

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION



Número 77

Buenos Aires, Julio de 2009

NOTICIAS DE LA CORPORACION

- XXV Aniversario de la Academia Nacional de Educación Pág. 2
- Visita del Secretario de Articulación Científica Pág. 2
- Nuestros académicos en los medios de comunicación Pág. 2

IDEAS Y TRABAJOS

Acto celebratorio del XXV aniversario de la Academia Nacional de Educación,

Oradores:
el académico
Dr. Avelino J. Porto,
el académico presidente
Dr. Horacio Sanguinetti
y el ministro de Educación de la Nación,
Prof. Juan Carlos Tedesco



Pág. 3



“Telar y trama de la educación”,
por el **Ing. Horacio C. Reggini**

Pág. 8

- Jornada de Arte 2008 “Arte y Educación”,
Intervinieron: la **Lic. Alicia de Couve**, la académica **Dra. Ana Lucía Frega**,
la **Dra. Cristina Bulacio**, y el **Prof. Rafael Sassot** Pág. 10

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Un alumno, una computadora Pág. 21
- Aumentos y recomposiciones salariales para docentes universitarios
y preuniversitarios Pág. 21
- Un ámbito de negociación para la enseñanza privada Pág. 21

EDUCACION INTERNACIONAL

- Metas educativas comunes para la “Generación de los Bicentenarios” Pág. 22
- Buscan impulsar programas de alfabetización digital para estimular
la apropiación social del conocimiento Pág. 25
- Los ministros de educación de los países miembros del Mercosur
se reunieron en Asunción, Paraguay Pág. 26
- Biblioteca digital del portal educativo de las Américas Pág. 27

VIDA ACADEMICA

- Recordaron el centenario del **Dr. Enrique Barba** Pág. 21
- Doctorado honoris causa para el **Dr. Pedro Luis Barcia** Pág. 28
- Congreso “Hacia el Bicentenario (2010-2016)” Pág. 28

Comisión Directiva:

Presidente,
Dr. Horacio Sanguinetti
Vice-Presidente 1º,
Dr. Pedro Luis Barcia
Vice-Presidente 2º,
Dr. Pedro Simoncini
Secretario,
Prof. Alberto Raúl Dallo
Pro-Secretario,
Prof. María Celia Agudo de Córscico
Tesorero,
Dr. Marcelo Vernengo
Pro-Tesorerero,
Dr. Antonio M. Battro
Vocales:
Prof. Antonio F. Salonia
Dr. Luis Ricardo Silva
Dr. Alberto C. Taquini (h)
Revisor de Cuentas,
Dr. Jorge Reinaldo Vanossi
Revisor de Cuentas Suplente,
Dr. José Luis Cantini

Miembros de Número:

Prof. María Celia AGUDO DE CORSICO
Dr. Alejandro Jorge ARVIA
Dr. Pedro Luis BARCIA
Dr. Antonio M. BATTRO
Dr. Jorge BOSCH
Dr. José Luis CANTINI
Prof. Alberto Raúl DALLO
Dra. Ana Lucía FREGA
Dr. Pedro J. FRIAS
Prof. Cristina Elvira FRITZSCHE
Dr. Guillermo JAIM ETCHEVERRY
Dra. María Antonia GALLART
Prof. Alfredo Manuel van GELDEREN
Dr. Julio César LABAKE
Dr. Ramón Carlos LEIGUARDA
Dr. Juan José LLACH
Dr. Alberto Pascual MAIZTEGUI
Prof. Rosa MOURE DE VICINI
Dr. Humberto PETREI
Dr. Miguel PETTY S.J.
Dr. Avelino J. PORTO
Ing. Horacio REGGINI
Lic. María SAENZ GUESADA
Prof. Antonio F. SALONIA
Dr. Horacio SANGUINETTI
Dra. Ruth SAUTU
Dr. Luis Ricardo SILVA
Dr. Pedro SIMONCINI
Ing. Marcelo SOBREVILA
Dr. Alberto C. TAQUINI (h)
Lic. Juan Carlos TEDESCO
Dr. Jorge Reinaldo VANOSI
Dr. Marcelo J. VERNENGO

Académicos Eméritos:

Mons. Guillermo BLANCO

Académicos Correspondientes:

