** en un panel sobre "Profesión y malestar docente" Pág. 29
- La académica **Romero Brest**, en las jornadas de APA..... Pág. 30
- Donación del académico **Sobrevila** Pág. 30
- El académico **Yadarola**, miembro de la API Pág. 30
- Los 60 años del INEF..... Pág. 30

(...) 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 Nacional de Educación -

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-Tesorerera

Rosa MOURE DE VICIEN

Alberto C. TAQUINI (h)

Fernando STORNI S.J.

Vocales

Miembros de Número:

Prof. María Celia AGUDO DE CORSICO

Dr. Juan Carlos AGULLA

Dr. Antonio M. BATTRO

Dr. Jorge BOSCH

Dr. Héctor Félix BRAVO

Dr. José Luis CANTINI

Prof. Ana María EICHELBAUM DE BABINI

Dr. Ing. Hilario FERNANDEZ LONG

Dra. Ana Lucía FREGA

Dr. Pedro J. FRIAS

Dr. Guillermo JAIM ETCHEVERRY

Prof. Alfredo Manuel van GELDEREN

Prof. Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST

Prof. Elida LEIBOVICH DE GUEVENTTER

Dr. Alberto Pascual MAIZTEGUI

Prof. Mabel MANACORDA DE ROSETTI

Dr. Fernando MARTINEZ PAZ

Prof. Rosa MOURE DE VICIEN

Dr. Humberto PETREI

Dr. Miguel PETTY S.J.

Dr. Avelino J. PORTO

Ing. Horacio C. REGGINI

Dr. Horacio J. A. RIMOLDI

Prof. Antonio F. SALONIA

Dr. Horacio SANGUINETTI

Dr. Ruth SAUTU

Dr. Luis Ricardo SILVA

Dr. Pedro SIMONCINI

Ing. Marcelo SOBREVILA

Dr. Fernando STORNI S.J.

Dr. Alberto C. TAQUINI (h)

Lic. Juan Carlos TEDESCO

Dr. Jorge Reinaldo VANOSSI

Dr. Marcelo J. VERNENGO

Dr. Gregorio WEINBERG

Académicos Eméritos:

Mons. Guillermo BLANCO

Prof. Jorge Cristian HANSEN

Dr. Horacio RODRIGUEZ CASTELLS

Dr. Luis Antonio SANTALO

Académicos Correspondientes:

Dr. Gabriel BETANCOUR MEJIA, en Colombia

Dr. John BRADEMAS, en los EEUU

Dr. Ricardo DIEZ HOCHLEITNER, en España

Ing. Miguel Ángel YADAROLA, en Córdoba

Se incorporaron Reggini y Sanguinetti a nuestra academia

Ocupan los sitaliaes Víctor Mercante y Horacio Senet, respectivamente

En actos públicos realizados en el Salón de Conferencias de la Academia Nacional de Educación, formalizaron su incorporación como miembros de número, el ingeniero **Horacio Reggini**, y el doctor **Horacio Sanguinetti**.

La primera ceremonia se desarrolló el 3 de julio ante

un numeroso público y fue presidida por el doctor **Avelino J. Porto**. En la oportunidad, la profesora **Rosa E. Moure de Vicien** fue la encargada de leer la presentación del nuevo académico, realizada por su colega **Hilario Fernández Long**, quien no pudo estar presente en la oportunidad. Al ocu-

par el sitial *Víctor Mercante* el académico Reggini disertó sobre «*La educación y la tecnología*».

Horacio Sanguinetti por su parte, con la asistencia del Ministro de Cultura y Educación y también ante un amplio número de asistentes, fue incorporado el 4 de septiembre y presentado

por su par el **Dr. Jorge Reinaldo Vanossi**. Su conferencia en la oportunidad, se refirió al tema «*Miguel Cané, educador y legislador*» (los textos completos de las disertaciones se encuentran incluidos en este número, en la sección ideas y trabajos).

Actividades de la corporación

• Encuentro «*Buenos Aires 2000. Tutores voluntarios en lectura*», programa desarrollado por la **Academia Nacional de Educación** y la **Universidad de Rutgers** (Estados Unidos de América) y organizado por la académica **María Celia Agudo de Córscico**. Del 5 al 6 de septiembre.

• Entrega del **Premio Domingo Faustino Sarmiento**, referido al tema «*Educación y empleo en el marco de la globalización*». Presentará a los ganadores el doctor **Avelino J. Porto**. El 11 de septiembre, a las 18 y 30 en el salón de conferencias de la corporación.

• **Jornada de Reflexión Académica** sobre «*La violencia en la escuela*», coordinada por los académicos **Héctor Félix Bravo** y **José Luis Cantini**. El 26 de septiembre, desde las 10 en el salón de conferencias de la **Academia Nacional de Educación**.

• Conferencia de incorporación del doctor **Marcelo Vernengo** como miembro de número de la Academia Nacional de Educación, quien ocupará el sitial **Carlos Octavio Bunge** y dictará una conferencia sobre «*Edu-*

cación, enseñanza e investigación científica». Presentará al nuevo académico el doctor **Alberto C. Taquini** (h). El 2 de octubre, a las 18 y 30 en el salón de actos de la corporación.

• **XVII Jornada sobre Colegios Universitarios**, organizada por el académico **Alberto C. Taquini** (h). El 23 de octubre,

desde las 14 en el salón de conferencias de la **Academia Nacional de Educación**.

• Conferencia de la académica **María Celia Agudo de Córscico** sobre el tema «*El lector independiente*». El 6 de noviembre, a las 18 y 30 en el salón de actos de la corporación.

ÍNDICE ANALÍTICO DE ESTE BOLETÍN REALIZÓ EL CIANE

El Centro de Información de la Academia Nacional de Educación (CIANE), que coordina la académica **Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest**, ha editado el *Índice analítico del Boletín de la Academia Nacional de Educación*, correspondiente a los números 22 a 41 (años 1996 a 1999). **Emma Linares** y **Gustavo Archuby** son los autores de este trabajo y contaron con la colaboración de **Mariana Pichinini**.

LA EDUCACIÓN Y LA TECNOLOGÍA

Por el Ing. Horacio C. Reggini

*Conferencia pronunciada el 3 de junio de 2000
en el acto de incorporación como miembro de número
de la Academia Nacional de Educación*

Mis primeras palabras son de agradecimiento a la distinguida académica Rosa Moure de Vicien por su gentileza y generosidad al leer la presentación del querido académico Hilario Fernández Long. Con él he disfrutado de innumerables horas de diálogos y trabajos en conjunto que enriquecieron mi saber y ennoblecieron mi espíritu. Siempre le estaré agradecido por su preciosa amistad. Gracias a todos los académicos por el honor que me han dispensado al elegirme miembro de esta Academia. Esta designación me compromete más con mi pasión por la educación, tanto desde el punto de vista social como profesional. Gracias a mi esposa y a mi hija que me han alentado con cariño, y gracias también a mis muchos amigos, maestros y alumnos, por todo lo que me han dado.

En esta disertación deseo reflexionar acerca de aspectos ligados a la educación y las tecnologías de la información. He de hacerlo a partir de mis estudios y experiencias en un campo en el que confluyen las computadoras, las telecomunicaciones y sus interacciones con la sociedad y la cultura.

El sitial de Víctor Mercante

Antes de iniciar mi charla específica, cumplo con recordar que Víctor Mercante -cuyo sitial paso a ocupar en esta institución después de Jaime Bernstein y Luis A. Santaló- nació en 1870, segundo año de la memorable presidencia de Sarmiento.

Una preocupación central de Mercante -cuenta Manuel H. Solari en *su Historia de la educación argentina*- «fue dotar a la educación de medios que permitieran despertar y cultivar en la mente del alumno el amor a la observación espontánea, a la investigación propia, al trabajo físico e intelectual, y el deseo de ordenar, aprender y sistematizar la propia iniciativa. (...) Queremos -decía Mercante- que la educación prepare personas aptas para luchar con ventajas contra las asperezas de la vida, provistas de un caudal de conocimientos bien asimilados, que les faciliten los medios posibles para trabajar y mantener con sus semejantes las relaciones que dignifiquen su persona». Mercante proclamó la necesidad de que los programas tuvieran arraigo local -criticando contenidos extranjeros y antirregionales-, e insistió en que incluyeran temas científicos y tecnológicos -promoviendo laboratorios y talleres en las escuelas-. En 1921 publicó su obra *Metodología*, que fue libro de texto para varias generaciones de maestros argentinos. Falleció en 1934 y de él expresó Joaquín V. González que su mayor mérito fue «hacer variar el curso de un caudaloso río de rutinas y errores». A Víctor Mercante, mi reconocimiento y memoria.

La tecnología

La tecnología pareciera adquirir a veces una dinámica propia. Es común creer que los caminos que siguen la ciencia y la tecnología están por encima de las personas, sus deseos o sus expectativas. La historia nos demuestra, sin embargo, que el desarrollo de las innovaciones está mucho más estrechamente relacionado con cuestiones políticas, sociales y económicas que con argumentos meramente técnicos. Toda innovación recorre en general senderos sinuosos que resultan primordialmente del uso particular que la gente hace de ella. La tecnología no se aplica en un vacío social, independiente de los valores y propósitos que conforman a la sociedad del momento, sino que está íntimamente marcada por las decisiones humanas.

Es un lugar común decir que las revoluciones devoran a sus líderes porque, una vez puestas en marcha, resulta imposible controlar las fuerzas desatadas y se corre el riesgo de que se vuelvan en contra de quienes las liberaron. Un ejemplo clásico es el de los revolucionarios franceses Danton y Robespierre, finalmente guillotinado por el régimen de terror que ellos mismos habían contribuido a instaurar. El caso de Mariano Moreno y otros patriotas de las primeras horas de la Revolución de Mayo es un ejemplo similar. Algo parecido podría decirse de las personas que han promovido las tecnologías novísimas.

No obstante mi dedicación al tema, considero que no es desatinado, de vez en cuando, poner en tela de juicio las tecnologías modernas de la información y, en particular, aquellas que ponen a disposición de las personas recursos que no están en condiciones de utilizar adecuadamente.

A veces las computadoras y las telecomunicaciones, que tantas maravillas aportan al mundo moderno, desbordan los cauces previstos y algunas de sus aplicaciones resultan intrascendentes y sin objetivos valederos. Dice un antiguo pensamiento árabe: la naturaleza de la lluvia es siempre la misma, pero hace que crezcan espinas en los pantanos y flores en los jardines. No debemos enamorarnos tanto de las rutilantes tecnologías de la información y de la comunicación, olvidando las sombras que indefectiblemente proyectan al mismo tiempo. Si no percibimos claramente los contrastes, no veremos las formas en su verdadera dimensión.

El nuevo mundo *teletrónico* está dando paso a un estilo de vida cosmopolita y consumista. Se difunde persuasivamente, sin violencias ni coerciones, y sigue de cerca las apetencias del público masivo gracias a los sondeos y estadísticas de consumo disponibles en gigantescas bases de datos. Creemos que ahorrar tiempo es bueno;

que la lentitud es negativa y que la rapidez es un valor supremo. Damos por cierto que si un auto o una computadora son más veloces o más complejos, esto nos permitirá hacer más y mejor trabajo. Tenemos una noción lineal del tiempo y de otros asuntos, que influye profundamente en nuestro modo de vida.

Los servicios de información global se extienden como una marea roja en escala planetaria. Es bien sabido que las industrias de la comunicación se han convertido en las locomotoras de la economía y muchos hablan acerca de los míticos nuevos confines a los que nos conducirán las llamadas autopistas de la información de la época actual.

El académico Gregorio Weinberg, en su ensayo *La ciencia y la idea de progreso en América Latina*, analiza el protagonismo que tuvieron los ferrocarriles en el siglo pasado y sus palabras nos remiten a lo que ahora sucede con las computadoras y las telecomunicaciones. Escribe Weinberg: «Las nuevas clases dirigentes habían llegado al convencimiento de que el ferrocarril constituiría uno de los pilares fundamentales del progreso. El tendido de sus líneas serviría para unificar geográficamente los estados, fracturados, como en los casos del Perú y de Colombia, por un paisaje muy despereado de montañas, llanuras y valles, o mortificados como en los casos del Brasil y la Argentina por las desmesuradas distancias. También permitiría acrecentar y multiplicar las riquezas; y sin ser lo más significativo desde el punto de vista social, debía tener efectos sobresalientes en otro campo: el trabajo, pues estaban convencidos de que ahuyentaría la pesadilla de las revoluciones; los hombres serían ganados por las actividades prácticas para lograr la prosperidad. (...) Por lo demás, sobre la riqueza pública y privada tendría efectos mágicos. Nadie pensaba en su justa o injusta distribución, ni en los efectos negativos que podía tener el nuevo medio que enriquecía determinadas regiones y empobrecía otras. Las cuestiones se planteaban en estos términos: generar riqueza, lo demás se nos daría por añadidura. (...) Las elites modernizadoras creían estar cambiando la vida de la sociedad y en su apresuramiento, incorporaban nuevos valores, nuevos gustos, nuevos hábitos. (...) La locomotora simbolizó de algún modo la furia, el ímpetu modernizante de los nuevos sectores dirigentes. (...) Los trenes destruyeron viejas formas de sociabilidad y estructuras económicas, sin sustituirlas necesariamente por otras mejores o más avanzadas. (...) El ferrocarril fue una realidad y también un mito. (...) Saludado como elemento de *salvación*, *avanzada civilizadora*, el *progreso*, sinónimo de locomotora o ferrocarril, dejó atrás las mulas y las carretas y nuestros países comenzaron a experimentar, como se decía entonces, *el vértigo de la velocidad*».

Hasta aquí los inquietantes párrafos de Weinberg que bien pueden trasladarse -trocando algunas palabras- a circunstancias de hoy día.

Una hipótesis de nuestro tiempo

Antes de referirme explícitamente a la educación y la tecnología, deseo mencionar que la repetida cita del auge de las computadoras y las telecomunicaciones cae, en mi opinión, en una hipótesis, es decir, una figura del lenguaje que pondera exageradamente una idea o sentimiento. El término *revolución* no es una designación muy apropiada para caracterizar la situación actual. Estamos inmersos más bien en un proceso evolutivo antes que revolucionario. La civilización en los dos últimos siglos ha presentado un grado considerable de continuidad en los cambios relativos a la disponibilidad y uso de las comunicaciones y los conocimientos. La historia de los sistemas eléctricos y electrónicos de comunicación exhibe regularidad en la forma en que se han planteado e introducido, en cómo se

han difundido y en el balance de fuerzas entre los que los promovían y los que los criticaban.

En mis libros *Los caminos de la palabra. Las telecomunicaciones de Morse a Internet* (1996) y *Sarmiento y las telecomunicaciones. La obsesión del hilo* (1997) relato las vicisitudes del tendido del primer cable submarino telegráfico entre Europa y América del Norte, desde 1858 a 1866. Los festejos del éxito comprendieron a todas las clases sociales y los fuegos artificiales lanzados en New York fueron tan intensos que incendiaron y destruyeron la famosa cúpula del City Hall. Además los gobernantes y los políticos declararon y los titulares de los diarios ingenuamente anunciaron que, gracias al nuevo cable de comunicación, desaparecerían para siempre las trágicas guerras entre los pueblos y que la fraternidad sería pronto alcanzada entre todos los habitantes del orbe. Nadie imaginó entonces los horribles enfrentamientos que se produjeron más adelante.

Existen estudios documentados que demuestran que tanto el crecimiento del telégrafo a mediados del siglo XIX, y del teléfono luego, como el de la radio a principios del siglo XX, y el de la televisión más tarde, fueron tan sostenidos y vertiginosos como el crecimiento de Internet en nuestros días. Y es por ello que, utilizando también una hipótesis podríamos decir que la *revolución de la información* es una ilusión, una trampa retórica y una demostración de ignorancia histórica.

Por otro lado, es frecuente en la actualidad hablar de una *sociedad nueva*. Sin embargo, a veces, convendría analizar sin prejuicios preguntas como éstas: ¿Existe realmente ahora una *sociedad de la información*? En tal caso, ¿de qué *información* se trata? ¿A qué hace referencia con precisión el término *sociedad*? Y análogamente, ¿de veras existe una *sociedad del conocimiento*? Si la respuesta es positiva, ¿a qué *conocimiento* nos referimos? Y además, ¿son las *personas con conocimiento* suficientemente alentadas, valoradas y respetadas?

So pena de incurrir en una especie de utopía, resulta imprudente aplaudir en exceso el advenimiento de la llamada *era digital* y suponer que cualquier contenido tiene excelencia por el mero hecho de estar representado en el nuevo lenguaje.

Las computadoras

Los próximos años se caracterizarán por una intensa interactividad a través de las computadoras: personas conectadas con personas, personas con objetos, objetos con objetos, etc. En la nueva era de la conectividad que se avecina, es probable que no veamos más esas máquinas sobre mesas o escritorios. Seguramente serán diminutas e invisibles a nuestros ojos, y estarán escondidas e integradas en artefactos cotidianos que nos ofrecerán infinidad de servicios. A ese escenario ha abierto paso la década del 90, en la que las telecomunicaciones se han unido a las computadoras. Este período siguió a la década del 80, que fue, sin duda, la era de las computadoras personales. Creadas a fines de los 70, esas máquinas pequeñas y poderosas comenzaron de inmediato a ganar la calle. Hasta entonces las computadoras eran enormes y propias de las grandes empresas e instituciones. Instaladas en salas especiales, eran gobernadas por jefes de computación que dirigían grupos subalternos a la manera de un barco.

Jamás pensaron algunos que las computadoras pasarían a manos del gran público y que serían aplicadas en múltiples áreas. Pero la esencia de las computadoras entrañaba mucho más que simples instrumentos contables o de cálculo. Se trataba de una nueva clase de máquina con infinitas variaciones y con la capacidad de convertirse en cualquier máquina, algo que nunca antes se había considerado posible.

En 1959 y gracias a una beca obtenida por concurso y otorgada por la Universidad de Buenos Aires, pude acceder a Columbia University, en New York, e interiorizarme y tomar conciencia de los drásticos cambios que anticipaban el entonces novísimo tema de las computadoras. Más tarde, en 1964, fui invitado a participar en actividades del M.I.T. (Instituto Tecnológico de Massachusetts) gracias a una iniciativa del Ingeniero Pedro Vicién, esposo de la académica Rosa Moure de Vicién.

En el Laboratorio de Inteligencia Artificial del M.I.T. conocí, entre otros, a Seymour Papert y a Marvin Minsky, con quienes me unen desde entonces más de treinta años de amistad y colaboración. Ellos estudiaban la estrecha afinidad existente entre la educación, la psicología, la lingüística, la epistemología y la computación, que los condujo al desarrollo del lenguaje y modalidad *Logo*. Desde esa época argumenté que las computadoras debían ser utilizadas con el fin de contribuir a la reflexión y a la interioridad en la vida de los educandos, y siempre luché para que esas ideas pudieran implementarse, sosteniendo que las nuevas infraestructuras tecnológicas, utilizadas convenientemente, podían hacer realidad la paradoja de emplear los más avanzados productos de la ciencia para lograr una educación menos rígida, menos fragmentada, más integradora y, en suma, más humana. No está de más recordar que en aquel entonces los que nos dedicábamos a la denominada *cibernética* o *informática* no éramos muy bien vistos. Por el contrario: se nos consideraba casi personas sin alma que íbamos a robotizar a los niños y al mundo todo con máquinas demoníacas.

Para ayudar a entender el tema escribí una serie de artículos. Recuerdo, en especial, *Las computadoras en la educación*, publicada en 1981 en la Revista Criterio, y *Revisión del aprender y de enseñar*, publicado en 1983 en la Revista del Instituto de Investigaciones Educativas que dirigía Luis Jorge Zanotti -prestigioso miembro de esta Academia fallecido en 1991- y que él apoyó con un artículo suyo titulado *Papert. Un desafío que debe aceptarse*.

Expuse mis argumentos en muchos lugares y escribí un libro: *Alas para la mente. Logo: un lenguaje de computadoras y un estilo de pensar* (1982), que conoció un considerable éxito editorial. *Alas para la mente* resumía la concepción de hallarnos ante una nueva clase de máquinas. Al recurrir al término "mente" quería abarcar tanto lo intelectual como lo emocional; y así entendido, fue correctamente titulado *Des ailes pour l'esprit* en la edición francesa publicada por Nathan-Cedic en 1984. La portada de esa edición reproducía la conocida bufanda de *El Principito*, el clásico relato de Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944), aludiendo a los sentimientos de ternura y amor que también podían caber en un libro técnico. Pronto le siguió otro libro, *Ideas y formas. Explorando el espacio con Logo* (1985), acerca de un método original para la generación de formas tridimensionales en las pantallas de las computadoras, ejemplificado mediante objetos diversos. Más adelante, reuní en el libro *Computadoras: ¿creatividad o automatismo?* (1988), un conjunto de entrevistas, notas y conferencias basadas en la premisa de que «sólo un uso sabio de los nuevos medios tecnológicos podrá convertirnos en personas más plenas, creadoras y libres».

Según mi punto de vista, las computadoras en la educación deben considerarse como medios de expresión, de la misma forma en que lo son los pinceles en manos de los artistas o el lenguaje para los poetas. Esta concepción difiere de la apreciación común que las considera como máquinas pasivas de mera distribución de información, para poner el acento en otra más trascendente y deseable de máquinas interactivas, extensiones de la creatividad de cada individuo singular.

Logo fue en sus albores recibido con entusiasmo en los círculos educativos innovadores de muchos países. Dedicué numerosos

esfuerzos en la década del 80 para su desarrollo en la Argentina, Uruguay, Chile, Brasil, Panamá, Colombia, Costa Rica, España, Italia y Francia, y recibí mucho apoyo de maestras y directoras meritorias que veían en las nuevas técnicas una esperanza de sana renovación educativa. Especialmente recuerdo con cariño a Annelise Henriksen de De Forteza, que facilitó su colegio para la realización, en 1983, de uno de los primeros congresos internacionales sobre las computadoras en la educación y la cultura.