Soledad M. ARDILES GRAY de STEIN
(en Tucumán - Argentina)
John BRADEMÁS (en Estados Unidos)
Ricardo DIEZ HOCHLEITNER (en España)
Hugo Oscar JURI FERNÁNDEZ (en Córdoba - Argentina)
Pierre LÉNA (en Francia)
Ernesto Joaquín MAEDER (en Chaco - Argentina)
Catalina MENDEZ de MEDINA LAREU
(en Corrientes - Argentina)
Miguel Ángel YADAROLA (en Córdoba - Argentina)

(...) 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 -

XXV ANIVERSARIO DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

Se celebró el lunes 4 de mayo en el Aula Magna del Colegio Nacional de Buenos Aires y contó con la presencia de los ministros de Educación de la Nación y de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva.

Ante una concurrida audiencia nuestra Corporación celebró su XXV aniversario en un acto del que participaron el ministro de Educación de la Nación, Lic. **Juan Carlos Tedesco** y el de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva Dr. **José Lino Barañao**.

También encabezaron el acto, realizado en el Aula Magna del Colegio Nacional de Buenos Aires, el presidente de la **Academia Nacional de Educación**, Dr. **Horacio Sanguinetti** y el ex titular del organismo durante cuatro períodos, Dr. **Avelino José Porto**.

El titular de la cartera educativa nacional destacó:

“Este aniversario es un hito importante dentro del mundo académico. Confío que la Academia Nacional de Educación mantendrá esta tradición y también tengo la seguridad

de que seguiremos trabajando en conjunto para construir un conocimiento responsable y una sociedad más justa”.

Durante el acto, los miembros de número de la Academia

recibieron plaquetas de reconocimiento. Luego, el Coro del Colegio Nacional de Buenos Aires ofreció un concierto para los presentes con un repertorio clásico.



Visita del Secretario de Articulación Científica

El 20 de julio la Comisión Directiva recibió al señor secretario de Articulación Científico-Tecnológica, Dr. Alejandro Ceccatto y al señor asesor del secretario de Articulación Científico-Tecnológica Dr. Pablo Jacovkis.

Nuestros académicos en los medios de comunicación

Se publicaron sendas entrevistas con los doctores Horacio Sanguinetti y Guillermo Jaim Etcheverry

El martes 5 de mayo el **Diario “La Prensa”** publicó una entrevista al Académico Presidente Dr. **Horacio Sanguinetti** realizada en el Colegio Nacional de

Buenos Aires con motivo de celebrarse el XXV Aniversario de la **Academia Nacional de Educación**. En tanto que el domingo 14 de junio el Diario

“**La Voz del Interior**”, de la Provincia de Córdoba, publicó una entrevista al académico Dr. **Guillermo Jaim Etcheverry**.

ACTO CELEBRATORIO DEL XXV ANIVERSARIO DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

*Texto de las disertaciones en sesión pública de la Academia Nacional de Educación,
realizada el 4 de mayo de 2009 en el Aula Magna del
Colegio Nacional de Buenos Aires.*

Discurso del académico Dr. Avelino J. Porto

En este 2009 se cumplen 25 años del acto liminar y fundacional de la Academia Nacional de Educación, ocurrido el 7 de agosto de 1984, hecho que fue la culminación formal de encuentros que se habían iniciado en 1979, en condiciones complejas, casi conspirativas, en una época difícil, como bien lo guarda nuestra memoria.

Un cuarto de siglo es una etapa y un tiempo importante en la vida de los seres humanos, pero para la Academia –en la medida en que se sucedan los años– será un instante, un momento breve en su historia en el que se han formado sus raíces, y se instalaron los principios que guiarán su existencia.

Felizmente este período coincide –casi con exactitud– con el retorno a la vida democrática en nuestro país y, en este marco, la Academia demostró que la convivencia entre personas que piensan distinto pero que se respetan, no solo puede ser posible, sino que además puede ser fructífera.

No se trata aquí de historiar nuestra trayectoria y la de sus logros, el sentido de estas palabras es rescatar conceptos y conductas institucionales.

Desde nuestra celebración de los 20 años, el 22 de abril de 2004, han corrido 5 años de trabajo, actividades y aportes, pero es un deber de reconocimiento tener presente –en primer lugar– a aquellos colegas, que habiéndonos acompañado estos últimos 5 años ahora no están con su presencia, pero lo hacen con su espíritu y para siempre. Por ello, merecen ser recordados.