Empero, de manera semejante a como sucede actualmente con el tema de Internet en las aulas, *Logo* fue demasiado asociado al nuevo universo de las computadoras y relativamente poco al de la mente, lo que le hizo perder fuerza y dinamismo. Creo que la causa principal de esa circunstancia tuvo que ver con su aplicación como un mero auxiliar tecnológico para hacer lo mismo de siempre, desatendiendo a sus razones más profundas, que requieren del alumno mayor autoconciencia, autocontrol y autodecisión en sus quehaceres. Estas primordiales actitudes humanas, que la naturaleza de *Logo* busca alentar, precisan indispensablemente *reflexión personal*, demandan *interioridad* y exigen *pensar críticamente sobre el actuar*, características vitales que no son corrientes y que no se practican en la medida necesaria en la sociedad toda. Nos encontramos justamente ante una situación en que algunas de las virtudes de *Logo* son al mismo tiempo una barrera para su implementación efectiva.

A la búsqueda de criterios

Es necesario recalcar que los aciertos o deslices de la presencia de las tecnologías de la información en la educación dependen en esencia de la filosofía subyacente, de cómo se aplican y de los criterios que se utilizan, y no de la presencia de las máquinas o de Internet en sí. Con una óptica simplificada, podríamos caracterizar dos enfoques distintos. El primero considera que esas tecnologías son un medio para impulsar y modernizar las prácticas habituales. En el segundo, esas mismas tecnologías tornan obsoletas esas prácticas al crear nuevas oportunidades y tareas. Es difícil, lamentablemente, que el paradigma vigente se separe del primer enfoque, tanto por razones emocionales como burocráticas. Es más, suele ocurrir lo que el filósofo norteamericano de origen alemán Herbert Marcuse (1898-1979) describió con agudeza: cómo el paradigma vigente a menudo abraza y asfixia al paradigma nuevo utilizándolo con modalidades incorrectas. Sin duda, las tecnologías de la información han de cambiar las formas de aprender, pero es muy común utilizarlas para hacer, en rigor, lo mismo que se hacía antes y, a veces, no de mejor manera. El sociólogo y escritor canadiense Marshall McLuhan (1911-1980) escribió ya hace cuarenta años: «En nombre del progreso, la cultura establecida lucha siempre por forzar a los nuevos medios a hacer la tarea de los antiguos».

Hoy es posible producir nuevos colores, nuevos sonidos, nuevas formas. Las potencias humanas se expanden cuando somos capaces de re-ordenar, re-construir, re-crear nuestro entorno. El hecho de que cualquier persona, con pocas y simples instrucciones, puede programar una computadora y convertirla en criatura propia, permite hacer de ella un instrumento poderoso para la construcción de ideas personales. Su capacidad de convertirse en vehículo para la expresión humana -ya sea de naturaleza científica, artística o de otra índole- y de brindar la oportunidad de experimentar la emoción del acto creativo, es una de las razones principales para la introducción de las nuevas máquinas en la educación.

Los desarrollos en materia de computadoras pueden y serán extraordinarios, sólo si existen personas con el talento y el coraje necesarios para llevar a cabo obras genuinamente novedosas y para

avanzar sobre áreas inexploradas. Su uso puede hacer más rico el proceso de aprendizaje si impulsa a la imaginación, a la reflexión, y al juicio crítico.

Internet

A mi entender, estos son conceptos que no deberíamos perder de vista cuando valoramos las novedades. Ante el avance de la pleamar informática pareciera cundir la ilusión de que Internet es la piedra filosofal, y olvidamos que el contexto para el desarrollo humano -la educación- es siempre una cultura, nunca una tecnología aislada.

Algunos hablan contra la tecnología fundándose erróneamente en opiniones expresadas con demasiado entusiasmo por científicos y técnicos que pronostican apresuradamente futuros color de rosa para la humanidad. Las críticas de los primeros deberían basarse en estudios más profundos sobre la repercusión efectiva de la ciencia y la técnica en la sociedad, y no ser sólo refutaciones a los comentarios de los segundos. Aclaro -como muchos de los que me conocen lo saben- que me entusiasman las tecnologías que nos dan en el presente mayor bienestar y felicidad, y comparto la reflexión del filósofo austriaco Karl Popper (1902-1994) -que siempre alabó la técnica como factor cultural- cuando dijo: «Vivimos en una época en la que la humanidad, gracias a la ciencia y a la tecnología, está resolviendo muchos de los problemas que parecían, hace un tiempo, poco menos que insuperables». Precisamos tecnología de la misma manera en que necesitamos aire puro para vivir. Pero si respiramos aire contaminado o en mal estado, transformamos un medio de supervivencia en lo opuesto. Y algo similar podemos decir de las aplicaciones espurias de la tecnología en la educación.

La palabra Internet se ha incorporado ya al léxico de todos los días, y creo que es indispensable un juicio equilibrado ante la eclosión de tantos sitios y portales educativos. El entusiasmo que suscita el uso de Internet en la educación es extenso y no corre parejo con investigaciones serias sobre su uso adecuado y potencial verdadero.

Uno de los *leit motiv* de esta controversia es el *archicomentado* tema del acceso a la información global, al que considero se le da una importancia excesiva. Se parte de la hipótesis de que no hay actualmente suficiente información disponible, cuando es evidente que sí existen diversos problemas graves en el planeta, ello no se debe a la falta de información. Neil Postman, el agudo estudioso norteamericano de la cultura contemporánea, dice que el conocimiento es información organizada y que la sabiduría -simplificando el análisis- es la capacidad de saber qué área del conocimiento es relevante para dilucidar una situación. El conocimiento debe ser juzgado por otro conocimiento, y allí yace -según él- una de las facetas de la sabiduría. En síntesis, es indispensable saber qué necesita uno conocer para tener una opinión. Lo cual es otra manera de decir que la sabiduría implica también saber qué preguntas deben formularse sobre el conocimiento.

Un plan informático pensado en términos de rastreo y difusión de información no soluciona los problemas centrales de la educación, que no consisten esencialmente en obtener montañas inmensas de datos. Es bien sabido que los arroyos de información del pasado se han transformado en ríos turbulentos y cataratas ensordecedoras, y se comete el error de confundir el acceso a la información con las habilidades que caracterizan el aprendizaje y el saber genuinos. Por un lado, los alumnos precisan de sus maestros y profesores para comprender cabalmente lo que leen en Internet y adquirir el gusto por contenidos significativos. Por otro lado, no capacitar intensamente a los educadores y no brindarles un nivel social y económico justo, con la ilusión de que la tecnología de Internet resolverá todos los

problemas, es un espejismo.

A menudo se identifica la posibilidad de adquisición de mayor información con un grado de mayor calidad de vida, y se habla de nuevas fronteras a las que conducirán las denominadas *autopistas de la información*. Es de esperar que nos empeñemos en favorecer usos razonables de esas *autopistas* para poder usufructuarlas con beneficio verdadero y "navegar" de veras a mundos mejores y más solidarios.

Teóricamente, todos tenemos acceso universal al conocimiento albergado en las bibliotecas. El problema cultural y social no reside en contar con el acceso a Internet -en cierta forma un gesto simbólico-, sino en comprender que sólo resultará beneficioso cuando se base en principios sólidos caracterizados por el discernimiento y el sentido común.

Inexorablemente, Internet seguirá conquistando nuevas fronteras en la educación y es tarea de todos desbrozar sus trivialidades y asimilar sus bondades. Su papel en la *educación abierta y a distancia* se profundizará en grado sumo con particularidades nuevas de tal manera que, creo con certeza, habrá de desaparecer el apelativo *a distancia*. La educación común será una suma de todos los recursos disponibles y la *telepresencia* permitirá asistir a exposiciones y laboratorios de todo tipo.

También deseo subrayar que la lectura de un buen libro -en cualquier soporte material- seguirá siendo un ejemplo sobresaliente *de aprendizaje a distancia*, ya que esa acción no sólo se realiza a distancia del autor sino también lejos de él en el tiempo.

Pero deberán continuar vigentes algunas ideas de la escuela tradicional que no se dan en el aprendizaje individual. Los alumnos en las escuelas actúan en ambientes grupales donde las necesidades individuales frecuentemente se armonizan con el interés general. La escuela contribuye en ese sentido a suavizar el egoísmo natural propio de cada ser humano, a establecer amistades y a demostrar el valor de la solidaridad y la cohesión entre semejantes. Considero que es noble y alentador ver a un conjunto de niños reunidos en un lugar y a una determinada hora, todos compartiendo metas y cumpliendo algunas reglas y consignas; como ser, levantar las manos cuando desean expresar algo, no hablar mientras otros están hablando, etc. Ellos, sin duda, están aprendiendo a ser personas integradas en una comunidad civilizada.

Quiero agradecer la oportunidad que me ha deparado preparar esta charla. Me ha obligado a volver sobre diversas reflexiones e ideas vislumbradas a lo largo de mi vida, en la que he observado que a menudo es más difícil comprender el presente que predecir el futuro. He recordado hoy con emoción pero sin nostalgia muchas discusiones y episodios sucedidos en las últimas décadas. Cuando hace 40 años el destino quiso que pudiera comprender la esencia de las computadoras, puse mis mejores esfuerzos en transmitir e impulsar el tema en distintos ámbitos, además de su utilización concreta y efectiva en áreas profesionales. La década del 80 fue el momento en que las discusiones alrededor de las computadoras vieron tal vez más la luz, quizás porque recién se difundían y deslumbraban. Y hoy, al ser aceptadas a veces sin distinción, reviven en mí la energía de las primeras ideas que parecen haber caído en un atardecer. Desde este foro de la Academia Nacional de Educación, he vuelto a expresar lo mismo que pensé hace 40 años, y quiero reiterar que estoy dispuesto a seguir bregando por las mismas causas de ayer. Esto trae a mi memoria de alguna manera el comienzo del poema *East Coker* del poeta y ensayista británico, nacido en los Estados Unidos, T. S. Eliot (1888-1965), que dice: *"In my beginning is my end"* -"En mi principio está mi fin"-, y el final, que dice: *"In my end is my beginning"* -"En mi fin está mi principio"-.

RETENER Y GRADUAR: MISIÓN OLVIDADA DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE NUESTRA UNIVERSIDAD

Por la Prof. Gilda Lamarque de Romero Brest

*Conferencia pronunciada el 7 de agosto de 2000
en reunión pública de la Academia Nacional de Educación*

Las universidades nacionales de nuestro país presentan una notoria debilidad. Sólo el 18% de los estudiantes matriculados logra la graduación;¹ en los países que componen la O.E.C.D.² el porcentaje de egreso gira en torno del 60%.

En esos países, actualmente, más allá de las tradicionales referencias de ese porcentaje a la democratización del sistema, a la eficiencia de la gestión y, en los últimos tiempos, al grado de ajuste a las demandas del "mercado", se generaliza su validación como indicador de bienestar y calidad de vida de la población global. Retener y graduar a los estudiantes se torna así función clave de la gestión pedagógica de la universidad y se instala como foco de su misión y de su responsabilidad.

El conocido informe Attali (Attali, Jacques et al. 1998),³ presentado al Ministro de Educación de Francia y dirigido a la "Comisión de reforma del sistema de enseñanza superior francés", subraya ese marcado giro en las concepciones relativas a las funciones de la universidad y su incidencia en las políticas que orientan su gobierno y su gestión general y pedagógica. Se sostiene en el informe que es preciso ubicar en el foco de la misión de la universidad la elevación del nivel general de calificación de los franceses (subrayado nuestro) pues de ello depende el nivel y calidad general de vida de Francia (subrayado nuestro). Esa perspectiva del problema avanza mucho más allá de las precedentes políticas de democratización del sistema universitario: compromete la responsabilidad institucional en la promoción del bienestar y calidad de vida del país y su población total.

Es particularmente relevante respecto de la cuestión que se examina citar también manifestaciones de la "Declaración de Bolonia 1999", emitida como "Declaración conjunta de los ministros europeos de educación" el 19 de junio de 1999, que presenta líneas compartidas de política educacional expresadas ya en la "Declaración de la Sorbona" (París, mayo de 1998) y en la "Bologna Magna Charta Universitatum" del año 1988.

La "Declaración de Bolonia" (1999) sostiene que la existencia de una "Europa del conocimiento" es ampliamente reconocida como factor irremplazable de crecimiento social y personal en la región; también como factor insustituible para consolidar y enriquecer una "ciudadanía europea" capaz de proveer a sus respectivos conciudadanos las necesarias competencias para hacer frente a los desafíos del nuevo milenio..."

"La Declaración de la Sorbona" (1998), que giró en torno de esas mismas cuestiones, destacó también el rol central que desempeñan las universidades en el desarrollo de la "dimensión cultural de Europa". (subrayado nuestro)

Las "Declaraciones" de Bolonia y Sorbona, el "Informe Attali", también el "Informe Universidad 2000" producido por la "Conferencia de Rectores de Universidades Españolas". Marzo 2000,⁴ revelan

similar giro de las políticas relativas a la universidad. Sin duda lo más significativo de la mudanza radica en el cambio impreso a la función del Estado. En los documentos de referencia, los enunciados y propuestas presentan un Estado que avanza, mucho más allá de la satisfacción de la demanda para tornarse en claro "promotor" de la oferta, y suma a esa misión la custodia de la calidad y eficiencia de los servicios como garantía de retención y graduación. Las políticas enunciadas en las respectivas referencias propician a esos fines cambios en el diseño de las carreras, su duración, "currícula", certificación e introducen también criterios para orientar la gestión pedagógica de las instituciones y las responsabilidades de los docentes.

La "Declaración de Bolonia 1999" propone:

- Adoptar un sistema de carreras diseñadas sobre dos ciclos: pregrado y postgrado. El acceso al segundo ciclo requiere el completamiento de un primer ciclo de tres (3) años de duración. El grado obtenido en el primer ciclo será válido para los mercados de trabajo de la Unión Europea como adecuado nivel de calificación. El segundo ciclo conducirá a los grados de Master y Doctor.
- Establecer el sistema de créditos. Los créditos podrán obtenerse también en instituciones no universitarias reconocidas por la Universidad.
- Promover la movilidad de los estudiantes entre diferentes instituciones de la región.
- Promover la cooperación interuniversitaria en materia de avance hacia la calidad con vistas a desarrollar criterios y metodologías comparables.
- Promover en el ámbito europeo la comparabilidad de los "currícula", la cooperación interinstitucional, la articulación de programas y sistemas de entrenamiento y programas de investigación.

El Informe Attali se orienta en el mismo sentido a partir de la idea de articular las dos líneas de formación en vigor en Francia: Universidad y "Grandes Escuelas". La reforma propuesta adopta el criterio predominante en la región de acortar la duración del primer nivel de educación superior. Así, el ciclo que conduce a la Licenciatura tendría una duración de tres años, con posibilidad de cursarlo en forma más acelerada. El diploma de Licenciado será a la vez de calificación académica o profesional. Su objetivo central se orientará hacia el desarrollo de las capacidades de aprender y de crear. Cada estudiante podrá determinar, en función de sus capacidades e intereses, la forma

de dar cumplimiento a los requisitos establecidos. A tal fin, se establece un sistema de “unidades de valor” o créditos capitalizables.

La carrera de Licenciatura podrá interrumpirse en cualquier momento, sin perder las “unidades” ya cursadas y acreditadas, y los estudiantes podrán continuar sus estudios meses, y aún años, después. El primer semestre de la carrera será una verdadera plataforma de orientación que permitirá ratificar o rectificar la primera elección optando por otras alternativas. Las reorientaciones no serán consideradas como fracasos sino, por el contrario, como ajustes hacia la meta buscada.

A partir del primer semestre, los estudiantes podrán elegir un campo disciplinario de especialización, que incluirá determinado número de materias obligatorias y se complementará con materias electivas de otras áreas del conocimiento. El tercer año de estudio tendrá una acentuada orientación profesional de carácter general o tecnológica. En resumen, en el curso de la licenciatura se brindará un corpus básico de conocimientos generales y las capacidades de análisis y cuestionamiento utilizables profesionalmente. De este modo se ofrecerán recorridos individualizados de formación y una formación general común a todos los estudiantes.

El segundo nivel de formación superior conducirá a la Maestría y al Doctorado.

El informe Attali propone asimismo como misión de la universidad el logro de los siguientes objetivos.

1.- Lograr que cada estudiante alcance su propio nivel de excelencia. Ningún estudiante debería alejarse de la universidad sin haber obtenido un diploma o, por lo menos, sin haber logrado los créditos correspondientes a los cursos aprobados. El objetivo no consiste en conducir a todos los alumnos hasta el mismo nivel académico sino en ayudar a cada uno a encontrar su propio campo y su propio nivel de “excelencia”, utilizando los fracasos para descubrir sus capacidades. Se trata de ofrecer oportunidades para desarrollar recorridos individuales, multiplicando las vías de acceso al mismo nivel de calificación o título.

Establecer la posibilidad de cursar simultáneamente carreras paralelas vinculando ciencias y economía, literatura y finanzas, filosofía y medicina, etc. Sólo es necesario para tal fin no enclausurar las diferentes carreras y escuelas de la universidad, sino establecer y multiplicar puentes y pasarelas y librar las equivalencias correspondientes

2.- Promover el avance de los conocimientos

3.- Adaptar las carreras a las ocupaciones de “pasado mañana” y al espíritu emprendedor

4.- Mantener el conocimiento permanentemente actualizado
Promover la sistemática recurrencia a las aulas universitarias: ningún diploma universitario tendrá legitimidad permanente

5.- Promover el progreso de la justicia social

6.- Acrecer la apertura hacia el mundo global

7.- Desarrollar modelos universitarios de dimensión y alcance internacional

Las precedentes referencias señalan la importante revisión de la misión, funciones, organización y operación de la universidad que actualmente se aborda en importantes regiones de Occidente.

Los documentos citados asignan a la universidad papel central como agente de alta incidencia en la elevación del nivel de bienestar

de los países y de calidad de vida de la población global mediante un importante giro en el enfoque de la cuestión y respecto de la preeminencia hoy concedida al vínculo con el mercado. Se explicita directamente que un alto nivel de formación y calificación de la población generaliza la alta competencia y posibilidad de creación de riqueza y bienestar que beneficia a la población en su conjunto y al país todo.

Sería de alto interés nacional que esa ampliada y renovada concepción de la función de la universidad no fuera ignorada por los sectores políticos, los funcionarios gubernamentales y las autoridades universitarias de nuestro país. Sin duda reviste hoy alto interés instalar la búsqueda de avances en la concepción de las actuales funciones de la universidad y rescatar del olvido la responsabilidad de formar una significativa masa crítica de ciudadanos con alto nivel de calificación.

Pero, de todos modos, aunque demore la generalización de esas ideas y su instalación como fundamento de decisiones políticas de difundida aplicación, es importante a esos efectos tomar ya conciencia de las presentes responsabilidades de la universidad. A ese respecto, preciso es reconocer que en el mismo acto de matricular la universidad signa su responsabilidad y compromiso de retener y graduar a cada estudiante que incorpora. Ha llegado la hora de hacer frente a esa tácita promesa tan débilmente cumplida.

UNA PROPUESTA PARA LA REFLEXIÓN

La gestión institucional de la universidad es hoy cuestión de creciente interés público. Las funciones de retener y graduar poseen alta visibilidad social y la elevada tasa de deserción, fácilmente observable, revela la dimensión de sus falencias.

La revisión de la gestión universitaria ha cobrado –como señalamos ya- impulso en el mundo y se perfilan con claridad y amplio acuerdo claras líneas de renovación. Los citados informes de J.Attali et al., las “Declaraciones de Bolonia” y el “Informe Universidad 2000”, constituyen claro ejemplo al respecto. Además de proponer la reestructuración de las carreras, todos ellos asignan especial atención a la relevancia de la oferta y la calidad de la gestión, cuestiones que operan como garantía de retención y graduación.

De acuerdo con las orientaciones marcadas en los antecedentes citados, avanzar hacia la meta de retener y graduar podría emprenderse articulando tres líneas de acción: 1) Reorganizar la oferta. 2) Ubicar la “gestión pedagógica” en la mira y 3) Instalar el sistema tutorial.

REORGANIZAR LA OFERTA

El acelerado avance y creciente diversificación de las ciencias básicas y del conocimiento tecnológico que conforman el curriculum básico de las carreras mayores, a la par que la rápida mudanza de los quehaceres profesionales, imponen la necesidad de planificar, a la par e integradamente, “carreras de graduación” y “ofertas de permanente actualización de los graduados”. Así lo pensaba y expresó ya en 1968 Edgard Faure –ministro de educación de Francia– en una ceremonia de graduación en la Sorbona. Dijo que en ese acto se celebraba el cumplimiento de la mitad de la responsabilidad de la Universidad con los profesionales que graduaba y que la otra mitad, destinada a la permanente actualización de sus conocimientos y competencias, quedaba como deuda pendiente. Esa línea de pensamiento ha cobrado singular valor desde entonces y restan pocas dudas al respecto. El mantenimiento a largo plazo de la idoneidad profesional requiere organizar la formación en dos circuitos: el “código de graduación” y el “código de mantenimiento de la idoneidad”. El primero, algo reducido respecto de su duración actual, destinado a la “graduación” y a los títulos de postgrado. El segundo, extendido a lo largo de la vida

profesional y destinado al "mantenimiento de la idoneidad" no garantizada a largo plazo por los títulos y grados.

La reorganización de la oferta debería, incluir asimismo otras acciones como las siguientes:

- Acortar las carreras mayores de grado y reforzar y diversificar sostenidamente el post grado del "circuito de graduación"
- Establecer un diversificado y altamente flexible "circuito de actualización, reciclaje y reconversión" de profesionales en actividad.
- Fraccionar las carreras del "circuito de graduación" en ciclos o niveles certificables separadamente
- Diversificar las carreras, a partir de un ciclo básico, y ofrecer tramos con opciones alternativas (académicas o profesionales) de diferente orientación y duración
- Flexibilizar el sistema de "cursar" materias, establecer opciones de cursado presencial, a distancia y otras alternativas e introducir oportunidades de interrupción y retorno
- Ofrecer oportunidades para el cambio de rumbo, cursar simultáneamente dos o más carreras y reconocer materias aprobadas en diferentes carreras
- Adoptar el sistema de créditos, acreditar logros parciales: cursos, seminarios, talleres, etc. y validarlos para su inclusión en el "portafolio" o curriculum personal
- Promover el sistema de "circulación" entre carreras, facultades, universidades –nacionales y extranjeras- y otras instituciones de educación superior no universitaria, tomando como ejemplo el programa "Erasmus", en vigor en la Unión Europea.

LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN LA MIRA

Las políticas destinadas a acrecer la retención y graduación solicitan un renovado enfoque de la gestión institucional de las facultades, también de la gestión docente. El avance hacia la calidad de la gestión requiere, en primer término, instalar la "gestión pedagógica" como responsabilidad institucional compartida por la totalidad de los servicios y agentes –más allá del cuerpo docente- y en conferir permanente y generalizada visibilidad y sostenido respaldo a esa posición.

Sobre esas bases se impone generar una renovada trama y un nuevo estilo de gestión pedagógica de alcance institucional que articule el quehacer del cuerpo docente con servicios de seguimiento, asistencia y apoyo a los estudiantes, que opere en red de cooperación con los demás servicios de las facultades.

También la gestión docente requiere importante revisión frente a la responsabilidad de retener y graduar y la idea que a ese respecto cobra hoy creciente aceptación se centra sobre la adopción del sistema tutorial.

SERVICIO DE SEGUIMIENTO Y ASISTENCIA

Seguimiento por monitoreo computarizado

La Facultad y los profesores deberían estar permanentemente informados acerca del desarrollo de la carrera de cada estudiante: saber en qué punto de la carrera se encuentra y cuál la historia de éxitos, dificultades y fracasos; el mapa de sus recorridos, el "timing"

de cursado y el diagrama general de su rendimiento.

Servicio de asistencia y reinserción

Asistencia: el sistema debería proveer

- Servicios de S.O.S. destinados a la rápida detección y asistencia en situaciones de urgencia.
- Servicios sostenidos de apoyo y recuperación de nivel y ritmo de rendimiento o bien de reorientación de los estudios.

Reinserción.

- Servicios de orientación y ayuda para retornar al curso normal de la carrera

DESARROLLO DE UN SISTEMA TUTORIAL

Los profesores, todos los profesores, han de asumir la responsabilidad del aprendizaje de los estudiantes; pues los profesores universitarios, son "maestros" como los demás docentes del sistema. Y los "maestros", más allá de "enseñar", están profesionalmente comprometidos en "hacerse cargo" del aprendizaje, de las dificultades, demoras y tropiezos del aprendiz.

En la universidad, como en los demás niveles del sistema, los docentes profesores de anatomía, resistencia de materiales o historia medioeval, son profesores de Daniel, Inés y Miguel y les cabe la responsabilidad de "hacerse cargo" de sus aprendizajes y de su avance hacia la graduación. Y "hacerse cargo" equivale a decir han de asumir el rol de "tutor".

Más allá de la evocación del sistema tutorial de las tradicionales universidades inglesas, el sistema ha recobrado vigor y su adopción avanza hoy, con renovadas perspectivas. Vale señalar que en Francia la ley del año 1984 que rige la educación superior establece que los profesores universitarios han de ejercer las siguientes funciones: docencia y tutoría, investigación y administración. (Subrayado nuestro).

También el "Informe Universidad 2000" producido por la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas, aunque empleando otra denominación, enfatiza reiteradamente a lo largo del texto esa función del quehacer del "maestro".

El resurgimiento del sistema tutorial seguramente ha de vincularse con la transformación de la tradicional universidad de elite en universidad de masas. Sin duda, también con la amplitud, heterogeneidad y cambiante composición del corpus de aprendizaje de los "currícula", que poseen hoy singular dinamia a fin de armonizar saberes, quehaceres y juicios emergentes de los ámbitos del "episteme" y de la "doxa", es decir tanto de los ámbitos del conocimiento riguroso, cuanto de la opinión y la creencia, como veremos más adelante.

El interés y en casos la adopción del sistema tutorial ha tomado pie entre nosotros. Opera desde hace años en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA y ha despertado interés en la Facultad de Agronomía y Veterinaria, también de la UBA. Tuve oportunidad de intervenir, ya en 1996, en el Seminario sobre los sistemas tutoriales en la Universidad en la Facultad de Ciencias Económicas, y en 1999 en el Seminario sobre el sistema tutorial en la Facultad de Agronomía. Rescataré hoy aquí algunas de las ideas ya expresadas en esas ocasiones.

Antes de avanzar en el examen de la función tutorial que se propicia como uno de los recursos para afrontar las cuestiones vinculadas con las funciones de retener y graduar recordaremos las diferencias existentes entre las funciones de docencia y tutoría.

No obstante los riesgos de toda simplificación recurriremos a las raíces etimológicas de los términos tutor y docente para diferenciar el

tipo de acciones pedagógicas a las que cada uno de ellas alude.

Ambos términos, como es sabido, son de origen latino.

- Doceo significa instruir, informar, enseñar y
- Tutor significa tutelar, guiar, velar, proteger, resguardar.

Es pertinente recordar además que desde la década del 70, el conocimiento formal acerca del quehacer concreto de la enseñanza-aprendizaje y la metodología según el canon tutorial —en todos los niveles de la educación— ocupa lugar preeminente a partir de las ideas y propuestas de Wood y Bruner (1976), Vygotsky (1976), Wood & Wood (1978), entre otros. Las concepciones, hipótesis e investigaciones de la tutoría como andamiaje de apoyo al aprendizaje (“scaffolding”) de Wood y Bruner et. al (1976); como situación de asistencia y facilitación del desarrollo personal (Zone of Proximal Development. - Z.P.D.-) de Vygotsky (1978) y como método y “timing” de transferencia al alumno de la responsabilidad y control de su propio aprendizaje (Contingent instruction) de Wood & Wood (1996) constituyen importantes bases de fundamentación teórica del quehacer tutorial en su versión presente.

El vigoroso resurgimiento del sistema en el ámbito universitario, más allá de su generalización como técnica operativa en la educación a distancia, ha de asociarse con la dificultad de gestión que afronta la universidad masiva del fin de siglo.

Cabe agregar antes de proseguir que la visibilidad y comprensión de la gestión tutorial y sus méritos y posibilidades han penetrado en la sociedad global de nuestra cultura. La difusión y éxito de algunas películas como “La sociedad de los poetas muertos” y “Educando a Rita” expresan con claridad la familiaridad de la sociedad global con esa faceta del quehacer pedagógico. Esa forma de acción pedagógica, además, se halla presente en la mayoría de las películas que focalizan quehaceres y dificultades de la gestión escolar. También, por supuesto, “My fair lady” ofrece una versión del sistema.

Retornando a su renovada vigencia en la universidad, la cuestión indudablemente se asocia como señalamos ya con la generalización de la universidad de masas.

La expresión universidad de masas por cierto no es equivalente a universidad democrática.

Muy sumariamente señalaremos que la expresión democratizar en el campo de la educación alude a garantía de igualdad de oportunidades. Y ello significa ofrecer a muchos la calidad de educación antes reservada a pocos y privilegiados.

El privilegio de ser “pocos”, consistía, de modo principal, en gozar de la garantía de resguardo y custodia, de ser vistos, identificados, reconocidos y atendidos con técnicas de “proximidad” y como persona de múltiples dimensiones. La visibilidad y amplitud del espacio en el que se movían los “pocos” permitía el desarrollo de formas de educación de múltiples facetas y alta calidad, en un ámbito “próximo” que ofrecía oportunidad de desarrollo de las funciones de asistir, guiar, proteger, estimular, velar y resguardar a estudiantes visibles, identificados y conocidos.

La pérdida de identidad y singularidad en el anonimato de la “masa” de estudiantes de hoy conlleva distancia virtual y soledad: los estudiantes son muchedumbre de desconocidos distantes.

Ser estudiante universitario supone mucho más que “asistir a clase” y “dar examen”. Según el perfil logrado por los “pocos”, supone vínculo, conocimiento recíproco e interacción entre profesor y alumno. Y ser docente significa asumir la responsabilidad de rescatar a los estudiantes del anonimato y “hacerse cargo” de los procesos de su formación. El avance que se logre en esas direcciones marcará, sin duda, avances hacia la búsqueda de democratización.

Muchas corrientes de pensamiento “académico” renovador y de orientaciones políticas que propiciaron la “democratización” por la vía

de promover el acceso que condujo a la masificación, impulsan y comprometen hoy voluntades para rescatar a los jóvenes que quedaron atrapados y sometidos a condiciones, sin duda no queridas, entre las que se encuentra la deserción. Una de las vías hoy buscadas se halla en el sistema tutorial apoyado en la relación y el compromiso.

El sistema tutorial ofrece, en primer lugar y básicamente, caminos y formas de aproximación docente – alumno y de recíproco conocimiento. Ofrece asimismo diversificadas perspectivas y propósitos de formación del estudiante universitario que exceden ampliamente el aprendizaje de los contenidos de la “materia”, su programa, bibliografía y de los correspondientes recursos metodológicos para tales fines. La asistencia tutorial permite avanzar hacia el logro de comportamientos propios del universitario, centrados en el dominio de las herramientas que proveen autonomía y autosuficiencia para comprometerse en la búsqueda, exploración y construcción de nuevos saberes.

La formación universitaria no se logra con la sostenida frecuentación de libros, revistas con “referato”, “papers”, ni se “baja” de internet: requiere voluntad de profunda reflexión y sostenido empeño y compromiso; y en esa labor se instala la función del tutor universitario.

El tutor juega, en primer término, papel altamente significativo en la habilitación de los estudiantes para hacer frente al implacable asedio del avance y mudanza del conocimiento científico-tecnológico. El acoso es particularmente impiadoso con quienes más frecuentan y más próximos se hallan de la frontera del conocimiento, pues asentar pie en ese dominio acarrea el irrenunciable compromiso de contribuir al mantenimiento de tan azarosa situación.

Y agregaremos a ese respecto que la función tutorial apunta a estimular emprendimientos que avanzan más allá de la información y solicitan ingenio, soltura intelectual y muchas veces audacia para recurrir a métodos cargados de incertidumbre como las metáforas, por ejemplo. No es hoy desdeñable, por cierto, el intento de recobrar del medioevo fórmulas metafóricas como la que sostuvo la incógnita acerca de “cuántos ángeles pueden acomodarse en la punta de un alfiler”. La condición para el caso podría ser, quizás, adherir al lema “Pedes in terra ad sidera visum” (pies en la tierra, la mirada en las estrellas).

Cabe asimismo a la función de tutor contribuir a la articulación, y en casos de integración, de los saberes del currículum formal de la universidad y aquéllas que provienen del “currículum emergente” de la realidad del tiempo en un mundo globalizado.

Los medios de comunicación y la cobertura mundial de sus redes difunden, ininterrumpida y entrecruzadamente, una enorme y heterogénea masa de información que se impone de imprescindible aprendizaje. Ahora el vínculo con el flujo de la novedad no se limita a meros actos no comprometidos de toma de conocimiento: la corriente de información penetra en la trama profunda de la relación de cada uno con la realidad global y exige específicos perfiles de comportamiento de generalizado y amplio alcance. Así, la penetrante y global difusión de la información constituye una de las facetas más sobresalientes de la globalización del mundo y es, a la par, agente generador del fenómeno y manifestación de su existencia.

Las presentes circunstancias solicitan la institucionalización de las acciones fundamentales del proceso de tomar conocimiento y elaborar la información circulante. La escuela de todos los niveles del sistema —incluyendo la universidad— no puede desentenderse de esa responsabilidad. Vale recordar que Ortega y Gasset, en las primeras décadas de este siglo, ya reclamaba la lectura de los diarios en la escuela. Es menester no solo legitimar el valor formativo de la masa corriente de información; es además preciso conceder entidad curricular a ese fuente material. Y el “currículum emergente”, que espontáneamente se genera, ha de ser convalidado como complementario de los currículos formalizados en vigor en el “sistema” de educación. La responsabilidad al respecto supone identificar la entidad específica de la información: distinguir hechos de ideas; acontecimientos de accio-

nes y obras, “episteme” de “doxa” (conocimiento de opiniones y creencias); supone asimismo, entre otras competencias, capacidad para manejar herramientas de identificación y decodificación de significados y de encadenamiento histórico.

Clasificar la información y hallar fórmulas para su procesamiento no es, por cierto, hecho nuevo en la historia mayor del mundo, forma parte de los mecanismos de la sabiduría colectiva propia de la humanidad y de sus más arraigadas herramientas de socialización. El fenómeno inédito, y al que nos referimos aquí, se asocia con la dimensión planetaria de los referentes y la confluencia de fuentes inmediatas y remotas en un cauce común, a la vez crecientemente diversificado y móvil.

La versión de horizonte ampliado de la socialización vinculado con el currículum emergente de la sociedad global conduce al logro de lo que Hirsch (1987) denominó “Alfabetismo cultural”. Ese particular “alfabetismo” de alcance transnacional es hoy herramienta indispensable para operar en la globalizada sociedad mundial de nuestro tiempo. Pues hoy, poseer una mente lúcida y abierta hacia ambas caras del mundo de los saberes “formal” y “no formal” así como las herramientas adecuadas para operar en cada ámbito y manejar su integración y uso concertado, son competencias ineludibles de todo universitario: forman parte de la inexcusable exigencia de “universitas”, sello identificatorio de ese tipo de educación superior.

Y aquí, a este respecto, otra vez asoma el perfil del tutor como agente idóneo para ésta, por cierto, difícil tarea.

Los procesos de integración regional de países que llevan a la constitución de la Unión Europea, NAFTA, MERCOSUR, y otros en el Pacífico, África y otras regiones, introducen un importante núcleo de cuestiones de significativa incidencia en los sistemas universitarios. No sólo conforman espacios integrados en cuestiones políticas, económicas y áreas afines: configuran espacios integrados en materia de educación superior. Además de las cuestiones asociadas con la circulación de información y la vinculación de la comunidad académica, introducen ahora la internacionalización regional de la formación de los estudiantes. La decisión no sólo proviene de cuestiones relacionadas con la economía y la necesidad de homologar certificados y títulos para articular el mercado de la ocupación y el empleo; emerge como decisión de establecer espacios unificados de orden académico. La integración puede manifestarse en acuerdos de producción académica y cuestiones similares; también en orden a la diversificada o complementaria responsabilidad en la formación universitaria de la región. Esta situación instalada desde hace largo tiempo en la Unión Europea da lugar a un hecho de notoria dimensión: la circulación de estudiantes entre las universidades de la región, hecho que conduce a la internacionalización de la formación. A esas políticas conducen los programas ERASMUS y COMETT de la Unión Europea y el COLUMBUS compartido entre la Unión Europea y el MERCOSUR.

Preparar a los jóvenes universitarios para emprender y lograr el esperado aprovechamiento del sistema de circulación que introduce la internacionalización de la educación universitaria, es tarea que reclama especiales orientaciones y fórmulas de conducción del proceso de formación. Esos rumbos de formación se hallan, por lo general, fuera del marco tradicional de los enfoques del “doceo”. La tarea solicita apelar a los especiales rasgos profesionales que definen el rol del tutor en su sentido y definición actuales.

Se trata en primer lugar de preparar para el cambio de residencia, de cultura, idioma (en algunos casos) y costumbres de la sociedad de inserción; también para el alejamiento y la soledad. En segundo lugar, se trata de ofrecer referencias y contactos para la inserción institucional en universidades con usos y tradiciones diferentes.

Finalmente destacaremos que cabe al tutor guiar y asistir a los estudiantes en la aproximación e inserción en la comunidad académica internacional.

La tarjeta de identificación más significativa respecto de la condición de universitario se vincula con el registro de sus contactos, vínculos y actividades en los circuitos académicos nacionales e internacionales. La índole y frecuencia de esas interacciones configuran legitimación real de sus competencias y méritos, más allá, mucho más allá, del título y diploma de graduación.

La inserción y actuación en el ámbito y los círculos académicos no es fácil ni se da por añadidura en el buen estudiante encerrado con sus libros. La entrada y actuación en los círculos de intercambio requiere competencias de comunicación específicas del mundo académico. Es preciso conocer y adquirir dominio de los códigos y claves del comportamiento, de las estrategias, oportunidad y “timing” de cada intervención, conocer los derroteros institucionales, administrativos y, por cierto, el mundo de los recursos disponibles, incluyendo los económicos. Y ello supone un alfabetismo especial vinculado con la comunicación en sus variadas vertientes. En la comunicación escrita en sus diversos tipos y lenguajes: artículos científicos para revistas con referato y en medios de divulgación, “papers” para congresos y encuentros científicos, ponencias para similares reuniones. También es menester en la vida profesional y científica, conocer las formas y técnicas de la comunicación oral para la representación de temas, técnicas de discusión, argumentación y disuasión.

Actualmente las nuevas tecnologías de información y comunicación inmediata han tornado posible la consolidación de una real comunidad académica internacional de sostenida frecuentación interactiva; también el acceso inmediato a repositorios y archivos remotos.

Todo ello requiere conocimiento de modos, oportunidades y técnicas de comunicación y acceso a círculos científicos o profesionales. El aprendizaje precoz de los sistemas y códigos de aproximación acelera los procesos de “iniciación” en la vida científica o profesional. El tutor tiene en este campo importante responsabilidad.

Hemos procurado en esta exposición destacar el importante papel que asignamos a la renovada presencia del sistema tutorial en la universidad actual. Nuestra intención fue conferir visibilidad a nuevas líneas de formación y hoy imprescindibles para completar la definición de un alto perfil de “Alfabetismo universitario” y al papel que en ello cabe a los tutores.

Finalizaremos con algunas breves referencias a la “calidad total de la gestión” (T.Q.M.) Total Quality Management.⁵

La preocupación por la “calidad total de la gestión” (T.Q.M.) se ha instalado sólida y profundamente en la reflexión acerca del quehacer docente, la gestión y el gobierno de la universidad en vastas regiones del mundo. Así lo acredita el volumen de la producción teórica, la frecuencia de los foros de discusión y el número de experiencias concretas en instituciones universitarias. Sin duda el desafío a la generalizada calidad sacudirá también nuestro sistema universitario. Creo que en breve plazo, sus duendes tocarán el hombro de docentes y administradores en demanda de acción para impulsar y sostener una gestión de “alta calidad”, orientada hacia el cumplimiento de la específica función de “retener y graduar”. Mas al emprender el camino de la calidad será pertinente recordar la advertencia de John Ruskin “La calidad de la gestión no se da por accidente: es siempre resultado de un esfuerzo inteligente”.

Referencias

- ¹ Anuario 1996 de Estadísticas Universitarias. Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires.
- ² Education at a Glance. OECD Indicators. 1996
- ³ Attali, Jacques et al. 1998. Pour un modèle européen d'enseignement supérieur. www.attali.com/education.html
- ⁴ Informe Universidad 2000. Conferencia de Rectores de Universidades Españolas www.crue.upm.es
- ⁵ Doherty, Geoffrey. 1994. Systems Developing. Quality Systems in Education. Rutledge. Londres

UNA VISIÓN ACERCA DEL FUTURO DEL APRENDIZAJE EN LÍNEA

Por el Dr. Avelino J. Porto

*Conferencia pronunciada el 4 de septiembre de 2000
en reunión privada de la Academia Nacional de Educación*

El aprendizaje en línea aún está en su infancia. Los pioneros en el uso de estas herramientas luchan con nuevas tecnologías y nuevos paradigmas, nuevos métodos, y esta disciplina avanza día a día. A pesar de la rapidez de los cambios, pueden identificarse algunas tendencias que indican cuál podría ser el futuro del aprendizaje en línea, como parte de lo que ya se conoce en el ámbito corporativo bajo la sigla "e-learning". Lo que va a suceder no difiere mucho de los modelos en desarrollo en la actualidad, pero pueden señalarse algunos cambios significativos relacionados con la índole misma del aprendizaje en línea y del aprendizaje en general, motivado por el uso intensivo de nuevas tecnologías.

La tecnología del futuro

Normalmente se dice que la tecnología no debe tener contenido. Sin embargo, cuando la tecnología es precisamente el cuello de botella para la transmisión de conocimientos, aunque no implique contenidos, debe al menos contenerlos. En la actualidad, por ejemplo, muchas instituciones que ofrecen enseñanza en línea deben convivir con la realidad concreta de verse obligadas a canalizar su material de aprendizaje a través de vías estrechas que llegan a computadoras de baja potencia donde se ejecuta un software de origen muchas veces dudoso. En el futuro, el panorama será distinto.

El por todos conocidos "ancho de banda" no tendrá límite alguno. Con esta expresión nos referimos a la cantidad de información que puede transmitirse desde la sede de un servidor, léase una institución educativa, a un sitio receptor, como puede ser la computadora de un estudiante. La velocidad estándar por estas latitudes hoy es de alrededor de 28.800 bits por segundo, es decir, aproximadamente una página, una imagen de tamaño mediano o unos pocos cuadros de video. Las limitaciones impuestas por este ancho de banda en muchos contextos impiden el uso de aplicaciones multimediales, video y videoconferencias de manera satisfactoria.

Esto cambiará pronto. En muchas ciudades de Canadá y los Estados Unidos, se ofrece acceso de alta velocidad a través de los servicios de "banda ancha" especializados. Las empresas telefónicas han comenzado a ofrecer mejores técnicas de compresión de datos, como ADSL, en prueba actualmente en nuestro país y en particular en nuestra Universidad. En el último año, se han lanzado redes de satélites de órbita terrena baja, se levantan torres que brindan soporte inalámbrico digital para Internet.....

No es fantasioso afirmar que, a la luz de tales innovaciones, el ancho de banda será conveniente y barato en un futuro cercano.

Las computadoras serán cada vez más confiables y se parecerán cada vez menos a lo que conocemos hoy como computadoras. El desarrollo en este campo se dará a lo largo de dos frentes. En primer lugar, continuará creciendo la velocidad y la capacidad de los procesadores y de las memorias siguiendo la famosa ley de Moore que prevé que se

duplica cada dieciocho meses la capacidades de proceso, hecho este que no muestra signos de reducirse.

En segundo lugar, las computadoras serán más confiables porque van a ser más especializadas. La computadora de escritorio de hoy, que realiza tareas tan disímiles como procesamiento de texto, acceso a Internet y diseño gráfico, desaparecerá gradualmente para dar lugar a máquinas más especializadas diseñadas para determinadas aplicaciones. Las computadoras no diferirán de otros artefactos domésticos como los despertadores digitales, los hornos de microondas y las videograbadoras programables.