- Dr. Horacio Rimoldi
- Dr. Gregorio Weinberg
- Dr. Fernando Martínez Paz
- Profesora Ana María Babini
- P.P. Dr. Fernando Storni S.J.
- Profesora Berta Braslavsky
- Profesora Mabel Rossetti

A partir de esta invocación podemos sostener con toda certeza que, en estos años, la Academia ha confirmado y reafirmado su presencia en la vida educativa y cultural del país; de ahí su producción constante de aportes para la construcción de políticas educativas que garanticen el desarrollo de la Argentina con equidad e inclusión. Siempre en el marco del respeto a los valores de las libertades que consagra la Constitución Nacional, como esencia de la vida republicana.

Ningún tema inscripto en las problemáticas de la educación nos ha sido extraño; el núcleo de las cuestiones que nos atañen como Academia Nacional de Educación ha estado presente en nuestra cotidianeidad. Centralmente en las intervenciones y presentaciones de nuestros miembros, pero también con la presencia de invitados de nuestro país y del exterior, y para ello está el testimonio de todas nuestras publicaciones.

Este estilo de trabajo es la matriz de la continuidad institucional de esta Corporación. Hemos tratado de llegar al hueso de nuestros problemas y tengo la convicción de que –en estos 25 años– hemos cumplido esta misión con dedicación y mérito.

No podemos ni debemos sentirnos satisfechos en forma absoluta, ello sería caer en el defecto de la soberbia, pero es sustancial que en conjunto reconozcamos y valoricemos fuertemente el camino recorrido, para afianzar nuestros principios fundacionales y continuar en la senda.

En las horas que vive nuestro país es necesario –más que nunca– reflexionar permanentemente alrededor del contexto que nos enmarca.

Quienes estamos aquí sabemos que la crisis internacional que ha quebrado la economía mundial y los problemas que Argentina padece por su propia responsabilidad colectiva, son dos variables que no pueden ser ignoradas.

Estas circunstancias acrecientan nuestros compromisos y nos obligan a un trabajo más arduo.

Quien recorra la vida de nuestra Academia advertirá la multiplicidad y la calidad real de los temas que se han abordado.

Los valores de la educación han estado presentes –entre otros– en forma continuada en nuestros tópicos, la relación entre el trabajo y la educación, la investigación, la enseñanza de las ciencias, el fenómeno tecnológico, las cuestiones de la Universidad, el arte y la cultura y todas aquellas materias que, siendo propias de la vida en sociedad, tienen como eje la formación del conocimiento y la totalidad de la condición humana.

Sin embargo, en estos últimos años de la vida de nuestra Corporación, hemos debido abordar temáticas muy comprometidas y dramáticas que nos acucian permanentemente.

De esta forma hemos analizado, discutido y producido testimonios de alto realismo y nivel académico sobre tres cuestiones que nos conmueven todos los días.

Cuestiones como la significación, el rol y la influencia que los medios de comunicación masiva han tenido en la vida cotidiana, en la educación en todos sus niveles y en las relaciones entre las personas. Temas que fueron abordados para responder a una sostenida exigencia social que reclama mejoras en calidad y respeto por los valores de la ética y la cultura.

En este marco debemos incluir tres flagelos que signan las horas actuales de nuestro país: la exclusión y dos de sus expresiones más dolorosas y lacerantes; las drogas y la violencia, incluida la violencia escolar.

Debemos reconocer que la fuerza de la realidad nos ha impuesto una cláusula de cumplimiento obligatorio. Estos temas involucran y tiñen la problemática educativa de una franja mayoritaria de nuestra población y debemos continuar trabajando sobre ella.

El reclamo de la sociedad parece transitar en dos líneas muy gruesas y simplistas: “que los jueces castiguen” y que “el Estado se ocupe siempre”.

Estas son verdades a medias que pueden generar mayores equivocaciones y pérdidas de rumbo.

En este clima nuestra Academia ratifica vigorosamente que la educación es el instrumento más eficiente para promover el cambio que la sociedad requiere. No es necesario repetir una vez más aquello de la sociedad del conocimiento. Esta es una verdad incontestable y pertenece a todo el género humano.