Esta tendencia se acelerará en el futuro. La computadora incorporada, es decir la computadora incluida como soporte de otros dispositivos tradicionales, ya ha sido señalada como una nueva tendencia. Por otra parte, surgirán artefactos específicos para nuevas tareas como el procesamiento de texto, la navegación por la Web o la ejecución de juegos. Esta tendencia ya se percibe en herramientas tales como la Web-TV y Sega Gamestations versión actualizada de la "lucha por el living de la casa". Pero el proceso se acelerará progresivamente porque los sistemas del futuro serán más veloces, más confiables y más baratos.

Los programas del futuro estarán orientados hacia funciones. Responderán a necesidades específicas y darán arranque o manipularán aplicaciones basadas en tareas según sea necesario. Por ejemplo, en el futuro un estudiante no iniciará un sistema operativo, un explorador de Internet, un procesador de texto o un programa de correo electrónico para comenzar su trabajo en el curso. Se limitará a dar arranque al curso, el cual a su vez podrá iniciar, de ser necesario, estas aplicaciones.

Hay dos razones para que la evolución se produzca en este sentido. La primera de ellas es la creciente demanda de simplicidad por parte de los usuarios. La segunda razón es que será necesario este paso a la retaguardia de los sistemas operativos y los programas orientados hacia tareas, por el simple motivo de que cambian permanentemente. Es absurdo pretender que los usuarios vuelvan a aprender cómo se trabaja con el sistema operativo y las aplicaciones cada seis meses más o menos.

La nueva tecnología en la educación

A fin de identificar las tendencias actuales en la educación, quizá lo mejor sea identificar las tendencias satisfactorias en la actualidad, estén basadas en la tecnología o no. En otras palabras: identificar las herramientas que se usan concretamente hoy y pensar cómo pueden desarrollarse esas herramientas a través de las computadoras en el futuro.

Las herramientas utilizadas actualmente en la educación son notablemente simples y no han cambiado durante los últimos siglos. Comprenden libros, cuadernos o papel, implementos para escribir, pizarro-

nes y profesores. Desde luego, el papel del maestro o el profesor es el más complejo y merece un análisis aparte. Sin embargo, todas las herramientas restantes quedarán directamente absorbidas por nuevas tecnologías a través lo que se ha dado en llamar "Dispositivos de acceso personal", que combinan las funciones del libro, el cuaderno y el lápiz. Es posible imaginar estos dispositivos como una notebook liviana con pantalla sensible al tacto y acceso rápido a Internet mediante tecnología inalámbrica. Aceptarán comandos orales, reconocerán la escritura manual, admitirán el ingreso de datos mediante un teclado sensible al tacto dibujado en la pantalla (touch-screen keyboard).

La utilización de estos dispositivos en la educación tendrá dos consecuencias muy importantes. La instrucción se tornará realmente personal y será portátil. Personal porque será la herramienta primaria para el aprendizaje y portátil porque así ha sido concebida. Faltan unos años para que estos dispositivos puedan lanzarse al mercado aunque ya existen prototipos de diversas compañías. Su desarrollo y su transformación en moneda corriente se producirá de manera análoga a la difusión de la telefonía celular y su costo seguramente seguirá la misma curva de aprendizaje de ellos.

El software para presentaciones, jugará un rol fundamental, tendrá muchos más recursos y será mucho más fácil de usar, pero no de diseñar. Los días gloriosos de las presentaciones hechas en casa desaparecerán a medida que el mayor ancho de banda y su capacidad cada vez mayor, requieran más habilidad de diseño para presentar el material. Así como pocos instructores preparan hoy sus propios CD-ROM, mañana también serán pocos los que generen sus propios sitios en la Web.

Esto no quiere decir que el instructor del futuro se vea impedido de producir material propio para una clase, así como hoy en día, la existencia de videograbadoras y CDs no impide fotocopiar un apunte. Pero, tal como ocurre hoy con los apuntes de clase, que remiten a textos, videos o CD, este material remitirá a otros materiales de instrucción más completos.

El software educativo del futuro tendrá todas las características de los actuales videojuegos, y quizá algunas más. El rasgo crucial del software educativo no será ya la presentación de información en serie al estudiante, sino la inmersión del estudiante en un ámbito en el que la búsqueda y el aprendizaje activos de la información para salir adelante sean una necesidad permanente.

Las herramientas esenciales para producir software educativo en multimedia existen o se encuentran en etapas avanzadas de desarrollo. Productos tales como Powerpoint y Director han evolucionado hasta transformarse en verdaderos contenedores de multimedia con una riquísima textura, que se mueven de página a página mediante configuraciones preprogramadas o especificaciones del usuario, presentan gráficos, videos y sonido en respuesta a las opciones del estudiante y se conectan con otros recursos.

La realidad virtual y las simulaciones han alcanzado ya un altísimo grado de complejidad en las aplicaciones militares y aeronáuticas. La misma tecnología se trasladará después al nivel de la computadora personal con el desarrollo de dispositivos más potentes, de manipulación intuitiva, como los guantes interactivos que se usan para acceder a la realidad virtual. En los centros comunitarios de aprendizaje habrá simuladores de inmersión total aún más complejos, que pondrán a prueba una gran variedad de habilidades relacionadas con la enseñanza. El software educativo apenas si será diferente del software de juegos que conocemos hoy, y sólo en apariencias.

Interacción y conferencias en línea

La videoconferencia será una herramienta primordial en la educación y en casi cualquier otro ámbito. Se la utilizará para comentar temas y también para enseñar a los estudiantes cómo se utilizan las conferencias en línea. El uso eficaz de esta herramienta se transformará en una habilidad tan importante en el futuro como otras competencias sociales que hoy se enseñan en las escuelas.

Es probable que las decisiones más significativas tomadas hoy por quienes imparten enseñanza a distancia sea la elección de las herramientas de conferencias que se utilicen como soporte de tales cursos. Las instituciones gastan en la actualidad decenas de miles de dólares en puentes para teleconferencias, televisión interactiva y salas para conferencias a través de Internet. En parte, se invierte en las cosas equivocadas.

En el futuro, las conferencias en línea serán fáciles de establecer, además seguramente más económicas.

Enseñanza personalizada

Pensemos en la mejor computadora imaginable, colgada del hombro como un bolso, conectada a miles de millones de recursos disponibles en Internet y brindando soporte para comunicaciones multimedia instantáneas con cualquier lugar el planeta. Esa es la herramienta que estará disponible para la enseñanza en la próxima década. Con semejante herramienta no sólo es posible, sino inevitable, que la educación del futuro sea profundamente personalizada.

La educación del futuro muy probablemente no girará tanto en torno a las clases, como en torno a los temas. Es el modelo que en este momento se está investigando en las propuestas alternativas de educación como el aprendizaje programado y el aprendizaje constructivo. La idea fundamental es que el ritmo del aprendizaje no depende tanto del maestro como de la propia capacidad del estudiante para comprender e incorporar el material. Por otra parte, la elección de temas para la educación individual tendrá en cuenta las necesidades de cada alumno, no un programa preestablecido para una clase determinada. Cualquier estudiante podrá abordar en cualquier momento cualquier tema, y avanzar al ritmo que más se avenga a sus necesidades.

Los temas se elegirán según los intereses del alumno, según sus aptitudes y nivel educativo y según las necesidades de la sociedad. El menú de temas disponibles que se ofrecerá a cada alumno estará determinado por el aprendizaje previo comprobado del estudiante, por los datos aportados por los padres y su control, y por la legislación educativa de la jurisdicción correspondiente. Para el alumno, elegir un tema de enseñanza será como elegir un canal de televisión. El menú diario será variado y cambiará permanentemente, puesto que se construirá sobre el nivel alcanzado el día anterior.

La presentación del material será automática, y dependerá del avance de los estudiantes en cada tema. A medida que el estudiante avance en un tema, el material le será presentado dinámicamente, de distintas formas y en secuencias no siempre iguales. La personalización progresiva de la enseñanza que hemos descrito terminará adoptándose en función de la verificación de su eficacia. En muchos sentidos la enseñanza en clase implica un despilfarro. Se repasa el material presentado para la totalidad de los estudiantes que asisten, cuando en realidad sólo unos pocos necesitan tal repaso. La mitad de la clase incorpora sin dificultad el material nuevo, pero la otra mitad no tiene el nivel suficiente. La enseñanza personalizada elimina esos períodos de clase que son improductivos para el estudiante, ya sea porque el instructor está respondiendo preguntas de otros alumnos, está reaccionando ante un problema de disciplina, o por algún otro motivo.

Para decirlo de otra manera: mientras la *clase* continúe siendo el paradigma dominante de la enseñanza, no se desarrollarán las potencialidades inherentes a la nueva tecnología en cuanto a eficiencia se refiere. Sólo cuando la potencialidad de la nueva tecnología para adaptar y personalizar la enseñanza se aplique plenamente, empezará a verse la eficiencia resultante.

Los estilos de aprendizaje empleados por los sistemas de enseñanza también se personalizarán para cada estudiante individual. Distintas personas aprenden de maneras diferentes. Los sistemas de aprendizaje en línea identificarán el estilo propio de cada estudiante y presentarán el material en consecuencia.

El registro y seguimiento de los avances realizados, tarea tediosa que exige mucho tiempo en la actualidad (a menudo realizada todavía

sobre cuadernos de trabajo como se hacía en los años cincuenta) en gran medida se llevará a cabo de manera automática. Si bien el instructor desempeñará aún un papel esencial en la supervisión y evaluación de tales avances, la computadora compilará los datos necesarios para un registro y seguimiento eficaces.

Cuando se piensa en una supervisión y en seguimiento automáticos, la mayoría de la gente imagina dos cosas: pruebas y exámenes de autoevaluación y registros para medir el progreso. Ambos tipos de control tendrán un papel en el futuro, pero mucho menos importante de lo que podría suponerse en razón de la riqueza de datos a disposición del instructor en línea.

Lo que seguramente no ocurrirá es esto: los estudiantes serán evaluados sumariamente por el sistema de aprendizaje en línea.

A la larga, si ha de ser calificado, el estudiante querrá recibir las notas asignadas por un ser humano. Los motivos son psicológicos y prácticos. La gente no acepta de buen grado que una máquina la evalúe. No les gusta el carácter automático, sin concesiones, de estos sistemas. Aun cuando todos los datos ingresados al sistema tengan carácter automático, los alumnos quieren recibir una evaluación final revisada, sopesada y otorgada por un ser humano.

Independencia de horarios y de lugar

El aprendizaje en línea es fundamentalmente un aprendizaje a distancia, el cual se caracteriza por la independencia del alumno en cuanto al tiempo y el lugar de estudio se refiere.

A menudo se habla de independencia de horarios en términos de las horas de trabajo del alumno. Se señala, por ejemplo, la posibilidad de estudiar por la noche o durante los fines de semana. En los ámbitos rurales, donde el tiempo dedicado al estudio depende del clima y de los cultivos, se habla de independencia de horarios en términos de poder estudiar en los días de lluvia, o después de haber levantado la cosecha.

A esta altura, es necesario decir algo sobre el ritmo de aprendizaje. Una de las razones por las que tantos educadores prefieren el modelo tradicional de la clase, es que el aprendizaje llevado a cabo con el ritmo fijado por el propio alumno sólo resulta eficaz en el caso de estudiantes con motivaciones fuertes. Cuando las motivaciones faltan, o cuando intervienen otros factores como las responsabilidades familiares o laborales, el ritmo no se mantiene. Una prueba palmaria de esta situación es que el índice de estudios completados en el caso del aprendizaje a distancia es bajo. Cuando se trata de gente joven o de situaciones de riesgo en cuanto al estudio, es necesario imponer un ritmo.

Debe quedar claro, por consiguiente, que la independencia de horarios no implica un ritmo propio o la ausencia total de ritmo en los estudios en todas las circunstancias. En los sistemas de aprendizaje en línea pueden utilizarse diversos métodos para garantizar un avance metódico durante los cursos. Lo distinto en este caso es que los mecanismos para imponer un ritmo se aplicarán a nivel individual y no grupal. Por otra parte, en un entorno de aprendizaje en línea, el ritmo está determinado por una diversidad de factores, no por la gama estrecha que caracteriza en ritmo de las aulas tradicionales.

Hablar de independencia de lugar no implica estudiar en casa, aunque no lo impide. Hablar de independencia de lugar significa que los alumnos no están atados a un lugar determinado para realizar sus actividades. El aprendizaje a distancia tradicional, e incluso el que se practica hoy en día, no brinda independencia de lugar. La verdadera independencia de lugar revolucionará tal vez la educación en un sentido mucho más profundo de lo que podríamos prever.

La enseñanza tradicional, desde luego, no es independiente del lugar. Primero, los estudiantes deben reunirse en un sitio determinado y segundo, deben hacerlo en el lugar donde los recursos (el profesor, la biblioteca, etc.) están ubicados. Por ese motivo, los alumnos se reúnen cada mañana en un determinado lugar — una escuela, una universidad — donde permanecen hasta completar las actividades del día.

Convergencia.

La evolución desde las instituciones que tienen aulas tradicionales a instituciones dedicadas al aprendizaje en línea será gradual y se caracterizará por una progresiva convergencia de los métodos y las tecnologías utilizados por los instructores en línea y los instructores de aula. Si hoy tiene sentido clasificar el aprendizaje como in situ o a distancia, en el futuro la línea divisoria será mucho más difícil de trazar.

Ya podemos ver parte de este fenómeno en las aulas de hoy. Los profesores dependen cada vez más de herramientas de aprendizaje como los CD, los videos y otras herramientas multimediales. Por otra parte, miles de profesores han comenzado a crear sitios de la Web con sus apuntes, material de referencia, etc. Cada día más se utilizan en el ámbito escolar las herramientas y las técnicas del aprendizaje en línea.

Como ocurre con todo proceso de convergencia, no habrá un momento en que podamos decir definitivamente que el aprendizaje en el aula ha sido absorbido por el aprendizaje en línea. Es probable que las estructuras institucionales que trazaron las líneas divisoras perduren después de que las distinciones prácticas se hayan borrado. En la actualidad, existen clases tradicionales que no implican una conferencia formal ni exigen un horario determinado, puesto que la interacción entre el profesor o instructor y el alumno se maneja en línea y a través de encuentros individuales o en grupos pequeños. Ya hemos pasado la cresta de la ola.

Entre las diferencias más significativas que distinguen a la Universidad de Athabasca de otras instituciones estriba el hecho de que no tiene que coexistir con el modelo tradicional presencial de enseñanza. Por ello tiende a ser muy eficiente en el funcionamiento en su organización. Se caracteriza por una estructura administrativa racionalizada basada en su Consejo de Gobierno con plena responsabilidad de la política académica cumpliendo el rol de enlace con la comunidad, un sistema integrado de educación a distancia basado en el desglose de los elementos que la constituyen a saber: identificación de contenidos, diseño instruccional, aplicación de tecnologías específicas, tutorías y evaluación y un fuerte núcleo de profesores de planta, sin olvidarse bajo ningún concepto de generar un sistema de recompensas por volumen de trabajo del cuerpo docente y de la asignación del presupuesto al profesorado.

En un entorno cada vez más competitivo, esta Universidad centra su posicionamiento en la calidad del servicio que recibe el estudiante, centrando toda su preocupación y ocupación en él. Una consecuencia directamente atribuible a esta orientación fuerte de mercado es la tasa de crecimiento ascendente que arrojó un incremento del 55 % en las inscripciones en los últimos tres años. A pesar de este fuerte crecimiento, uno de los ejes directrices de la Universidad sigue siendo el compromiso institucional reforzado de servir de manera personalizada al estudiante a distancia.

Durante el año escolar 98-99 29.317 estudiantes se inscribieron en carreras de grado y 4.303 estudiantes en posgrados se inscribieron en uno o más cursos. De estos el 96% eran estudiantes de tiempo parcial lo cual equivaldría a unos 3.300 estudiantes de tiempo completo.

Al decir de su Presidente Dominique Abrioux, "uno de los momentos más felices dentro de la vida de la Universidad es la ceremonia de colación ya que es ahí donde conocemos a nuestros alumnos".

En síntesis, parafraseando al Prof. Tony Bates de la Universidad de British Columbia, "mediante la adopción de tecnologías de la información, las instituciones de educación superior se están apresurando a establecer medidas para aprovechar su potencial. Algunas de estas instituciones están descubriendo que la educación a distancia puede facilitarles la promesa de expandir el acceso a nuevos públicos, elevar la calidad, reducir costos y aumentar la rentabilidad".

En pos de tales beneficios, las instituciones de educación superior de los distintos países del mundo ya están utilizando tecnologías en educación a distancia en los cursos y programas para atender a estudiantes que viven lejos de sus zonas geográficas de captación tradicional.

El futuro dirá....

MIGUEL CANÉ, EDUCADOR Y LEGISLADOR

Por el Dr. Horacio Sanguinetti

*Conferencia pronunciada el 4 de septiembre de 2000
en reunión pública de la Academia Nacional de Educación*

Esa generación del 80 realizó lo mejor del país, y aunque fue víctima de tantas calumnias e injurias, bien haríamos en tomar mucho ejemplo de ella.

Entonces todo estaba por hacerse y todos hicieron de todo: los diputados eran poetas, los poetas eran hombres de acción, y cualquiera ostentaba una formidable formación humanista porque la educación en pleno despegue, era rigurosa y en suma, no los estafaba. Y porque a nadie se le ocurría ostentar la propia ignorancia como un trofeo.

Cuando se repara en aquella generación, el nombre de Miguel Cané surge de inmediato, como un arquetipo.

Nacido en Montevideo, durante el exilio paterno, el 27 de enero de 1851 (en vísperas de Caseros), Cané sufrió la herida insanable, cuando contaba 12 años, de perder a su ilustre padre. Su familia estaba lejos de la opulencia, pero sí muy bien articulada y relacionada socialmente y suplió con eso la cortedad de su bolsa. El talento despierto del niño, más la educación pública y gratuita entonces en plena expansión y hoy en retirada, hizo el resto y conformó a un hombre sagaz, refinado, de conocimientos vastísimos, sensible a la belleza y a la justicia, con idea de servicio, orgulloso de su ciudad y de su patria, pero abierto a las incitaciones culturales del mundo.

El Colegio y la Facultad lo informaron y también templaron su espíritu, y conoció el éxito. Vivió con desahogo aunque sin traspasar, en materia económica, una *aura mediocritas*, no obstante las posibilidades que habrá tenido para lucrar en serio, siendo poderoso. Y en tiempos de crisis, estuvo siempre en la brecha. Apoyó, p. ej., el proyecto de Alem para reducir las dietas legislativas, en un 10 o 15%.

Un talento plural

Talento plural, dispuesto a atender los más variados menesteres porque sus tiempos así lo exigían, fue, simultáneamente en muchos casos, abogado, intendente municipal, legislador, profesor, director de Correos, periodista, decano, canciller, ministro del Interior, ejecutivo de Bancos, miembro del Consejo de Educación, diplomático ostensible o secreto...

Hoy se lo recuerda, primordialmente, por *Juvenilia*. Las modalidades hiperkinéticas de la acultura visual que padecemos se han empeñado inútilmente contra ese libro delicioso que cualquiera, como dijo Eduardo Wilde, hubiese deseado escribir.

De lo mucho que fue, procuraremos evocar a Cané como educador y como legislador. En el primer terreno, actuó como profesor universitario y como Decano, y sus ideas pedagógicas surgen de escritos y de actitudes.

Roberto J. Payró, en la nota necrológica de *La Nación* (6.IX.1905), encomia esa tarea educativa que surgía, incluso, de su aptitud literaria:

“Hubiera podido ser un Taine, un Renán; pero sobrevino fatal, ineludiblemente la política... Es decir, la política absorbente, la política activa que exige la dedicación total y exclusiva de la persona en los pueblos que pugnan todavía por organizarse y consolidarse, tenía en sus filas militantes a toda la intelectualidad del país. Y Cané, que no podía ser excepción so pena de condenarse a la inercia propia y al desdén ajeno, se alistó también”.

Tras una primera elección anulada, fue diputado provincial en agosto de 1875, a los 24 años, y de inmediato “ascendió” a diputado nacional, entre el 1º de mayo de 1876 y el 19 de septiembre de 1880. Reelecto el 11 de ese mes, renunció para iniciar su periplo político de 5 meses, por el Pacífico.

Ya en la madurez ocupó una banca por la Capital, en el Senado de la Nación, en reemplazo de Bernardo de Irigoyen, desde el 15 de noviembre de 1898 hasta el 30 de abril de 1904, y el 13 de enero de 1904 participó de su última sesión. Su asistencia fue casi perfecta, salvo alguna excepción rarísima, una comisión oficial a Catamarca en 1899, y una licencia para viajar a Francia por razones de salud — según dijo—, que se le otorgó entre el 9 de abril y el 21 de agosto de 1902.

Le tocó terciar con figuras de alto nivel: Bernardo de Irigoyen, Amancio Alcorta, Martín Ruíz Moreno, Delfín Gallo, Lucio V. Mansilla, Alem, Goyena, Pizarro, Terry, Sarmiento, Pellegrini, Figueroa Alcorta, Mantilla, Wilde, Sáenz Peña y ... el propio Hipólito Yrigoyen, en organismos que presidían Félix Frías, Norberto Quiroña Costa o Bartolomé Mitre.

Inicialmente adherido al autonomismo, estuvo siempre del lado de los buenos. Acompañó al presidente Avellaneda a Belgrano, y nunca dejó pasar lo que estimó abusos o errores, aun de sus mejores amigos. Sus intervenciones parlamentarias, formalmente muy bellas, abordan temas de una actualidad alarmante y revelan, a un siglo vista, la recurrencia de nuestros males.

Laborador infatigable, casi compulsivo, habría podido explicar las causas de su súbita muerte repitiendo las palabras finales de Gustavo Doré: “Trabajé mucho”.

Él mismo recuerda, al final de *Juvenilia*, cómo concluía cada jornada exhausto, derrengado, y debía aún, a última hora, atender una cátedra de Historia en la Universidad. Su sentido de responsabilidad era extremo: como legislador, no faltaba jamás. Yo mismo, al recorrer los diarios de sesiones también fatigado, esperaba pillarlo alguna vez en falta, detectar una ausencia que me aliviase la tarea de leer por lo menos una de sus actas. Pero siempre lo encontraba allí, omnipresente, omni parlante, discurrendo, discutiendo con conocimiento, altura, dignidad y una elocuencia sencilla, austera y elegante. Los legisladores no contaban entonces con la actual

parafernalia de asesores y secretarios. ¡Ni siquiera tenían despacho propio! Y sin embargo, estudiaban sus temas y los exponían con honda convicción y conocimiento.

Toda esa actividad frenética, a la cual Cané estaba habituado, cesó de golpe cuando partió como Ministro Residente de la República, a Venezuela y Colombia. Seguiría después por París, Viena, Madrid.

Pero en sus destinos sudamericanos, entre 1881 y 82, las obligaciones protocolares eran reducidas, casi domésticas. Hizo amistad, es cierto, con la “inteligencia” local y -entonces nació su paternal afecto por el Che, su secretario, el Che Martín García Merou.

Porque, según recuerda Ricardo Sáenz Hayes en su imprescindible biografía “Miguel Cané y su tiempo” (p. 272) nuestro “chequeo” —ya vigente por cierto—, sorprendía a los bogotanos, y todos los argentinos eran los “Che”. Y así fue que el poeta Carlos Sáenz Echeverría, su cordial amigo colombiano, le escribe a París:

“Querido Che; en este instante
que son las doce del día
hora en que se va el correo
con precisión inaudita,
acabo de ver la carta
que le escribió a Che García
en que me manda saludos
y pide de mí noticias”, etc.

Distrayendo sus ocios, Cané viajó. Viajó por el Magdalena, por el Caribe, por las Antillas. Vio el Tequendama. Observó y meditó sobre la humana condición, sobre poderosos y sometidos. Recurrió a sus clásicos, sus románticos. Pero se aburría mortalmente, había “leído todos los libros”. Por fortuna ese tedio iba a engendrar sus mayores aciertos literarios: *En viaje*, un admirable relato de costumbres, paisajes, gente, pero sobre todo, *Juvenilia*, evocación de sus años colegiales por la que pervive, pues se conserva allí todo el encanto de esas memorias que cualquiera recuerda con riesgosa nostalgia.

De este libro de referencia, la estudiantina más levantada que aquí se haya escrito, pueden inferirse algunas de las ideas y principios pedagógicos de Cané, admirador de Jacques y Sarmiento.

No fue, en verdad, un pedagogo de hondura, como ya lo había. Sus opiniones son las de la experiencia y el sentido común. Para nosotros, sin embargo, esto vale más que las de los técnicos de escritorio, conocedores exclusivos de su vitrina.

Hay una mirada tierna hacia sus rebeldías juveniles, que Jacques acotó con rudeza, pues llegó a expulsarlo. Entonces, cuando él se encontraba sentado en un banco de la Plaza Victoria, denigrando *in pectore* las injusticias humanas y rumiando sus desventuras, oh tiempos felices, pasó a su lado el presidente de la República, y se inició su rehabilitación. De todos modos, no la logró fácilmente, sino luego de un esfuerzo solícito y costoso.

A su debido tiempo, Cané volvió al Colegio como examinador, y tipificó el ideal del juez que uno debe preferir según Cicerón: más que justo, benevolente. “Corría la voz eléctrica de que yo era un examinador insuperable” -se ufana. “Les habría abrazado a todos y al más imbécil hubiera dado el máximo con el alma contenta y la conciencia tranquila”.

Sin embargo, esa actitud “facilista”, diríamos hoy, parece circunstancial, producto del primer retorno a la “alma mater” de donde se había ido antaño sacudiendo en los umbrales “mi planta como el nómida”, para hogaño volver transido de amor y de nostalgia.

Entonces admiró esa ciencia que siempre da el Colegio. “Ciencia divina, superficial, epicúrea, ciencia de un adolescente griego, explicando a su manera infantil los mitos homéricos, ciencia deliciosa que flota como un sueño en la región de la teoría borrándose al mes

siguiente, porque no tiene la mordiente áspera de la experiencia propia”. Quizá se olvide, sí, en la superficie. Pero resta un sedimento inembargable que acompaña toda la vida, que consuela, da dignidad, felicidad y... utilidad. Él mismo lo reconoce, de seguido:

“A la menor concentración intelectual, los caracteres perdidos en el fondo de la memoria reaparecen con la claridad de las líneas de un palimpsesto ante un reactivo que borra el último trazado”.

De *Juvenilia* emana, salvo esa transitoria debilidad de examinador, un canto al esfuerzo intelectual y moral, del cual proviene toda posibilidad de servir a los otros.

Su estima por la formación clásica nunca fue desmentida. Pocas veces se nota tan irritado y tan sarcástico al diputado Cané, como cuando la Comisión de Hacienda propone suprimir los cursos de Griego en la Universidad de Córdoba (p. 428, 15.X.80) y “en todos los Colegios del Interior -incluso el Monserrat, dice el Diputado Plaza-, porque los ha considerado completamente inútiles”. Cané interroga, conteniéndose, “cuáles serán los motivos especiales que animan al Sr. Diputado por Salta para abrigar esta antipatía tan marcada hacia el Griego”. Y como Plaza responde que tal enseñanza “hasta ahora no ha dado resultados” y propone que se la mantenga sólo en Buenos Aires, Cané lo crucifica afirmando que se explica porqué su contendor no confesaba las razones. “Son tan pobres esas razones, que era mejor ocultarlas”, y logra que la Cámara restablezca la partida suprimida en comisión.

Reclama recursos para la educación

Con un fuerte reclamo aborda Cané el presupuesto educativo y los salarios docentes. “Las exigencias de la educación —clama en la sesión del 3 de julio de 1900, p. 121—, deben estar arriba de todo.

“Es necesario, señor Presidente, si el presupuesto de la educación común es deficiente, buscar recursos en cualquiera otra parte, para darle lo necesario, a fin de que esa educación tome el desenvolvimiento que nuestro estado social exige.”

El cargo pedagógico mejor remunerado en esos felices tiempos, era el de Rector del Colegio Nacional de Buenos Aires. Cobraba 190 \$, bastante más que los 125 que percibían los Rectores de los otros Colegios y el de la única Universidad Nacional que a la sazón, era Córdoba. Los profesores de modo discriminatorio y despajeo, probablemente en función de su rareza y la escasez de oferta, recibían desde, p. ej., 150 \$ un catedrático de Física, Química o Matemáticas superiores de la Facultad de Ciencias Exactas, ¡hasta los 85 de Derecho Constitucional e Internacional! (p. 912, 19.IX.77) Digamos de paso, que un Ministro de Guerra ganaba 750 \$, seis veces más que el Rector de la Universidad, y 200 un coronel auditor (1900, p. 915).

También abre fuego Cané contra una posible transferencia de los Colegios Nacionales a las provincias, cuya vocación pedagógica, así como su capacidad financiera y su interés en educar, son siempre dudosos.

Entre otros, Alem y Pellegrini están por el traspaso, invocando razones crudamente crematísticas:

“El Colegio Nacional de Buenos Aires -expresa Alem, p. 889-, marcha hoy, señor Presidente, a la par de la Universidad, exigiendo gastos de la Nación que pueden perfectamente ahorrarse. De manera que el establecimiento seguiría sin perjudicarse, y los jóvenes de la Provincia que quieran educarse, pueden acudir allí; y esto se podrá hacer, señor Presidente, solamente con una pequeña subvención; y así que mejore la situación de la Provincia, esta podrá por sí sola sufragar los gastos que este colegio demande.”

Y Pellegrini, alumno colegial, osa decir: “Es sabido, señor Presidente, que la educación secundaria, no es de atribución de la

Nación, y que sólo lo ha hecho esta, en virtud de la necesidad sentida en ciertas provincias, de fomentar la educación y la imposibilidad de sus Tesoros para hacerlo por sí solas. Si la Provincia de Buenos Aires está en situación de poder sostener el Colegio Nacional de Buenos Aires, la Nación debe entregárselo.”

El debate se ha generalizado ese 17 de septiembre de 1877. Wilde recuerda que el Colegio con 23 profesores —que según se dice, atiende “mil y tantos alumnos”—, rechaza 200 por año y que “el juicio público, la opinión pública, las familias de Buenos Aires son el mejor testimonio del buen pie en que se halla el Colegio Nacional de Buenos Aires, y la ansia con que procuran todos instalar a sus hijos en él, es una prueba más manifiesta todavía.

“Entonces, pues, si esto que se le pide a la Cámara, no es sino para llenar un servicio indispensable, la Cámara no debe ni puede alzar su bandera de la economía.” (p.894.95). Por último, Wilde cierra su argumentación: “Después de estas cifras, creo que no hay necesidad de decir una sola palabra más. ¡Al presupuesto de Instrucción Pública, se le disminuye la cuarta parte, y al presupuesto de la guerra, la una ciento ochenta y una avas partes!”

Y así se salva la permanencia colegial en el presupuesto de la Nación, contra siete votos. Entonces, Cané, que aún no ha escrito *Juvenilia*, estalla: “De este debate que acaba de tener lugar, se comprende que la Cámara tiene deseos de que el Colegio Nacional de Buenos Aires en el estado en que se encuentra, esto es, de primer establecimiento de la América del Sud —porque lo es— continúe prestando los excelentes servicios que presta a la Nación.”

Pero luego va más allá: “Yo creo, señor Presidente, que es imposible que continúe prestando esos servicios, si no se le dota del personal de profesores necesario, indispensable, para que la enseñanza se lleve a cabo con toda regularidad.

“Me consta que, en el último año, ha sido rechazado un número inmenso de jóvenes que deseaban ingresar a ese colegio.”

También abogará Cané por las becas estudiantiles (1898-p.897), por la solución final del interminable pleito de la Chacarita donde —ladrón de sandías—, había apenas logrado, en rauda carrera, distanciarse de las puntas de la horquilla del vasco vengador (1900-193, 1903/57/59). Impone, prácticamente, la compra de la formidable colección antropológica de Manuel B. Zavaleta, aconsejada por Carlos Berg, para que no salga del país (2.VIII.99, p. 561). Requiere una subvención de 200 \$ para las Escuelas Morris (1900-571), y encomia, él, anticlerical impenitente, la acción civilizadora de los salesianos y del padre José Fagnano a quienes se conceden 19.454 Has. en Tierra del Fuego; y eso lo justifica pues “cuentan con ciento y tantos niños a quienes dan educación y como quinientos y tantos indios reducidos que adquieren hábitos de trabajo”. Y todavía se permite una irónica referencia roussoniana a la vida bucólica, que exige “de las dulzuras del periodismo” (29.8.98, 619).

Por los ferrocarriles

Las comunicaciones, achicando el desierto, eran una necesidad de su época —y de la nuestra— que desvelaba a Cané. Ninguna historia de nuestros ferrocarriles, el gran medio vincular que los países del primer mundo perfeccionan y nosotros hemos destruido, podrá escribirse sin mencionar a Cané y su constante interés y ocupación. Entre los proyectos que impulsó, estuvieron los tendidos de Mendoza y San Juan, el de Villa María —Melincué— San Nicolás, el ramal de San Nicolás a Junín, el del Valle del río Chubut partiendo de Trelew, el de Santa Fe a Resistencia, de Corrientes a Orán y Bolivia, de Rosario a Salto —provincia de Buenos Aires—, de Misiones a San Pablo —integración premonitoria del Mercosur—, de Hurlingham a Haedo, y la inteligente propuesta de empalmar la conexión de

Mataderos con otros rieles urbanos, sacar el Ferrocarril Oeste del céntrico Parque a la lejana Plaza del Once, de reemplazar los pasos a nivel por puentes, y de arrastre, moderar las tarifas excesivas.

Y como prueba de sus exigencias a los concesionarios, también propone (1903-67) que las empresas deban crear, alrededor de cada estación, un centro urbano que pueble el desierto.

El agua y los puertos también son sus temas

Pero además, pues no olvidaba su paso por la Intendencia Municipal, retirar los desagües cloacales de la costa hacia el medio del río, atender el servicio de los canales de acceso al puerto de Buenos Aires, la creación del Puerto de San Borombón, la construcción de Puerto Madero, el puerto de San Nicolás... no puede, en modo alguno, afirmarse que esas propuestas centralizan las comunicaciones sobre Buenos Aires, ni tampoco que lo beneficiaran personalmente pasando por sus estancias pues no las tenía; sólo una modesta quinta en San Miguel.

Y por si no bastase, las obras hidráulicas en provincia sedienta, San Luis, los estudios de un canal que conectase los Ríos Salado y Dulce, la dotación de agua potable a las ciudades de Mendoza, Santa Fe y otras capitales de provincia, exaltando las conveniencias higiénicas del agua y los desagües.

Preocupado por la salud pública

Quizá sobre todo esto, quepa admirar su enérgica intención de “favorecer la rápida construcción del Sanatorio para tuberculosos” en Santa María, Valle de Punilla, Córdoba (1899-773), que solicitaba el Dr. Fermín Rodríguez: “Creo, señor Presidente, que un *Sanatorium* en la Provincia de Córdoba, establecido con todas las reglas que la ciencia determina en uno de los sitios más indicados, sería una verdadera providencia para la salud pública en la República Argentina.

“Respecto a la economía del proyecto, es muy sencilla.

“Un joven médico, salido no hace muchos años de nuestra facultad, ha tomado este asunto con verdadera pasión; no busca en él, por cierto, provecho pecuniario; es un objetivo científico, es una especie de sacerdocio científico que le guía; yo le he visto en Córdoba, el año pasado, buscar con ahinco, con pasión, ayudándose del consejo de todos los hombres competentes, el sitio en que debía ubicar dicho *sanatorium*.

“El Gobierno de Córdoba le ha prestado la mayor protección, le ha dado todas las indicaciones necesarias, y por el consejo de los hombres prácticos y de experiencia ha ubicado este *sanatorium* en Santa María.

“El Dr. Rodríguez tiene el empuje, pero no tiene los recursos necesarios para hacerlo por sí solo. Esta no es una empresa comercial, que pueda lanzarse en plaza, ni para la cual pueda levantarse capitales en el extranjero. Sus resultados pecuniarios son problemáticos, tal vez sean negativos.

“La cuestión de la tuberculosis es una cuestión social, es una cuestión de vida o muerte para este pueblo, como para todos los demás; porque parece que, precisamente, las mismas facultades que ofrece la vida moderna, en vez de disminuir este flajelo tendieran a aumentarlo.”

A tal efecto efecto, para financiar sin nuevos costos al erario los 200.000 \$ necesarios, propone el 23 de septiembre de 1899, “jugar una lotería”.

“Todos los adversarios, en principio, de esa nefanda institución de la lotería, que es como el signo de decadencia y pobreza de un

pueblo, estamos satisfechos de que por lo menos se emplee en aquello que puede, hasta cierto punto, como he dicho, justificar su existencia. Si la lotería no trajera más males que facilitar el establecimiento de instituciones de este género, bendita sea ella.”

Y aunque el diputado Mantilla no quedó “persuadido de que sea correcto convertir al Estado en habilitador de empresas particulares” —postura nada desdeñable hoy todavía vigente— el dictamen de comisión tuvo aceptación gracias a la insistencia de Cané. Y el Sanatorio de Santa María fue uno de los más importantes del país, un centro de alivio y salud. Hoy aún, sus extraordinarias instalaciones prestan servicio público.

Frente a la censura

Y para que nada faltase al repertorio de temas de actualidad que él aborda, surge, en la sesión del 20 de agosto de 1903 (p. 320), la cuestión de la censura teatral previa. Una interpretación estrecha del art. 14, en cuanto reconocería exclusivamente el derecho de publicar “ideas por la *prensa* sin censura previa”, ha llevado a entender que lo que puede decirse no puede mostrarse.

Un senador por Santiago del Estero (¡por Santiago del Estero, premonitoriamente!) propone “la censura represiva”, indispensable a su juicio aquí, aunque fuese innecesaria en Europa o Estados Unidos “porque hay allá sociedades privadas encargadas de velar por la moralidad pública”.

Cané se expide contra la censura, inclusive la de Estados Unidos, “que responde a sentimientos religiosos que felizmente no están hoy excitados entre nosotros”, y expresa que la sociedad —y los empresarios— serán espontáneamente, quienes busquen el equilibrio entre libertad y exceso. Y cuanto Santillán le recuerda tratando de implicarlo que “existen detenidas por la censura, piezas esencialmente políticas, piezas donde se tachan leyes dictadas por el Congreso el año pasado, la ley de residencia, por ejemplo, piezas donde se representan escenas de revoluciones políticas, que van a convulsionar y a desencadenar las pasiones,” Cané, que principia a arrepentirse de su proyecto de expulsión de extranjeros, responde con un generoso ex abrupto: ¡“Ya es tiempo de que empiecen a moverse las pasiones en nuestra tierra!”

En otras ocasiones, el diputado Cané campea por los diarios y los libros. Claro que era periodista, y le comprendían las generales de la ley. Pero ¿quién puede negar que libros y diarios sean artículos de primera necesidad, que cualquier régimen tributario equitativo debe considerar cuidadosamente y no con criterio crematístico?

En 1877, proyecta con Juan M. Rivera y Martín Ruiz Moreno (6.VII.77, 279) la supresión del “porte establecido para los diarios y periódicos”, una de las cuestiones a su juicio, de tal naturaleza, que “no necesitan ser especialmente fundadas”. En la sesión del 1º de agosto de 1877 (409), se enzarza con Pellegrini —siempre “economicista”—, y triunfa en el intento de eximir de impuestos a los libros, impuestos odiosos, pues no son artículos de lujo o “artículos lucrativos; vengán los libros de derecho, los libros que difunden la educación, las ideas, las luces”.

"Franca y lealmente proteccionista"

Pero tampoco ignora o descuida lo económico, materia de sus convicciones. Se manifiesta “franca y lealmente proteccionista” (1º.X.77 p.1042), reclama un presupuesto equilibrado, pues en el que se proyecta (agosto de 1877, p. 524), “hay desequilibrio entre entradas y salidas”; y en distintas épocas aconseja reducir tarifas y contribuciones. Las primeras, porque las “bajas económicamente hablando, son las que dan mayores resultados” (5.IX.77, 709), y los

impuestos, “para hacer más llevadera la vida de las clases trabajadoras”. (24.X.03, 598).

¿Misión secreta internacional ?

En materia internacional, el americanismo de Cané va unido al servicio de los intereses del país, la solidaridad con los débiles, la desconfianza por el imperialismo en todas sus formas.

En el conflicto del Pacífico, toma partido por Perú y Bolivia, denuncia “las conculcaciones del derecho público en materia de guerra” (30.V.79, 69), pide y exige explicaciones al Canciller para que aclare la actitud imprecisa del gobierno en los primeros episodios, y obtiene que tales explicaciones “sean dadas hoy mismo, después de un cuarto intermedio”. Y el ministro va y responde. Es sabido que Cané viajó al teatro de esa guerra fratricida, con el pretexto de encontrar a Roque Sáenz Peña, personalmente comprometido a favor de Perú, y de quien no llegaban noticias. Todo indica, sin embargo que, además de localizar a su antiguo compañero del Colegio, iba en misión secreta y que cumplió su observaciones con eficacia. Además Cané solicitó la suspensión de la legación en Chile (5.IX.79, 733).

Desconfiado con los Estados Unidos

Su desconfianza hacia los Estados Unidos es pública y notoria. ¡Qué hubiese dicho de su invasión acultural, de su vestimenta desaharrapada, su comida plástica, su música bárbara, él, hombre tan refinado y exquisito! Cuando el Ejecutivo aspira a mostrar nuestros progresos agrícolas en la Feria de Saint-Louis, en la sesión del 24 de octubre de 1903 (592), Cané se encrespa: “llevar esa demostración precisamente al rival más temible que tenemos, a aquel que no olvida ni descuida medio, ya sea por su legislación aduanera o por sus gestiones diplomáticas, para tratar de cerrarnos todos los mercados posibles; a aquel que nos ha de combatir constantemente, llevarle una prueba de que podemos competir con él en ese terreno, me parece, de una candidez insuperable. Creo más, señor Presidente: creo que si esto fuera serio entre naciones cultas, hasta convendría mandar artículos de mala calidad para que creyeran que nosotros no podemos competir con los artículos buenos que ellos producen y quizá nos descuidaran un poco y no nos hicieran esa guerra de envases nuevos y demás estratagemas que saben emplear y han empleado ya entre nosotros.”

Precursor de la integración regional

En cambio, con sobrecogedora visión de futuro, se adelanta casi un siglo al Mercosur: “Yo comprendería la conveniencia de fundar y mantener con perseverancia, con constancia un museo de productos agrícolas en el Brasil y en la mayor parte de los estados europeos, para llegar a demostrar algún día que, en materia de cereales y sus derivados, no tenemos hoy ni menos debemos temer en el futuro ningún rival de buena fe.”

Y en la misma ruta, pide simplificar trámites burocráticos aduaneros con Uruguay.

El 3 de noviembre de 1903, Colombia —que él conocía bien—, fue desmembrada y se creó la República independiente de Panamá, rápidamente reconocida por Estados Unidos. En la sesión del 31 de diciembre de 1903 (747), Cané, que ha conversado confidencialmente con el canciller José A. Terry —el anterior, Drago, acababa de exponer su teoría—, elogia la actitud del gobierno en esta espinosa

cuestión: “Creo que todos aquellos países que se han precipitado a hacer un reconocimiento de homenaje a la fuerza, porque no puedo clasificar de otra manera a lo sucedido, se arrepentirán tal vez de la situación complicada, de la situación compleja, de la situación difícil en que los habrá colocado esa declaración.”

El 13 de enero de 1904 (817) volverá sobre el tema, exigiendo que no sea el Ejecutivo quien tome solo las posiciones, y desnuda algunos entretelones de la lucha de intereses en torno a la construcción del Canal: “Una de las primeras potencias del mundo nos arrebató en 1833 las islas Malvinas. ¿Las hemos recuperado hasta ahora? No, señor Presidente. Hemos tenido bloqueos, intervenciones extranjeras, proyectos de segregaciones; pero mucho más han sufrido las repúblicas del Pacífico. Han soportado bombardeos como en San Juan de Ulloa, y una serie de agresiones y de atentados, que sería muy difícil recapitular en estos momentos.