Es cierto que la asignación de recursos materiales públicos y privados son la piedra angular y la condición necesaria para modificar este contexto, pero es igualmente decisiva la asignación de recursos espirituales que impulsen a los educadores a seguir en la huella.

Cuando hablamos de educadores nos referimos desde el sacrificado maestro rural, hasta el más destacado científico universitario o los gestores de los espacios educativos.

Quien educa debe ser acompañado y reconocido por la sociedad, no solamente en lo salarial –ya volveremos sobre este punto – sino también por todos aquellos que reciben sus

saberes, es decir los propios alumnos, sus entornos familiares y las instituciones.

Es responsabilidad pública generar y asegurar el clima de respeto y consideración hacia quienes educan; si el Estado no ejerce esa responsabilidad claramente, educar es ingrato e imposible, quien haya estado de pie al frente de un aula sabe de qué estamos hablando. Sin respeto a los maestros no hay educación.

Me refería –unas líneas atrás– a las permanentes cuestiones salariales que enfrentan los docentes. Este es un asunto extremadamente delicado que nuestra Academia no puede dejar de considerar y que expone a la sociedad a una continua tensión, que no sólo pone en crisis –a veces por largo tiempo– a todo un proceso de enseñanza, sino también a las familias, a los estudiantes y a la sociedad en su conjunto.

El aliento y reconocimiento social hacia quienes enseñan está lesionado y es muy complejo rescatarlo si la metodología de no enseñar, de no dar clases, es la herramienta básica, casi la única válida, para ser esgrimida por quienes conducen las corporaciones docentes, para obtener sus reivindicaciones.

Si no hay clases, no hay educación posible y se cristaliza aún más la segmentación social. Siempre habrá algún sector que tenga el privilegio de educarse, comprender y resolver este laberinto. Es obligación del ámbito público y del privado, pero también de los propios actores. Es posible que se requieran mayores dosis de tolerancia e imaginación de los que participan de este proceso, tolerancia e imaginación para evitar –con algún esfuerzo compartido por todos– la mácula de las clases perdidas.

La Academia Nacional de Educación demuestra en los hechos y con hechos, que no declama, ni se agota en la enunciación de principios. La Academia practica, desde sus orígenes, desde su época fundacional y desde las semillas plantadas en 1979 las ideas del pluralismo, de la convivencia, del trabajo continuado y del respeto mutuo.

Nuestra concepción del pluralismo nos ha permitido crecer, incorporar personalidades de alto valor científico y de relevancia social, con las concepciones políticas y educativas más diversas.

Aquí no todos pensamos de la misma manera sobre los problemas que asolan la Nación ni compartimos los mismos puntos de vista sobre sus posibles soluciones, empero la convivencia jamás se ha visto alterada y las divergencias han hecho cada debate, cada diálogo, más fructífero y más profundo.

Esta entidad perdura y perdurará porque se comparten los valores de la Constitución y de la Republica, a pesar de nuestras –gracias a Dios– reconocidas diferencias. Ellas son el motor que enriquece su trayectoria y en las que nos reflejamos todos los días.

La crisis que se incubaba en el 2008 ha estallado en toda su extensión, el mundo se desvive en una inestabilidad desconocida en el último medio siglo, y sus líderes debaten alternativas y respuestas, pero el rumbo en estos momentos es –por lo menos– incierto, lleno de dudas.

Nuestro país agrega, a este contexto, sus propias flaquezas

y debilidades, sin embargo ha pasado el tiempo de los diagnósticos y, para la Academia por lo tanto, es la oportunidad de acercar más y más sus propuestas. Somos personas de ideas, pero también de acciones y, nuestros proyectos de trabajo han

sido consecuentemente realistas, lejos de la utopía, pero con una mirada en ese horizonte.

Por eso, en estos 25 años los invito a mirar ese horizonte, pero para avanzar con pasos seguros hacia ese destino.

Discurso del académico presidente Dr. Horacio Sanguinetti

Hoy es día grato para nuestra Academia: celebra su cuarto de siglo de vida y lo hace, por generosidad de las autoridades del Colegio, en este ámbito representativo de la mejor tradición educativa del país.