“Respetemos, pues, a Colombia. Sean estas palabras testimonio del respeto que a mí me inspira una república americana que veo luchando contra el predominio de la fuerza.”

Apasionado por Buenos Aires

El tema municipal le apasiona. Ama con transporte a esta ciudad de Buenos Aires que lo enternece y lo enorgullece. La elogia a cada rato, con ardor de enamorado, está deslumbrado por sus progresos, que lo sorprendieron al volver de Europa y aunque le preocupa “este enorme desenvolvimiento de la Capital en detrimento de la vida económica y social del resto del país” (1900-111, 124), se consuela por amor de su belleza: “no es posible comparar ni aún lejanamente, las capitales sudamericanas con la nuestra”, que pronto ejercerá, como París, atracción “para el mundo entero” (3.VII.1900, p. 124).

Reivindica su breve paso por la intendencia; aboga por el plan de pavimentos (3.VII.900-1118), que urge mejorar, y solicita la rápida culminación de las obras del nuevo Congreso.

Un admirable proyecto de Cané, aprobado el 20 de mayo de 1899 (107) por el cual le debemos gratitud, fue la expropiación de los terrenos “alrededor de la Manzana en que se edifica el palacio del Congreso Nacional”.

Imaginemos lo que sería nuestro airoso Congreso sin la perspectiva de la plaza, agobiado por la abigarrada profusión edilicia que lo ahogaría. Tampoco habría sin esa plaza a él debida, conexión visual entre las sedes del Ejecutivo y del Legislativo, que es todo un símbolo.

A la gratitud por su perspicacia y su “alma profética”, se une cierta desazón, por cuanto fracasó en rodear por detrás al Congreso de otra plaza, al N. O., sobre Combate de los Pozos. Un senador Pérez se opone, y Cané replica un poco en solfa: “Yo me pregunto: ¿por qué es este encono del señor senador por Jujuy, precisamente contra una fachada del Congreso, y la de atrás, que es de las más importantes. ¡No la quiere!

“Para la del frente del Congreso admite una amplia plaza; para las fachadas laterales, que son secundarias, acepta que se les dé aire y perspectiva; pero para la posterior, que es muy superior a estas últimas como importancia arquitectónica y belleza estética, no tiene piedad.

“Quiere encerrarla y oprimirla por la calle de Pozos, dejarla con unos cuantos caserones en frente, y hacerle perder todo el efecto que ha tenido en vista el arquitecto al hacer el edificio.”

Por otra parte, el proyecto no descuida detalle: prevé que quienes se beneficien por el mayor valor, aporten lo suyo, y reclama la uniformidad arquitectónica de alturas y mansardas, un aspecto que hemos descuidado con catastróficas resultas.

Quizá el aporte más admirable de Cané a la calidad de vida de nuestra jungla urbana, sea el tema del subterráneo.

Desde la Comisión del Interior, y en la sesión del 16 de noviembre

de 1899 (915), nuestro senador, en largo discurso, propugna el proyecto de Marco Avellaneda sobre tren bajo tierra: “Uno de los problemas más serios que ha determinado la excesiva aglomeración de la población de las grandes ciudades en la última mitad de este siglo, ha sido el de la viabilidad urbana.

Los remedios al desastroso caos de superficie son tres, —explica: ensanches, trenes elevados y subtes. Cané conoce el *underground* que medio siglo atrás ya existía en Londres, donde por cierto “era un martirio... la atmósfera que en él se respiraba”. Pero ya “el progreso de las ciencias... ha encontrado el motor eléctrico”. Y esta es nuestra solución, favorecida por la consistencia de nuestro suelo, ni duro ni blando, fácil de hurgar y penetrar:

“Entre nosotros es conocida la situación: una inmensa aglomeración de servicios en una parte central de la ciudad; casi todas las causas que producen aglomeración de hombres están reunidas alrededor de la Plaza de Mayo. Tenemos allí la casa de Gobierno, los bancos, los tribunales, la iglesia metropolitana, en fin, todo lo que aglomera gente está reunido en este punto central... o no central, en este punto capital de la ciudad de Buenos Aires, que se llama la Plaza de Mayo.”

Y cuando en vísperas de la crisis del 80, hay disturbios, turbamultas y cortes de calle, *ad portas* del Congreso, expresa su repudio a ese atentado institucional (1879-619).

En apoyo de Sarmiento

Cané pulsa todos los temas. Sabe honrar a los próceres, próceres civiles. Es el único diputado, el 8 de octubre de 1879 (p. 1048), que alza su voz en apoyo de Sarmiento, y objeta su renuncia como Ministro del Interior.

Se arrepiente entonces de una de sus poquísimas ausencias, pues faltó a la sesión de tres días antes, donde la Cámara desautorizó al prócer en el tema de la intervención a Jujuy. Sintió Cané que lo había dejado solo contra toda la partida, con sus puños llenos de verdades: “Yo lamento, señor Presidente, la separación del señor Ministro del Interior, separación que deja a la República Argentina en una situación bien triste, por cierto. Soy de los que tienen una fe profunda en el coraje y en la sinceridad de ese eminente hombre de estado; soy de los que han lamentado profundamente señor, que las causas de su separación sean tan negras, tan bajas que ni él mismo, ni aún para vindicarse, haya tenido -no diré el coraje, eso nunca le falta -haya tenido tan excesiva generosidad para no presentarlas ante esta Cámara.

“Es por cierto, señor Presidente, bien duro para el pueblo argentino que los hombres de sinceridad, que los hombres honestos, que los hombres de inteligencia, aquellos en que se cifran las mas grandes esperanzas, se vean obligados a abandonar el Gabinete, a abandonar la dirección de la política, a causa de bajas y de cobardes intrigas electorales.

“Señor Presidente: Quería decir estas palabras en descargo de mi conciencia; decirlas porque se ha mencionado por repetidas veces que la Cámara ha aceptado por unanimidad semejante resolución. Mi voto no vale nada; estoy seguro que no hubiera tenido trascendencia de ningún género; pero estoy seguro, también, que si estos últimos acontecimientos se hubieran conocido antes de la sanción de la Cámara, ni aún con mi ausencia habría habido unanimidad.”

Este alegato pasó sin aplausos, cosa rara en las intervenciones de Cané. Pero la posteridad le ha dado razón.

Veinte años después, como senador, impulsará la instauración de la estatua de Sarmiento, de Auguste Rodin, magnífica obra de arte, bastante discutida entonces.

Él visita al escultor en su taller de París, él preside la Comisión de homenaje, él escoge el lugar, junto al zoológico que creó Sarmiento

sobre la vieja quinta de Rosas, próximo al aramo del perdón que se secó y tuvimos la alegría de replantar en 1997. Y él pronuncia la oración del caso.

Y tras de Sarmiento, indica que allí mismo se emplace la estatua del sabio Germán Burmeister.

Y el laico impenitente, que se resiste a financiar con fondos públicos las refacciones de las catedrales (1899, 907) auspicia el monumento del prócer Fray Cayetano Rodríguez (1900-140).

En su ocasión —a su muerte—, honra la figura de Castelar, campeón hispano de la libertad dentro del orden (1880-121).

Poco a poco, se desinteresa de las falsas lealtades de capilla. En su última arenga, recomienda al pueblo sabiamente:

“Así, poco importa que votéis, ciudadanos, por un republicano, un roquista, un radical o un autonomista, siempre que os fijéis en el hombre que con vuestro voto queréis llevar al congreso, en sus antecedentes y en la garantía moral que éstos ofrecen. Llevad hombres buenos, llevad hombres puros y probados, que el carácter vale cien veces más que la inteligencia y mil veces más que la habilidad.

Su independencia de criterio es total. A lo largo de su vida, no se ató a disciplinas partidarias y fue de acero cuando debió disentir, p. ej. con Pellegrini, Roca, Sáenz Peña o cualquiera de sus mejores amigos. Fue capaz de hacer traer en el acto, casi de una oreja, al canciller para que respondiese las interpelaciones de la Cámara y con frecuencia fustigó al Ejecutivo, al Judicial, al periodismo, sin *casarse* con nadie:

“Señor Presidente: ya basta. Estamos trabajando todo el año, con toda nuestra alma, con toda nuestra inteligencia, para llevar adelante los asuntos que se nos confían, y vivimos constantemente señalados a la sospección pública por la prensa de la Capital, que debiera ser la primera en respetarnos, por los antecedentes de una larga vida honorable, que cualquiera de nosotros puede presentar.” (6.X.1900).

Ante las penurias de los desamparados

Le sublevaban las injusticias, y las penurias de los desamparados.

Prorrumpirá con violencia al destacar, como un breve latigazo, que se adeudaban, desde hacía seis años, 15 días de sueldo a un vigilante (1900-107); temeroso de que colapse el sistema jubilatorio apenas insinuado, plantea un régimen de montepíos y pensiones no embargables (1900-150), y en varias ocasiones se interesa en auxiliar a personas inválidas o ancianas (1903-332).

Ideológicamente, es siempre coherente y riguroso, un político liberal con preocupaciones sociales.

Inversiones extranjeras, pero con control

Acepta las inversiones extranjeras, pero bajo los controles del caso:

“Entre nosotros, señor Presidente, el sentimiento público, no tanto en esta Capital, donde muchas otras preocupaciones pueden hacer olvidar esto, sino en el resto de la República, donde las facilidades de comunicación, puede decirse, son el elemento esencial de vida, el sentimiento público, repito, empieza a creer que entre nosotros hay una especie de gobierno oculto que es más fuerte que el gobierno visible y ostensible de nuestro país: el gobierno de los capitales extranjeros organizados en Londres para la explotación de la República Argentina, como una hacienda, como una *farme*.

“Esto no puede continuar, señor Presidente; nosotros no somos un país convulsionado, un país de revoluciones, donde los capitales se lanzan al azar; vamos en una marcha si bien rápida, segura, en una marcha de progreso, ofreciendo todo género de garantías, desde la

gran garantía, que no la tiene, puede decirse, ningún otro pueblo sudamericano, de abrir nuestros brazos al extranjero con sincera y real simpatía, hasta la garantía eficaz y eterna de la riqueza de nuestro suelo.

“Por consiguiente, es necesario que todos los extranjeros, y sobre todo los que manejan capitales extranjeros, se conduzcan entre nosotros como se conducen en los países donde las leyes imperan de una manera positiva y saben hacerse respetar.”

Con aguda intuición, desconfía de los *holding* y los monopolios, e impone limitaciones a la concentración del poder en pocas manos:

“Por lo tanto, ... podría creerse que todas las empresas..., podrían fusionarse; y es para evitar esto que ha creído el Senado, en sanciones anteriores, que es preferible repetir siempre la cláusula que dice: “no podrá esta concesión ser transferida sin permiso del Gobierno”. (29.IX.03, p. 511).

Contra la corrupción y el amiguismo

Y el 28 de septiembre de 1900 (355), propone colonizar tierras fiscales en parcelas razonables: “mejor entregar dos o tres lotes de veinte leguas cada uno, destinados a la colonización, y dividiéndose en lotes alternos, que el hacer aquellas concesiones vastas que el señor senador conoce en Misiones, especie de *latifundia*, que como dijo el viejo clásico, ha traído el extasiamiento de aquella región.

Desde sus más tempranas intervenciones parlamentarias, lucha por corregir la corrupción política, restringir el *malón federal* de las intervenciones (30.V.77 p. 105), el fraude (1903-39) y las limitaciones al derecho de voto (1903-330).

Otro tema actualísimo es su invitación a protestar siempre por el amiguismo y el descontrol en el uso -o abuso- de pasajes oficiales (4.XII.02 p. 732):

“Me he referido siempre en todas estas observaciones, que anualmente vengo repitiendo, a los renglones de pasajes de que se hace un abuso extraordinario, no sólo en esta administración, sino en todas las que la han precedido, y que persistirá creo en todas las que la sucederán; y es necesario que se proteste constantemente en el seno del parlamento o en la prensa o de cualquier otra manera en que se pueda protestar en un país, a fin de modificar malas prácticas, o se empiece desde ahora a corregirlas.

“Estos pasajes no son tan sólo, como ha dicho el señor Senador, de transporte de soldados o de funcionarios cuyas ocupaciones exija su presencia en uno ú otro punto de la República: son meras complacencias, y es contra estas complacencias, que pesan sobre el erario público, que he levantado mi voz. No se puede, por el hecho de conceder pasajes a un amigo o a una familia, traer al banco de los acusados al Ministro de cualquiera de los departamentos del Poder Ejecutivo: es imposible, por un motivo tan pequeño, mover una máquina tan grande. Por consiguiente, el único remedio, que tienen estas deficiencias de nuestro sistema, si es que son deficiencias, porque, al fin, alguna independencia habrá que dar también al poder administrador; el único remedio, repito, es esta crítica constante de estos malos procedimientos para con ella llegar a modificarlos.”

También se enoja contra la inmoralidad que representa “reservar” cargos, dejándolos vacantes hasta que los Ministros del P.E. dejen de serlo y puedan ocuparlos (11.VII.79, p. 221). Y contra los malos nombramientos diplomáticos (3.XI.1900, p. 563): “¿De dónde viene que un pueblo inteligente como el nuestro no quiera comprender los servicios que el cuerpo diplomático está llamado a prestar a un país bien organizado? ¿Vendrá tal vez de que se percibe de que los nombramientos no se hacen de acuerdo con las necesidades de la función? ¿Vendrá tal vez, señor Presidente, de que se percibe de que esas personas nombradas no responden por su conducta a esas mismas necesidades?”

“No lo sé, pero un hombre público que dirige las relaciones exteriores de un país debe tener acierto para elegir bien a aquel que estará llamado a desempeñar el más alto de los honores que puede un ciudadano, señor Presidente, recibir en su tierra, porque representa, no sólo al gobierno, sino al país entero ante el extranjero.

“Es necesario llevar a esos puestos a hombres que tengan mucha prudencia, un pasado intachable y que se sepa cumplirán, no sólo con los deberes materiales de su cargo, sino también con los deberes morales.”

Y cuando surge una mera sospecha de prevaricato en el Senado (9.X.00 p. 431) su reacción es tremenda: “Ayer, a las 3 de la tarde, la Comisión del Interior ha tenido conocimiento por un señor diputado, cuyo nombre será pronunciado, si es necesario, porque estamos autorizados para ello, que un señor senador ha dicho, delante de dicho diputado y de una persona extraña al Congreso, que un representante de la empresa Norton había ofrecido a otro senador del Congreso contribuir con el dinero necesario para terminar obras públicas en su provincia, en caso de que desistiera de la oposición que se anunciaba haría dicho señor senador al proyecto en discusión.

“Si esto es exacto, señor Presidente, y es necesario que se averigüe si es exacto; si es exacto, no ya un brutal ofrecimiento de dinero, que estamos seguros habría sido rechazado con indignación por cualquier señor senador, si la mas leve tentativa de influir sobre la conciencia de un señor senador se ha llevado a cabo, la Comisión del Interior pedirá permiso al honorable Senado para retirar ese despacho, porque el Congreso no puede sancionar una ley en que esté el nombre de una empresa que tales procedimientos sigue, ni autorizar al Poder Ejecutivo para contratar con ella”. Y sin más trámite retira el dictamen favorable de la comisión.

Defensor de los Derechos Humanos

Cané fue de los primeros, si no el primero, en denunciar un caso internacional de violación de derechos humanos. En efecto, el sombrío Lorenzo Latorre venía usurpando militarmente el poder en Uruguay y había instaurado un “gobierno Provisorio de la República”, dado a múltiples excesos.

Como diputado nacional argentino, Miguel Cané denuncia el 6 de julio de 1877, la detención y desaparición en el puerto de Montevideo de un ciudadano argentino que habría tenido participación en revueltas en Entre Ríos y Uruguay:

“El 2 de junio próximo pasado, se embarcó en el vapor “Villa del Salto”, en el puerto Buenos Aires, el ciudadano argentino don Carlos Marina. Este ciudadano llegó a Montevideo en la mañana siguiente, y por las declaraciones que se han tenido posteriormente, y que constan en la sumaria que tengo en este momento en mi poder y que creo innecesario leer, por cuanto si algun señor Diputado y el mismo señor Ministro tuvieran alguna duda, podría leer el pasaje de la referencia, el señor Marina fué desembarcado por la fuerza de la capitania del puerto de Montevideo. Eran las seis de la mañana, aun era de noche y las embarcaciones que se habían acercado al vapor, a fin de desembarcar los demas pasajeros fueron hechas retirar por orden de la misma Capitania. Este ciudadano fué conducido preso a la oficina central de la Capitania del puerto de Montevideo, y desapareció por completo, nadie supo mas de él.

“Quince días mas tarde, unos marineros buscando un anclote en la punta de muelle que está frente a la Capitania del Puerto de Montevideo, encontraron una bolsa que estrajeron y vieron que contenía el cadáver de un individuo, cuyo cuerpo estaba atravesado por veintiseis puñaladas!

“Por los datos recibidos y por el aspecto físico de ese individuo, se vé que es el mismo ciudadano argentino Carlos Marina.

“La bolsa en que estaba encerrado este cadáver era de una barraca del señor Wilsons, de Montevideo, que había vendido carbón en ella, tres o cuatro días antes, a la Capitania del Puerto.”

El capitán y el segundo del “Villa del Salto” recitaron el mismo texto: “que todos los pasajeros habían descendido libremente”. Pero la mayor parte de los marineros interrogados reconocieron que alguien fue prendido a bordo y arrastrado con violencia. Y Cané agrega:

“Yo veo, señor Presidente, en todo esto, como he dicho en la sesión pasada, una falta de respeto hacia nuestro Gobierno, una falta de respeto hacia los derechos que tienen todos los ciudadanos argentinos. Es precisamente en el extranjero, donde la bandera nacional debe proteger mas a los nacionales; entre nosotros hay medios de defenderse, en el extranjero, nó: es la simple ciudadanía, es la fuerza moral de la nación a que pertenece el individuo, la que debe ser la salvaguardia eterna de un ciudadano en país extranjero.

“Tengo presunciones, tengo la convicción íntima, la convicción moral de que este ciudadano ha sido víctima de un asesinato cometido ó, por lo menos, consentido por el Gobierno Oriental.”

El 10 de septiembre del mismo año 1877, Cané denuncia otra detención ilegal; la de Francisco Esteves, arrancado de su cama a las 10.30 de la noche y tratado con inaudita sevicia: “Un ciudadano argentino de 64 años de edad, hombre honrado, que ha prestado importantes servicios a nuestra tierra, que formó parte de la legión argentina en el sitio de Montevideo, que es argentino y que jamás ha dejado de serlo, se ha encontrado agredido, tomado y tratado como el mas vil de los criminales por el Gobierno de Montevideo.”

El gobierno uruguayo negará todo, pero al menos el joven diputado logra movilizar a la cancillería argentina que entabló “las reclamaciones diplomáticas correspondientes”, y presuntamente, tales hechos no se repitieron.

Y si cree, como San Martín, que la presencia de un solo militar prestigioso —en este caso, supervisando un comicio— hace peligrar los derechos del pueblo (77-620), lo justifica en la sesión del 27 de agosto de 1879 (p. 620), cuando asegura: “Todos sabemos que en las últimas conmociones políticas, el elemento militar tomó una parte muy activa; y todos sabemos que en las Repúblicas Sud Americanas no hay nada mas peligroso ni mas terrible para la suerte de las libertades públicas que el militarismo pueda imponerse, sea de una parte o sea de otra.”

¿Y puede creerse que protesta por una sospechosa venta de armas, que entregadas a Rosas antes de Caseros, no fueron pagadas entonces, un cuarto de siglo antes (11.VII.77p. 287), o por el riesgo de explosiones en buques de guerra o en depósitos que no ofrecían garantías mínimas de seguridad? (1900-408).

Claro que no retacea la defensa de los militares patriotas o sus descendientes, los que hicieron la nación, los que aseguraron nuestra libertad, los que protegieron nuestras fronteras (77-1106).

En materia jurídica

En materia jurídica, este abogado un tanto hedonista tiene, como legislador, arrestos admirables: insinúa cierta protección a los hijos ilegítimos, en un tiempo en que la sociedad y el Código Civil los discriminaban salvajemente (1899-100); se ocupa del Derecho Penal, y auspicia mayores sanciones contra el abigeato (1899-881), que hoy todavía es un flagelo en nuestros campos, pero se ríe del determinismo biológico que cierta doctrina proclamaba por entonces (1903-204).

Defiende los sueldos dignos de los magistrados (1900-567). Obtiene una subvención para el benemérito Centro Jurídico (1900-571), y sobre todo, auspicia con entusiasmo la creación de un Colegio de Abogados (1900-136/38).

Además, proyecta una ley reglamentaria del ejercicio de la

abogacía, que se trata el 28 de julio de 1903 (p.261), con modernas previsiones que apuntan a la práctica profesional correcta, ética y eficaz.

Destacamos, por la garantía que implica, el art. 19: “Los discursos o escritos políticos no podrán ser objeto de la jurisdicción disciplinaria del Consejo superior”.

Figueroa Alcorta objeta, sin embargo, al art. 10 *in fine*, cuando declara “obligatorio... el patrocinio gratuito a los pobres”. Cané insiste. Pellegrini lo apoya. Figueroa Alcorta se reitera. Pellegrini le dice que “está trascordado”. Y el otro concluye lamentando que “pondremos un lunar en la ley”, la cual se aprueba afortunadamente.

Sus aportes en temas laborales

Sin embargo, su aporte legislativo principal es en materia laboral, derecho entonces incipiente. Explica, anticipándose aun a Alfredo Palacios, su proyecto de protección a la infancia, que presenta con Avellaneda, en la sesión del 16 de septiembre de 1902 (1364). Allí sólo autoriza el trabajo de los niños a partir de los 12 años, y ello bajo controles, permiso paterno y municipal, exigencia “de haber alcanzado el mínimo de instrucción” y bajo responsabilidad del empleador, penado en caso contrario con multas cuyo rinde destina coherentemente, al Consejo Nacional de Educación.

Cané manifiesta que va estudiando “una ley general de protección a la infancia”, del cual ha extraído los 4 artículos “que se refieren... exclusivamente a la salud física y moral de los niños empleados”... cuya situación es “una llaga que debe preocuparnos a todos”.