Queda dicho, pues, que llevamos un tiempo no breve de actividad al servicio de un tema clave para el humano devenir. Quiero expresamente rendir homenaje a los fundadores, de los cuales nos acompañan los Dres. Avelino J. Porto, Luis Ricardo Silva, y los profesores Alfredo van Gelderen y Antonio Salonia, todos de vastísima acción educativa; y con ellos a Héctor Félix Bravo y Gilda Romero Brest, que ya no están pero a quienes tenemos muy presentes. Todos ellos participaron de esta cruzada visionaria, no exenta de contratiempos, dificultades y aun de graves riesgos, que hoy parecerán inverosímiles, pero que existieron según los vaivenes de la incivildad política tan frecuente en nuestra historia.

El país padece una crisis espiritual y material de envergadura. Creo y muchos lo creen, que la primera estrategia para superarla finca en la educación popular, ni más ni menos que en tiempos de Sarmiento. Claro que entonces las necesidades eran más elementales, quizá enseñar a leer y escribir y adquirir ciertas básicas nociones integradoras, y eso se logró. Hoy, aunque el analfabetismo no esté desterrado por completo, las exigencias resultan mucho más sutiles y sofisticadas; pero como contrapartida, los medios con que cuenta una sociedad moderna, son también más poderosos, tanto como la conciencia clara y extendida de su prioridad.

La Academia lucha vigorosamente al servicio de la vocación educativa. Reúne a muchas primeras espadas de la disciplina, y las reúne con amplísimo criterio, sin cortapisas, sin prejuicios, constituyendo un ejemplo de pluralismo y de buen entendimiento. Todos apuntamos hacia el mismo fin, diríamos “ el progreso de la ilustración “, aunque nuestras ideas a veces difieran en algún aspecto y nuestro origen intelectual y nuestras trayectorias sean diversas.

Hemos privilegiado la experiencia y el sentido común. Hemos atendido con solicitud los problemas concretos, nos hemos manifestado públicamente cuando correspondía, hemos asesorado a cuantos nos lo solicitan. Nuestra actividad de difusión mediante publicaciones, conferencias, seminarios, concursos, premios, etc., es abrumadora, y si no se la conoce en toda su extensión, es por la avaricia con que actúan algunos que deberían sentirse obligados profesionalmente a difundirla.

Nos ocupan las dificultades de un proceso educativo completísimo, la deserción de la familia, el esfuerzo para incorporar al sistema a la mayor cantidad y en la mejor condición, el dilema

de no perder calidad, la formación del docente, la dignidad de todos, la expansión del conocimiento, su puesta al servicio útil, la competencia con los medios invasores, que deberían ser grandes aliados de la educación formal y habitualmente no lo son. Y tanto más.

No nos perdemos en debates bizantinos ni en el afán de la novedad que tanto daño ha hecho por obras de teóricos de gabinete que dejan transcurrir 25 años sin dar una clase pero opinan acerca de cómo manejar una clase.

Esta tarea es reconocida por el Estado que nos sostiene y por parte importante de nuestra sociedad, a la cual de cualquier modo debemos interesar más sobre la utilidad de nuestro esfuerzo. En cualquier país civilizado las academias atienden requerimientos efectivos y no se agotan –nosotros tampoco– en el pavoneo y la autosatisfacción de los honores recibidos. Es indispensable colocarse por sobre ellos, porque si no las academias pasan a constituir, como temía Deodoro Roca, un “achaque senil”.

Nada más lejos de nosotros que aquellas complacencias, pero estamos orgullosos de nuestra estirpe cultural, y hundimos nuestras raíces en las profundidades más nobles de la humana condición.

Academus es un personaje quizá mitológico, un héroe ático, también, si se quiere, un delator que informó a los dioscuros dónde escondía Teseo a la raptada Helena. Poco tiene que ver con la actividad científica, y debe la perennidad de su nombre a circunstancias casuales. Él habría cedido a los atenienses sus jardines particulares que trasponían el barrio de Cerámico. Allí quedaría su sepultura, rodeada de un bosque sagrado, y allí instaló Platón hacia 387 a.C., su casa de las musas o museo y lo que podríamos llamar su universidad o Academia, centro de formidable irradiación cultural, que sobrevivió unos 900 años, hasta la clausura dispuesta por Justiniano en 529, dejando imprecisa categoría en todo el orbe.