Pero aspira a una legislación integral sobre esta delicada y actualísima cuestión, que no llegará a producir.

Fundador y decano de Filosofía y Letras

La Facultad de Filosofía y Letras se creó en 1896, por decreto de Uriburu, que refrendó el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Antonio Bermejo. Se arquitecturó sobre una Facultad de Humanidades y Filosofía de armazón precaria, abierta desde 1874. Lorenzo Anadón —senador también—, fue el primer decano, y Miguel Cané, uno de los fundadores, el segundo, entre 1900 y 1904.

“Bastarían —dijo Roberto J. Payró en su nota necrológica—, sus trabajos como primer decano (sic) de la Facultad de Filosofía y Letras, en pro de cuya realización puso toda su voluntad y todo su admirable talento, para reclamar atención minuciosa y reverente.

“Allí, sin tener en cuenta las cátedras que ha dictado con singular lucimiento -allí fué donde exteriorizó más sus cualidades de *educador*. Pero debe decirse, para honor de su memoria, que fue *educador* toda su vida —sin mostrarlo— en su persona, en sus gustos, en sus producciones, en su respeto por todo lo grande, en su admiración por todo lo bello. Como su autoridad de escritor y crítico era indiscutida, guiaba a la opinión, naturalmente, sin esfuerzo, en materia literaria, como si él mismo ignorase su influencia.”

Su acción se centró en el esfuerzo por despertar en los jóvenes, su conciencia responsable. Para él, es misión de la Universidad, tal como proclama en un artículo de *La Nación* (19.2.1900, citado por Sáenz Hayes, p. 475), promover “la inteligencia natural apagada... la insuficiencia de la preparación inaudita hasta el punto de causar estupor; la energía moral atrofiada... una pasmosa estrechez de ideas”... ¿De qué años estamos hablando? ¿Acaso la televisión basura, ese opio de los pueblos, ya causaba aquí estragos hace un siglo? ¿O será que los viejos, desde Néstor en *La Iliada*, juzgamos erróneamente a la juventud?

La acción de Cané en el decanato de Filosofía y Letras resultó

decisiva para elevarla del rango de escuela provinciana hasta el gran centro cultural que pronto fue. Al revés de lo habitual, que el cargo crea al hombre, él prestigiaba a sus cargos —por honrosos que fuesen— y los excedía plenamente. “Su labor interna —dijo Norberto Piñeiro (Introducción a *Ensayos*, p. 8/9)—, y su tarea primordial (fue) preservar la casa, defenderla contra las acechanzas externas (por “el número relativamente reducido de sus iniciados”), mantener viva la creencia de que el establecimiento respondía a intereses duraderos, de orden superior”.

Aparte de su dialéctica deslumbrante en el Consejo Superior, hay dos discursos universitarios suyos accesibles, pues los editó “La cultura argentina” en 1919. Uno versa sobre la enseñanza clásica, tema a él tan caro, y lo dio en la Colación de Grados del 20 de octubre de 1901:

“Pero noto que me alejo sensiblemente de la explicación que os debo del porqué de mi consejo de no enviar vuestros hijos a esta casa. -No lo hagáis, porque este es un huerto cerrado, de atmósfera especial, vivificante cual ninguno para los organismos apropiados a sus condiciones, realmente intolerable para los que no vienen a él por espontánea atracción. -Pero si entre vuestros hijos observáis alguno de grandes ojos vagos y llenos de infinitas interrogaciones, si véis que para él corren muertas las horas cuando inclina sobre un libro su cabeza juvenil, si notáis en él ese anhelo impetuoso de saber que revela las altas inteligencias, no lo detengáis, que éste es su centro, ésta es su casa, éste es su norte.

“Así, del grupo formado por espontánea selección, se constituirá la pequeña falange indispensable a toda vida nacional en armonía con la dignidad humana. -Mientras la casi totalidad de los argentinos transformarán, no ya rutinaria, si no científicamente, gracias a la sólida instrucción secundaria recibida, el suelo de la patria, hasta extraer de él el máximo de riqueza y por tanto de poder, aquí sin ruido, sin pretensiones, sin ambiciones casi diría terrenales, nos entregaremos a la cultura intensiva del espíritu de aquellos que, siguiendo la ley de su organismo, dan la espalda al mundo de la fortuna, para correr en pos de satisfacciones quizás más fecundas y duraderas”.

El otro discurso data de 1904, al concluir su período como decano.

“Desde luego —manifiesta entonces— la vieja palabra misma, que durante tantos siglos sirvió sólo como etiqueta de extravíos inexplicables del espíritu y que, hasta la primera mitad del siglo pasado, no significó sino el arte de jugar con vocablos, no más vacíos que los conceptos que pretendían representar, la Filosofía, por un fenómeno de regresión muy general en la evolución del espíritu humano, vuelve lentamente a cubrirse con la magnificencia de su ropaje primitivo. Lo que hoy se acepta ya por Filosofía, en las altas regiones intelectuales de la tierra, esto es, el conjunto de conocimientos, la resultante general de la infinita investigación parcial en el terreno de la observación científica”.

“Puede decirse que en este momento, las bases de las ciencias naturales que se creían inmutables, han perdido hasta el valor de hipótesis razonables. Los principios de la inmutabilidad de la materia, de la indestructibilidad del átomo, de la diferencia fundamental entre el mundo orgánico y el inorgánico, de la irreductibilidad de las sustancias elementales, ninguno de esos conceptos-cimientos subsiste en el día.”

También aquí Cané relata las revueltas estudiantiles francesas que le tocó presenciar. Y objeta, por injurioso e injusto, un letrado que sobre el edificio clausurado, anunciaba: “Cerrado por falta de autoridad”. En cambio, admitiría que el cartel dijese: “Cerrado por falta de espíritu universitario” (p. 23,24). Es lo que Cané trata de insuflar en su Facultad, anticipando, de algún modo, las críticas reformistas de 1918: “Nuestro régimen universitario —aun el más reciente— es

anacrónico”...

Su confianza y deslumbramiento por el prodigioso desarrollo de cambios y descubrimientos —como el automóvil—, consta en su correspondencia íntima de los últimos años afortunadamente publicada por Jorge Emilio Gallardo, porque el mundo jamás asistió a tan formidable despegue de la inventiva humana.

Por supuesto, una vida tan rica y expuesta como la de Cané, siempre ofrece flancos débiles, cuando no notorios desaciertos. En lo estético, no dejan de asombrar algunas preferencias, ahora inconcebibles, “epatantes” diría él, cuando por ejemplo, confiesa privilegiar a Meyerbeer sobre Verdi, ¡o a Ossian sobre Homero!, aunque en este caso sorprendentemente, también Goethe tenía la misma opinión y su Werther adora la mistificación de James Mac Phearson, quien falsificó la presunta saga gaélica de Ossian, un bodrio hoy intragable. Existe ya consenso general en que no hay nivel posible entre estos personajes.

Atacado, como todo hombre público

Parece además, cierto que no tenía razón por caso, cuando, en polémica con Quesada, se negaba a incorporar la Sociología al Plan de estudios de la Facultad de Letras.

Pero aunque reconozcamos alguna flaqueza, también es seguro que Cané fue víctima, como todo personaje público, de ataques excesivos. Se le ha imputado ser frívolo, fragmentario, superficial, diletante, racista, galicista... En lo literario, la agresión más atroz partió de Américo Castro: en sus notas a *Juvenilia*, que acompañan una edición argentina, revela contra Cané una inconcebible beligerancia militante, presentando esa joya de humor y ternura como un insalvable adfesio de imitación. Ni él debió escribir esas enormidades, ni la editorial del caso debió publicarlas jamás.

Sin embargo, hay un tema candente en la vida parlamentaria de Cané, un ingrediente que resulta difícil digerir: el proyecto de Ley de residencia, la Expulsión de Extranjeros.

En efecto, este hombre culto y generoso, siempre preocupado por la gente, por los desamparados, los ancianos, los niños, capaz de compartir una cena “en serio”, una comida copiosa en un restaurante de calidad con dos pequeños mendigos, este lúcido y amable intelectual, es el autor de una de las leyes represivas cuya aplicación fue más injusta, arbitraria y riesgosa para nuestro sistema republicano.

Lo mejor que podemos decir en su descargo, es que ese proyecto fue un acto de ingenuidad o de imprudencia. Pruebas al canto:

El proyecto presentado en la sesión del 8 de junio de 1899, durmió dos años. Su artículo más arisco, el 2º, establecía: “El Presidente de la República, en acuerdo de ministros, podrá ordenar la expulsión de todo extranjero cuya conducta pueda comprometer la seguridad nacional, turbar el orden público ó la tranquilidad social”.

Cané había meditado largamente la cuestión. Temía la expansión del anarquismo subversivo, el de la “propaganda por los hechos” (criminales), moda universal. Sabía que algunos de sus corifeos, huyendo de la represión europea, emigraban a la Argentina:

“Ni los constituyentes del 53, ni los legisladores de los primeros congresos que se sucedieron después de la reorganización nacional, tuvieron por qué preocuparse de esta cuestión: no pudieron nunca prever que entre los hombres de buena voluntad, que llamaban para cultivar el suelo, ejercer las artes y plantear industrias, vinieran enemigos de todo orden social, que llegaran a cometer crímenes salvajes, en pos de un ideal caótico, por decirlo así, que deja absorta la inteligencia y que enfría el corazón”.

Cané consideraba indispensable operar contra ellos, defenderse del “partido antisistema”, como se dice hoy. Pero tenía sus objeciones de conciencia y hacía un esfuerzo de garantismo y equidad, que no

pudo ser más inútil.

Por eso agrega: “Tengo la seguridad de que ese derecho será ejercitado con la mesura y prudencia que imponen los sentimientos del pueblo argentino hacia el extranjero a quién no sólo brinda con su suelo y con su cielo, sino también con la fuerte y leal simpatía de su corazón.

“El ejercicio de ese derecho discreto pero enérgico ha de ser favorable al mismo extranjero laborioso, bien desgraciado por cierto y si algún mandatario insensato, señor Presidente, hoy o mañana pretendiera abusar de ese derecho, el Congreso Argentino, lo espero, la opinión pública, estoy seguro, sabrán recordar que la tierra argentina es la tierra hospitalaria por excelencia”.

E hizo más. Ese mismo año 1899, por la imprenta de J. Sarrailh, publicó sus “apuntes” sobre *Expulsión de extranjeros*. Son 126 páginas donde el autor trata de convencerse de la perentoriedad y razón de su propuesta. Analiza la legislación europea, que ha recogido durante sus legaciones. Entiende que con su engendro cubre la indefensión “en que se encuentra este país contra los elementos de perversión que constantemente recibe en su seno” (P. 125).

Y después analiza aspectos prácticos como “el del destino que debe darse a los extranjeros expulsados por medida administrativa” (p. 114), asumiendo que “el depósito cómodo y fácil sería Montevideo”, ya que conducirlos a las fronteras es complicado porque “los rieles no tocan aun ninguna de las líneas fronterizas de la República” (p.115). Finalmente, opta por embarcarlos hacia el país de origen. Y definitivamente rechaza “la concesión de recursos ante la justicia, (que) destruye por completo la eficacia de la medida” (120); precisamente, uno de los aspectos más deplorables de la ley. Pero siempre desconfiado y para acallar toda vacilación, afirma muy creído: “repito: los antecedentes de nuestra legislación y de nuestras costumbres, nos autorizan a sostener que jamás se hará uso del derecho de expulsión” indebidamente. “La opinión pública no lo toleraría”.

Ya dijimos que el proyecto durmió dos años en comisión. Al cabo de ese tiempo, fue reflatado y retomó estado parlamentario, a raíz de otro, del Ejecutivo, firmado por el ministro del interior de Roca, Felipe Jofre, y muy extenso y casuístico, que pese a su dureza ostensible, contiene muchas excepciones atenuantes. El de Cané, en su seca brevedad —apenas cinco artículos—, deja un margen de discrecionalidad tan grande que resulta más peligroso. Ambos se trataron en la primera sesión extraordinaria del año 1902, el 22 de noviembre.

Y el Senado prefirió el de Cané, que participó en el debate y reincidió en sus expectativas y esperanzas:

“Yo no deseo, señor Presidente que sea dentro de nuestro país donde se forgen las armas que han de atravesar el corazón de una mujer, como el de la Emperatriz de Austria, o romper corazones tan nobles como el de Humberto de Saboya. Yo no deseo, señor Presidente, que mi tierra adquiera el renombre de ser refugio de todos los criminales del mundo.

“Esta ley, como ha dicho el señor Senador Pérez, no ha sido inspirada y dictada contra las huelgas; yo creo como él que nada es más legítimo que el ejercicio de la huelga, como medio de defensa del trabajo contra el capital que abusa.

“Más de una vez los representantes de las huelgas han de venir a golpear las puertas del Parlamento argentino en demanda de justicia y creo, señor Presidente, que en cualquier momento, nos encontremos aquí los presentes o vengán otros a substituirnos, siempre han de encontrar acogida simpática y oídos atentos para escuchar las quejas y tratar de aliviarlos en sus males.

“Nosotros no somos enemigos de las huelgas, nosotros no podemos

ser enemigos del trabajador que está elaborando nuestras tierras, fecundando nuestro suelo y en quien todas nuestras esperanzas están fundadas”.

Y agrega todavía, que los extranjeros honrados y valiosos para este país aluvional, “serán siempre defendidos por un poder más alto que el Poder Ejecutivo, que el Poder Legislativo, que el Poder Judicial, ese poder será el poder social, el poder de la opinión pública, que jamás permitirá a un magistrado argentino, a un presidente de la República expulsar a un extranjero honorable cuya permanencia en nuestro suelo sea un timbre de honor y de utilidad para nuestro país”.

La opinión pública juzgó esta ley con justo rigor. Y aunque la Corte Suprema la declaró, repetidas veces, constitucional, lo más sano de nuestra doctrina, desde Sánchez Viamonte hasta González Calderón, más algunos fallos contundentes como las disidencias de Sagarna y de Guido Lavalle en la propia Corte Suprema, la reputaron inconstitucional y aberrante para el sistema republicano. Linares Quintana (*Tratado*, t.3, p. 561) manifiesta: “lo que se discute no es la existencia de la atribución gubernamental de expulsar del país a los extranjeros indeseables, sino el procedimiento y las condiciones que la ley instituye, sin forma alguna de juicio, violatorio de los derechos y garantías constitucionales y del principio de la división de los poderes”.

Tras múltiples intentos, la Ley de Residencia quedó derogada en épocas de Frondizi. Por un breve tiempo, fue restablecida por Onganía (decreto “ley” 18.235), lo que Vanossi juzgó “una grosera incompetencia para el ejercicio del poder político, así acreditada en el orden de su ilegitimidad manifiesta” (*Tiempo nuevo*, Nº 21).

Porque aquella ley, cualquiera fuesen las intenciones de Cané, se aplicó de un modo vergonzoso, y en muchos casos, aún sin aplicarse, constituyó una amenaza contra extranjeros de bien. Aún sin aplicarse. La mera probabilidad de extrañar a un disidente italiano a la Italia fascista, a un alemán al imperio nazi, a un republicano español quizá condenado a muerte en su país, probabilidades que se barajaron muchas veces y tuvieron efectos tan dañinos como las mismas expulsiones decretadas.

Pero esta aplicación aberrante fue reconocida y denunciada por el propio Cané, y esto lo honra y lo reivindica de su error. Su inteligencia y su perspicacia no podían dejar de advertir el crecimiento del monstruo que de buena fe había contribuido a crear.

Sobre las desigualdades

Y en el discurso acompañando la gran campaña popular de Pellegrini, el 1º de marzo de 1904, precisamente para que lo sucediese en su banca, Cané se refirió a las desigualdades económicas y abogó por que la sociedad abordase con presteza y justicia el problema de la miseria del obrero:

“El miserable cuarto en que cobija a su familia, consume la mitad de su jornal, mientras el resto apenas alcanza para alimentarla. Oídme, señores, abrid un momento vuestra inteligencia y vuestro corazón a mis palabras, porque estoy tocando el más alto de los temas políticos que deba preocupar a un argentino, el tema que

afecta, por la cuestión obrera, a la más grave de las cuestiones sociales de nuestro tiempo.

“Es en vano aferrarse a las antiguas ideas de resistencia y contra la reivindicación de derechos inviolables, apelar al gendarme, como en la vieja historia humana. ¿Creéis acaso que esas huelgas que a cada instante estallan entre nosotros, responden todas a maniobras de agitadores sistemáticos o descontentos caprichosos y sin base? ¿Creéis que el jornalero o el obrero, sólo por odio al capital o a la sociedad, consiente en ver a sus pequeños enflaquecer a veces de hambre, mientras la madre desolada, ante la sombría desesperación del hombre, no se atreve a separarse de él un solo instante?

“¿Acaso no son seres humanos como nosotros, acaso no tienen vísceras que crujen de dolor como las nuestras y a veces más, porque el mundo de sus afectos es más circunscripto y profundo?

“Los salarios altos, tan altos a veces que es imposible al capital elevarlos más, y la vida del obrero imposible: ¿conocéis un problema social más pavoroso? Pues ese es, señores, el nudo que debemos desatar, el eje único alrededor del que debiera girar toda la política del momento. Las huelgas, las reivindicaciones sociales legítimas, señores, no se resuelven apelando a la ley de residencia, que es una ley concebida y sancionada contra el crimen y no contra el derecho; no es movilizándolo el ejército y haciéndolo odioso a aquellos cuyo sudor fecunda nuestra tierra y crea la riqueza nacional”.

Fue la última actuación pública, el testimonio de cómo evolucionaba en la mejor dirección democrática, y por ser su testamento cívico cobra mayor dimensión, un aliento casi socrático, y lo salva para toda la eternidad.

Poco después y sin que nadie pudiese preverlo, porque a sus 54 años se conservaba lozano y activo, un ataque cardíaco como del rayo, semejante al que derribó a Jacques —su querido maestro—, lo apartó definitivamente. Como Cervantes, “quiero decir que se murió”. Y se murió de pie, trabajando, lleno de proyectos y labores.

En la última carta dirigida a su “querida hijita” Sara, relata cómo en su casa de San Miguel, y “no sin cierta solemnidad” estrenó su gramófono y compartió con la peonada, con éxito descomunal, los discos verdianos y puccinianos de Caruso, pero además, concesión feliz, una vidalita, una milonga, un pericón... Mientras sus elementales auditores “me parece que sentían hondo, en su silenciosa contemplación”.

Este hombre admirable, que no obstante algún lunar dio tanto a su país, que no se enriqueció en el poder, que hizo de todo y bien, conservó siempre un ideal de progreso.

Su mejor aporte pedagógico

Su mejor aporte pedagógico, su reclamo totalmente actual, a la mocedad que va llegando, su exigencia de esfuerzo y excelencia, va acotado en ese admirable cierre de *Juvenilia*:

“Yo diría al joven que tal vez lea estas líneas paseándose por los mismos claustros donde transcurrieron cinco años de mi vida, que los éxitos todos de la tierra arrancan de las horas pasadas sobre los libros en los años primeros”.

✂



SUSCRIPCION AL BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

NOMBRE Y APELLIDO..... INSTITUCION.....
 CALLE..... Nº..... LOCALIDAD.....
 C.P. Nº..... PROVINCIA..... PAIS.....

Envío giro postal por \$ 15 a nombre de la Academia Nacional de Educación, para recibir 5 ejemplares del Boletín.

Pacheco de Melo 2084 - (1126) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. Tel/Fax 4806-2818/8817

Tercer censo de evaluación de la enseñanza media

El año pasado se realizó el III Operativo Nacional de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario, cuyos resultados proporcionan una visión de las principales fortalezas y debilidades del sistema de enseñanza básica

En 1999, y por tercer año consecutivo, se desarrolló una medición del desempeño educativo entre los estudiantes del último año (quinto o sexto) del ciclo secundario o polimodal. Más de 260 mil alumnos pertenecientes a unas 5.700 escuelas medias de todo el país participaron de esta evaluación de la enseñanza: de acuerdo con tales cifras, el censo tuvo una cobertura cercana al 80 por ciento en términos de estudiantes, y al 95 por ciento en términos de establecimientos educativos. Las pruebas se administraron en todas las jurisdicciones educativas, salvo en la provincia de Corrientes, que no fue evaluada debido al prolongado cese de actividades escolares.

Para poder comparar los diferentes desempeños educativos se aplicaron dos exámenes estandarizados, uno de Lengua y otro de Matemática; además, con el fin de obtener información acerca de las condiciones en que se desarrolla la enseñanza, se distribuyeron cuestionarios entre los directivos de los establecimientos comprendidos por el operativo censal.

Puestos en perspectiva histórica (cuadro Nº 1) **los resultados generales muestran una paulatina mejora del desempeño en Matemática y variaciones poco significativas en las pruebas de Lengua.**

Contraste regional y educativo

Agregados por jurisdicciones educativas, los resultados generales obtenidos en los ejercicios cerrados de Lengua y en los de Matemática muestran diferencias significativas (cuadro Nº 2). Así, los desempeños de los estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe muestran los índices más altos de respuestas correctas (nunca inferiores al 68 por ciento para ambas pruebas) y entre los alumnos de las provincias norteañas de Catamarca, Chaco, Formosa y Santiago del Estero se registran los índices más bajos de respuestas correctas (siempre inferiores al 55 por ciento para cada disciplina evaluada).

Según las modalidades de la enseñanza, los contrastes entre los desempeños en Lengua y Matemática son poco marcados en el grupo de bachilleratos y comerciales, que se diferencian del grupo de las escuelas técnicas, donde el rendimiento en Matemática supera ampliamente al rendimiento en Lengua (cuadro Nº 3). Adicionalmente, el contraste entre la enseñanza oficial y la privada se mantiene dentro de los márgenes

observados en las mediciones anteriores (unos 10 puntos de diferencia).