De alguna manera, y sin que ello implique vanagloria, las academias sentimos que aquellos formidables, remotos antecedentes nos fecundan, nos sostienen y nos obligan. Y estamos dispuestos a honrarlos como corresponde.

Queda pues, renovado, ante toda la sociedad argentina, en este feliz aniversario el compromiso de la Academia Nacional de Educación de sostener una tarea de servicio; y reiterada nuestra gratitud al Colegio que nos acoge, a las autoridades que nos acompañan, a los presentes y a todos los ciudadanos que sostienen nuestro accionar en la brega colectiva por un destino ascendente.

Discurso del ministro de Educación Prof. Juan Carlos Tedesco

Sr. presidente de la Academia Nacional de Educación, señora rectora del colegio Nacional Buenos Aires, Sres. presidentes de otras Academias, queridos colegas académicos, amigos, amigas. Quisiera comenzar diciendo que la vida da oportunidades y honores impensados. Nunca me hubiera imaginado que estaría en el 25° Aniversario de la Academia como Ministro de Educación. Por un lado, agradezco que a pesar de estar de licencia me sigan otorgando la placa conmemorativa de este aniversario. Mi condición de ministro es transitoria, porque uno está ministro, no es ministro. En cambio se es académico, no se está académico. Pero por el otro, corresponde que salude a los miembros de la Academia, a sus autoridades, que los felicite por este aniversario y que augure para ella un futuro tan generoso, noble y genuino como ha sido su pasado.

Como ha sido dicho aquí, la Academia lleva veinticinco años de existencia y ese período coincide casi exactamente con los veinticinco años de democracia en Argentina. La Academia es una institución de la democracia, de esa democracia recuperada y que nos obliga a recordar, a no perder la memoria y a advertir que, si bien es cierto que hoy atravesamos crisis muy profundas, estas crisis no son coyunturales. Son crisis civilizatorias, que afectan no solo a nuestro país, sino a las sociedades en su conjunto. Pero la memoria nos permite recordar que vivimos crisis mucho más nefastas que las actuales. Hoy vivimos crisis civilizatorias, pero las que superamos hace veinticinco años fueron crisis de una naturaleza mucho más maligna que las actuales. ¡Vaya, si en ese período no había respeto al educador, no había respeto a las instituciones y no había respeto a algo fundamental: la vida!

Hoy tenemos una democracia imperfecta como toda democracia, pero vital, genuina, y que nos permite construir los caminos para encontrar las soluciones, caminos que están basados en el pluralismo, en el respeto a la diversidad, en el debate abierto, basado en ideas, basado en análisis serios de los problemas, pero también en objetivos comunes. En el contexto del respeto a la diversidad también tenemos que recuperar lo común, lo que nos cohesionan, aquello que nos une, aquello que provoca consenso, pactos, acuerdos que permitan avanzar y formular proyectos en los cuales todos estemos incluidos. Debemos avanzar en proyectos que nos permitan pronunciar ese pronombre que Richard Sennett ha definido como el pronombre maldito de este nuevo capitalismo: el pronombre “nosotros”. Tenemos que construir un “nosotros” que nos permita saber quiénes somos pero que nos permita también incluir a todos.

Este es el gran desafío de la sociedad contemporánea, este es el gran desafío que tenemos por delante, es el punto clave de las crisis que estamos sufriendo, tanto a nivel nacional como a nivel internacional. Es una crisis que tiene que ver con la capacidad de vivir juntos, con la capacidad de construir una sociedad justa. Sabemos que la educación es hoy más que nunca la variable fundamental de la posibilidad de construir un “nosotros”, de la posibilidad de construir una sociedad con inclusión, una sociedad justa. Y para eso hace falta efectivamente un trabajo en común, un trabajo articulado entre el mundo académico y el mundo de la acción política, el mundo de las decisiones.

El vínculo entre la ciencia y la política siempre existió y adoptó modalidades diferentes según los contextos históricos y sociales. En el caso concreto de nuestro país, la Academia ha cumplido un papel importante y sin dudas lo seguirá haciendo. La Academia ha participado de los grandes debates educativos nacionales. Me tocó participar en algunos de ellos desde muy cerca y en otros desde más lejos. Recuerdo muy bien los encuentros cuando se preparaba la Ley de Nacional de Educación, los debates sobre el papel de los medios de comunicación y los debates sobre los problemas educativos más relevantes como el fracaso escolar, la enseñanza de las ciencias, la formación docente y la enseñanza de la lectura. Todos estos debates han ocupado espacios, tiempo y esfuerzo de los académicos, que brindaron contribuciones muy significativas.