Logros en Matemática

Los resultados de las pruebas administradas pueden servir para evaluar el sistema educativo, más allá de las diferencias de cualquier tipo, entre ellas, las individuales y regionales. En este sentido, de acuerdo con el informe presentado por la Dirección Nacional de Evaluación, se pueden extraer las siguientes regularidades:

- 1) Menos del 0,5 por ciento de los estudiantes sólo alcanza a redondear un decimal, resolver problemas de proporcionalidad (directa e inversa) plantear y resolver ecuaciones sencillas y resolver problemas deductivos.
- 2) Casi el 15 por ciento de los alumnos evaluados, además de lo anterior, es capaz de formular algebraicamente un enunciado verbal, resolver una ecuación lineal, realizar cálculos de probabilidades, calcular los ángulos interiores de un polígono, aplicar el concepto de mediana de una muestra, resolver problemas inferenciales, aplicar el concepto de mínimo común múltiplo y reconocer rectas paralelas y perpendiculares en un gráfico.
- 3) Casi el 52 por ciento de los estudiantes, junto a las capacidades de los grupos anteriores, llega a identificar la expresión algebraica de una función a partir de su gráfica, reconocer el concepto de polígono, identificar el modelo de función que corresponde a una situación, reconocer los elementos de un prisma, deducir el valor más aproximado de la hipotenusa de un triángulo rectángulo, interpretar distintos tipos de gráficos, resolver situaciones aplicando cálculo combinatorio.

Cuadro Nº 1. Resultados de los censos de la enseñanza media (respuestas correctas); 1997-1999

Año	Lengua	Matemática
1997	65,18%	62,30%
1998	66,99%	67,03%
1999	65,73%	68,66%

Fuente: III Operativo Nacional de Evaluación.

Nota: En 1999, la provincia de Corrientes no fue evaluada.

Cuadro Nº 3. Resultados del censo de la enseñanza media (respuestas correctas), por modalidad; 1999

Modalidad	Lengua	Matemática
Bachillerato y comercial	66,17%	68,23%
Oficial	61,53%	64,09%
Privado	72,77%	74,09%
Técnica (oficial y privado)	63,19%	71,09%
Promedio general	65,73%	68,66%

Fuente: III Operativo Nacional de Evaluación.

Nota: La provincia de Corrientes no fue evaluada.

4) Casi el 34 por ciento de los alumnos, además de todo lo anterior, logra aplicar el concepto de logaritmo, plantear y resolver las ecuaciones de un problema, calcular el perímetro y el área de una figura geométrica, identificar el incremento de una variable en un gráfico cartesiano, resolver problemas con

inferencias y cuantificaciones e identificar los números decimales en la recta.

Junto a la descripción anterior —según la cual cerca del 80 por ciento de los alumnos que terminan la escuela secundaria alcanza a manejar conceptos matemáticos medianamente avanzados—, las cuestiones que más problemas generan (es decir, los puntos donde se concentra el menor

número de respuestas correctas) son la determinación del dominio de una función, la aplicación de logaritmos, la resolución de dos inecuaciones conjuntas y la interpretación de gráficos cartesianos.

Logros en Lengua

Asimismo, en el área de Lengua aparecen algunas constantes que pueden servir para caracterizar al sistema de enseñanza básica en su conjunto:

- 1) Sólo el 0,8 por ciento de los estudiantes evaluados alcanza a comprender un texto a partir de la información explícita brindada en él.
- 2) El 19 por ciento de los alumnos, además de lo anterior, es capaz de reconocer una estructura textual y algunos recursos propios de la narrativa literaria, la función desempeñada por la cita en un discurso argumentativo, el uso apropiado de los conectores concesivos en textos breves, la ortografía correcta de los homónimos y el uso adecuado de las mayúsculas.
- 3) El 51 por ciento de los estudiantes, junto a las capacidades anteriores, puede reconocer, en textos argumentativos, las posiciones que sostiene un autor, la estructura textual, las contratesis presentadas y el significado de palabras no habituales a partir de los contextos de uso; en textos narrativos, inferir información no explícita y establecer relaciones temporales; en textos breves, reconocer procedimientos de cohesión, relaciones de causalidad y paráfrasis sencillas; y además reconocer la aplicación de normas ortográficas y prosódicas, la prefijación como procedimiento

Cuadro Nº 2. Resultados del censo de la enseñanza media (respuestas correctas), por jurisdicción; 1999

Jurisdicción	Lengua	Matemática
Ciudad de Buenos Aires	72,99%	74,59%
Gran Buenos Aires	68,51%	71,87%
Buenos Aires	70,25%	73,58%
Catamarca	48,61%	50,75%
Córdoba	69,25%	70,74%
Chaco	53,81%	53,73%
Chubut	60,78%	63,17%
Entre Ríos	65,73%	67,35%
Formosa	52,14%	54,55%
Jujuy	53,68%	58,15%
La Pampa	61,95%	64,95%
La Rioja	53,28%	55,49%
Mendoza	64,04%	68,46%
Misiones	55,59%	57,82%
Neuquén	56,85%	62,62%
Río Negro	64,06%	68,53%
Salta	55,71%	58,81%
San Juan	55,11%	59,44%
San Luis	63,25%	65,26%
Santa Cruz	54,58%	57,06%
Santa Fe	68,17%	71,96%
Santiago del Estero	53,67%	54,08%
Tierra del Fuego	57,49%	60,19%
Tucumán	58,90%	64,13%
Promedio nacional	65,73%	68,66%

Fuente: III Operativo Nacional de Evaluación.

Nota: La provincia de Corrientes no fue evaluada.

formador de palabras, los valores semánticos del prefijo, la correlación de tiempos y modos en un período hipotético y la conversión correcta de enunciados de estilo indirecto a directo.

- 4) Casi el 30 por ciento de los alumnos, por último, tiene un manejo competente en comprensión lectora, y particularmente está en condiciones de reconocer, en textos argumentativos, la secuencia de ideas presentadas, el mejor resumen del texto, el punto de partida del argumento, la relación opositiva establecida entre dos párrafos y el valor metafórico de una palabra; en textos narrativos, el tema principal y los cambios de punto de vista; en textos breves, la elisión verbal; y además puede dar cuenta del uso apropiado de los signos de puntuación, del empleo de adverbios y preposiciones, de la forma apropiada en una correlación verbal y de la correcta relación entre un enunciado directo y el indirecto.

El cuadro detallado anteriormente — según el cual el 80 por ciento de los alumnos que terminan la escuela secundaria llega a manejar textos con cierto nivel de competencia y puede reflexionar de manera elemental sobre los hechos lingüísticos—, queda completo cuando se revisan las cuestiones donde se concentra el menor número de respuestas correctas: la formulación de un resumen apropiado, el reconocimiento del significado de una palabra en relación con su contexto, la determinación de la elipsis y la identificación de los procedimientos utilizados para convertir discurso directo en indirecto.

Lamentables errores en la titularidad de trabajos sobre sitiales

Por una errata de transposición tipográfica, en el número anterior de este boletín, aparece como autor de la semblanza del **Dr. Pedro Scalabrini**, el **Dr. Antonio Battro**, cuando -en realidad- su titular es el **Dr. Guillermo Jaim Etcheverry**; a la inversa, éste aparece firmando la semblanza de **Juan Bautista Terán**, que fue realizada por Battro.



ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION PUBLICACIONES

LIBROS EN COLABORACION

- *"Ideas y Propuestas para la Educación Argentina"*. ⁽¹⁾
- *"Pensar y Repensar la Educación. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1984-1990)"*. ⁽²⁾
- *"Reflexiones para la Acción Educativa. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1993-1994)"*. ⁽¹⁾
- *"La Formación Docente en Debate"*. ⁽³⁾

COLECCION "ESTUDIOS" ⁽⁴⁾

- **AGULLA, J.C.** "Una nueva educación para una sociedad posible".
- **GIBAJA, R.E.** "El trabajo intelectual en la escuela".
- **SOBREVILA, M.A.** "La educación técnica argentina".
- **EICHELBAUM DE BABINI, A.M.** "La medición de la educación de las unidades sociales".
- **STORNI S.J., F.** "Educación, democracia y trascendencia".
- **TAQUINI (h), A.C.** "Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior".
- **BRAVO, H.F.** "Derecho de huelga vs. derecho de aprender".
- **VAN GELDEREN, A.M.** "La Ley Federal de Educación de la República Argentina".
- **MANACORDA DE ROSETTI, M.** "La teoría de los polisistemas en el área educativa".
- **SALONIA, A.F.** "Descentralización educativa, participación y democracia: Escuela autónoma y ciudadanía responsable".
- **CANTINI, J.L.** "La autonomía y autarquía de las universidades nacionales".

- **AGULLA, J.C.** "La capacitación ocupacional en las políticas de empleo".
- **WEINBERG, G.** "Ilustración y educación superior en Hispanoamérica: Siglo XVIII".
- **LEIBOVICH DE GUEVENTTER, E.** "Historia para el futuro: Jóvenes en los últimos 25 años".
- **MARTINEZ PAZ, F.** "Política educativa: Fundamentos y dimensiones".
- **WEINBERG, G.** "Sarmiento, Bello, Mariátegui y otros ensayos".
- **ALBERTO C. TAQUINI (HIJO).** "La transformación de la educación superior argentina: De las nuevas universidades a los colegios universitarios".
- **SOBREVILA, M.A.** "La formación del Ingeniero Profesional para el tiempo actual".

COEDICION

- **FILMUS, D.** "Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: Proceso y desafíos".
- **GÜIZZO, JOSÉ ANTONIO H.** "¿Desarrollo sin educación?".

CD-ROM ⁽⁵⁾

- "Legislación Educativa Nacional Argentina (LENA)" Leyes, Decretos y Resoluciones dictadas hasta 1992.

PUBLICACION PERIODICA ⁽⁶⁾

- "Boletín de la Academia Nacional de Educación". Aparece cada dos meses.

Precios: (1), \$20 / (2), \$25 / (3), \$19 / (4), \$10 / (5), \$110 / (6), suscripción por cinco ejemplares, \$15.

Pacheco de Melo 2084 - 1126 Buenos Aires - R. Argentina
Tel/Fax: 4806-2818/8817 - Correo-e: info@acaedu.edu.ar

El sistema nacional de evaluación educativa en España

En todo el mundo, las autoridades educativas parecen cada vez más preocupadas por conocer la situación real de los respectivos sistemas de enseñanza y las sociedades nacionales se muestran interesadas en revisar la marcha y los logros de tales sistemas; este doble juego explica que se hayan desarrollado, incluso en países con escasa tradición en la materia, modernos sistemas de evaluación

El caso de España ilustra, al igual que el de numerosos países latinoamericanos y europeos, la caracterización general según la cual durante los años noventa se han desarrollado novedosos organismos nacionales destinados a evaluar el rendimiento conjunto de los sistemas de enseñanza. En efecto, la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), organismo oficial encargado de la evaluación general del sistema educativo español, data de 1993 y deriva del mandato establecido en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), sancionada en 1990.

Lo dicho no significa, sin embargo, que nunca antes hayan existido acciones dirigidas a evaluar la realidad educativa del país. Sin ir más lejos, la reforma educativa introducida en 1970 con la Ley General de Educación estuvo precedida por un estudio, *“La educación en España. Bases de una política educativa”* (1969), en el que se señalaban los aspectos más críticos del sistema educativo español de la época. Las evaluaciones y diagnósticos contenidos en los informes producidos desde entonces, con todo, no reconocen el carácter sistemático asignado a la evaluación como actividad específica y orientada al fin de mejorar la calidad de la enseñanza.

Marco regulatorio

La evaluación del sistema educativo en su conjunto ocupa un lugar central en la legislación de los años noventa, donde se fijan sus objetivos y medios de instrumentación. En efecto, en el cuerpo formado por la ya citada LOGSE y por la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG), de 1995, se establecen las líneas de política educativa aplicables al proceso evaluador. En términos de los objetivos que persigue la evaluación del sistema educativo, dicho cuerpo legal presenta los siguientes:

1. Mejorar la calidad de la enseñanza en todos sus componentes (administración del sistema, gestión institucional, cuerpo docente, alumnado, planes de estudio, metodologías didácticas, etcétera).
2. Utilizar la información para la toma de decisiones por parte de autoridades y administradores del sistema y centros educativos.
3. Contribuir al debate social sobre la educación.

En cuanto a la instrumentación de la práctica evaluativa se reconocen dos niveles distintos: la evaluación gene-

ral del sistema educativo español, a cargo del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), y la evaluación del sistema educativo de las distintas comunidades autónomas, a cargo de las respectivas administraciones educativas.

El Instituto Nacional de Calidad y Evaluación

Con el establecimiento del INCE en 1993 quedaron definidas distintas pautas y una serie de finalidades específicas relacionadas con la actividad evaluativa.

En primer lugar, el INCE desarrolla la evaluación del sistema educativo en tanto sistema, es decir, desde una perspectiva macroeducativa. Planteado en otros términos, este organismo no evalúa el desempeño individual de los estudiantes o de los profesores (perspectiva microeducativa), ni el de los centros de enseñanza (perspectiva mesoeducativa); corresponde al INCE, en cambio, diagnosticar el estado del sistema de enseñanza considerado como una unidad.

En segundo lugar, el INCE es el organismo encargado de llevar adelante una serie de actividades dirigidas específicamente a cumplir con los objetivos de la evaluación:

1. Elaborar sistemas evaluativos para los diferentes niveles y modalidades

de enseñanza regulados por la LOGSE.

2. Realizar investigaciones, estudios y evaluaciones del sistema educativo.
3. Proponer iniciativas y sugerir acciones que puedan favorecer el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

El plan de acción diseñado por el INCE tiene un carácter plurianual, lo que asegura una programación estable en el mediano y largo plazo, es coherente respecto del cumplimiento de las tareas que le fueron asignadas por la legislación y se apoya en la factibilidad (el cumplimiento de objetivos realistas y alcanzables) y la flexibilidad (la adaptación de las acciones a los nuevos contextos). En este marco de ideas, el INCE ha desarrollado, desde su creación, tareas de distinta naturaleza y alcance:

- *Evaluación permanente del sistema.* Dentro de esta serie de acciones, se diseñó un sistema de indicadores educativos orientados a mostrar el estado y la calidad de la enseñanza. Además, en 1995 y en 1999 se desarrolló la evaluación de la educación primaria con pruebas aplicadas sobre una muestra representativa de los alumnos que terminaban ese nivel de enseñanza y con cuestionarios

de opinión a esos mismos alumnos, sus padres, docentes y autoridades escolares. Con procedimientos e instrumentos de similar naturaleza, en 1997 y en 2000 se cumplió la evaluación de la educación secundaria obligatoria.

- *Acciones continuas.* Entre este conjunto de actividades figuran la elaboración de un banco de ítems y pruebas de rendimiento, una herramienta útil para facilitar la construcción de cuestionarios, el desarrollo de programas dirigidos a formar especialistas en materia evaluativa y la publicación de la *Revista de Educación*.

- *Proyectos específicos.* En esta agrupación se encuentran el estudio sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en España (en 1999 finalizó su primera etapa, referida al proceso de

enseñanza-aprendizaje del inglés en el nivel primario) y el diagnóstico sobre la función directiva en los centros docentes.

- *Participación en estudios internacionales de evaluación.* Los estudios internacionales aportan una perspectiva comparativa que sirve para complementar los datos obtenidos en los procesos internos de evaluación sistémica. Entre otras, las principales participaciones españolas en procesos internacionales de evaluación fueron las del tercer estudio internacional de matemática y ciencias (TIMSS), la del Proyecto Piloto de Evaluación de la Calidad Escolar (UE), la del Proyecto Internacional de Indicadores de los Sistemas Educativos (OCDE), la del Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Resultados Educativos (OCDE), y la del

programa de evaluación de la calidad (OEI).

La evaluación en las comunidades autónomas

En términos generales, los gobiernos de las distintas autonomías regionales han adoptado distintos modelos para organizar los procesos de evaluación de los sistemas educativos locales. Dentro de esta diversidad, en algunas comunidades autónomas se han creado instituciones de evaluación especialmente diseñadas para cumplir ese fin, al estilo del INCE; tales son los casos de las comunidades de Canarias, Cataluña y Valencia. En otras regiones, como en el caso de Andalucía, han sido los propios organismos encargados de la administración educativa los que incorporaron dentro de sus funciones la de evaluar el sistema de enseñanza.

Por último, en comunidades como la de Galicia o del País Vasco se ha delegado la función evaluativa a organismos pertenecientes a la administración educativa pero que no desarrollan con exclusividad dicha tarea.

Nota: La información contenida en este artículo ha sido extractada del trabajo «*La evaluación del sistema educativo español*», de **Julio Puente Azcutía**, que se encuentra publicado en **Revista de Educación [Madrid: INCE]** 321 (enero-abril de 2000): 81-96. El número, cuya parte monográfica lleva por título «*Sistemas nacionales de evaluación*», contiene numerosos trabajos sobre el tema y puede ser consultado en la biblioteca de la **Academia Nacional de Educación**.

VIDA ACADEMICA

Viajes a Suecia y los EE.UU. del Dr. Rimoldi

El académico **Horacio J. A. Rimoldi** cumplió diversas tareas en **Suecia** y los **Estados Unidos** durante julio y agosto. En la ciudad de Estocolmo, Suecia, participó del **XXVII Congreso Internacional de Psicología**, organizado por la **Unión Internacional de Ciencia Psicológica** y, dentro de ese marco, no sólo participó de simposios, sino que también representó a la **Sociedad de**

Psicología del Uruguay para defender la postulación de la ciudad de Montevideo como sede del congreso internacional que debe celebrarse en el año 2008. Posteriormente, ya en los Estados Unidos, visitó el **Jefferson Medical College**, de la **Thomas Jefferson University**, donde asistió por invitación del doctor **James B. Erdmann**, para evaluar la marcha de un proyecto de investigación conjunto.

Tedesco expuso sobre "Profesión y malestar docente"

El doctor **Juan Carlos Tedesco** participó en un debate junto a la sindicalista **Marta Maffei**, titular del gremio docente CTERA, y al profesor universitario **Carlos Cullen**, del panel «*Profesión y malestar docente*», convocado por el **Centro de Estudios, Capacitación y Asesoramiento «Andamios»** y coordinado por **Luis Roggi**.

Ana Lucía Frega en un seminario internacional

La doctora **Ana Lucía Frega** presentará un trabajo sobre apreciación musical en el XVIII, Seminario Internacional de Investigación de la *International Society for Music Education*, que se realizará en la ciudad de Salt Lake

City (Utah, Estados Unidos de América). Su ponencia, titulada «*Aesthetic response to music as measured by the CRDI: a cross cultural replication*», una de las dos únicas

preparadas por investigadores latinoamericanos; también será leída durante el congreso mundial que se desarrollará en la ciudad de Edmonton (Canadá).

La académica Romero Brest, en las jornadas de APA

La profesora **Gilda L. Lamarque de Romero Brest** participó de las "VII Jornadas Psicoanálisis y Comunidad", organizadas por el **Centro de Investigación y Orientación «Enrique Racker»** de la **Asociación Psicoanalítica Argentina (APA)**. Como

parte de la reflexión general sobre el lugar del psicoanálisis en la sociedad actual, la académica aportó su punto de vista sobre la educación y se refirió al tema de «Las tutorías universitarias».

En Ing. Sobrevila donó una interesante colección

El ingeniero **Marcelo A. Sobrevila** donó a la biblioteca de la Academia Nacional de Educación la serie más reciente de

«The Sciences», la revista bimestral que edita la **Academia de Ciencias de Nueva York**.

El Dr. Miguel Ángel Yadarola, miembro de la API

El ingeniero **Miguel Ángel Yadarola**, académico correspondiente en la provincia de Córdoba, se incorporó como miembro pleno fundador de la **Academia Panamericana de Ingeniería (API)**, de la **Unión Panamericana de Asociaciones de Ingenieros (UDAPI)**, entidad federativa que repre-

senta a los ingenieros de América a través de las distintas asociaciones nacionales. El acto público de incorporación se desarrolló en la ciudad de **Panamá** el 24 de agosto, ocasión en la cual los miembros de la nueva entidad recibieron los atributos que los distinguen como tales.

Los 60 años del INEF

Con motivo del 60º aniversario del **Instituto Nacional de Educación Física «Gral. Manuel Belgrano»**, hoy dependiente de la **Universidad Nacional de Luján**, su **Asociación de Ex Alumnos** organizó un acto académico en el que participaron distintos profesionales nacionales y extranjeros. La académica **Gilda L. Lamarque de Romero Brest** actuó como moderadora del encuentro. Las ponencias presentadas en la oportunidad se encuentran publicadas en un volumen especial editado por esa asociación.



HOMENAJE PERMANENTE a quienes fueron miembros de la ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

- Fundada el 22 de abril de 1984 -

Dr. Ricardo NASSIF

Fue académico hasta el 30 de noviembre de 1984 sin llegar a ocupar formalmente un sitial

Prof. Américo GHIOLDI

Sitial DOMINGO F. SARMIENTO hasta marzo de 1985

Dr. Jaime BERNSTEIN

Sitial VICTOR MERCANTE hasta el 1 de agosto de 1988

Dr. Mario Justo LOPEZ

Sitial BARTOLOME MITRE hasta el 29 de agosto de 1989

Dr. Antonio PIRES

Sitial RODOLFO RIVAROLA hasta el 23 de septiembre de 1989

Prof. Plácido HORAS

Sitial RODOLFO SENET hasta el 9 de diciembre de 1990

Prof. Luis Jorge ZANOTTI

Sitial JUAN CASSANI hasta el 28 de diciembre de 1991

Ing. Alberto COSTANTINI

Sitial MANUEL BELGRANO hasta el 12 de abril de 1992

Dr. Adelmo MONTENEGRO

Sitial SAUL TABORDA hasta el 20 de octubre de 1994

Dr. Oscar OÑATIVIA

Sitial RICARDO ROJAS hasta el 24 de enero de 1995

Prof. Regina Elena GIBAJA

Sitial ROSARIO VERA PEÑALOZA hasta el 23 de julio de 1997

Dr. Emilio Fermín MIGNONE

Sitial CARLOS OCTAVIO BUNGE hasta el 21 de diciembre de 1998

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE
E D U C A C I O N

COMISIÓN DE PUBLICACIONES:

Prof. Antonio SALONIA (Coordinador)
Dra. Ana Lucía FREGA
Ing. Marcelo SOBREVILA
Dr. Jorge Reinaldo VANOSI
Dr. Gregorio WEINBERG

SECRETARIO DE REDACCIÓN:

Lic. Luis G. BALCARCE