No queremos un mundo académico acrítico. Queremos efectivamente un mundo académico crítico, independiente, pero no ausente. Estos grandes debates necesitan ser alimentados con ideas, con estudios, con datos, con informaciones que permitan a todos tomar las decisiones que correspondan. No es sólo el gobierno el que toma decisiones. Hoy todos tomamos decisiones y mucho más en el espacio educativo. Los padres toman decisiones, los propios estudiantes toman decisiones, las organizaciones sociales, los sindicatos, los partidos políticos, todos toman decisiones educativas. Necesitamos por eso un debate educativo mucho más calificado. Necesitamos elevar la calidad del debate educativo porque la agenda de los problemas que tenemos es una agenda no solo vasta sino muy compleja, y donde muchos de los problemas que estamos enfrentando son nuevos.

El Dr. Porto decía en su discurso: “salgamos de los diagnósticos”. Es probable que para muchos problemas ya tengamos diagnósticos y debamos pasar a la acción. Pero hay otros problemas sobre los cuales necesitamos actualizar los diagnósticos o directamente comenzar a realizarlos. Se puede suponer que problemas tradicionales como la pobreza ya han sido suficientemente diagnosticados. Sin embargo, sabemos que la pobreza de hoy no es la misma pobreza que la del pasado. En el pasado las familias podían ser pobres porque ganaban poco, pero había trabajo, había pautas, horarios, responsabilidades. Muchos de los pobres de hoy no tienen esa cultura del trabajo, esa socialización vinculada al cumplimiento de ciertas normas y la pobreza de hoy está mucho más asociada con la anomia, con la desestructuración, con la falta de referentes. Muchos de nuestros niños han nacido en contextos donde han vivido sus primeros años con adultos que nunca trabajaron. Eso genera debates, problemas, desafíos, que reclaman acciones educativas muy distintas a las tradicionales, y para diseñarlas necesitamos insumos que deben provenir de los nuevos diagnósticos que la ciencia puede y debe proporcionar.

Quisiera finalizar proponiendo simplemente la posibilidad de dividir la agenda actual de cuestiones educativas en dos grandes categorías: por un lado, los temas que tienen que ver con el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida y, por el otro, los temas que derivan de la necesidad de aprender a vivir juntos. A partir de estas dos grandes categorías podemos identificar los temas que necesitan ser debatidos en discusiones

públicas: ¿cómo se enseña a los chicos pobres?, ¿cómo rompemos el determinismo social de los resultados del aprendizaje?, ¿cómo incorporamos las nuevas tecnologías de la información?. Soy consciente que este último tema preocupa a los miembros de la Academia, y puedo asegurarles que las políticas educativas necesitan, requieren con urgencia, los aportes de la investigación, porque nadie sabe cómo se hace ni qué impacto pueden llegar a producir las diferentes estrategias. Desde el punto de vista de las políticas públicas, necesitamos manejar la tensión entre audacia y prudencia. Tenemos que ser audaces porque si no hacemos algo podemos estar condenando a la marginalidad y a la exclusión a vastos sectores de la población, privándolos del acceso al dominio de las nuevas tecnologías. Pero tenemos que ser prudentes en cuanto a no caer en aventuras que impliquen enormes recursos financieros públicos y que pueden tener consecuencias cognitivas importantes.

Y la otra categoría de los problemas de la agenda es la que tiene que ver con el objetivo de aprender a vivir juntos, del “nosotros”, de la cohesión social, que también plantea situaciones y problemas distintos a los del pasado. Esta no es una sociedad basada en las categorías propias del capitalismo industrial. Existen fenómenos y problemas nuevos, que deben ser investigados y que plantean a la educación un enorme desafío desde el punto de vista ético. Los problemas que enfrenta la sociedad actual son problemas de una envergadura ética inédita. La manipulación genética, el cuidado del medio ambiente, los temas de la salud, los temas propios de inclusión social, son todos temas que requieren un esfuerzo ético muy profundo y muy diferente a los del pasado.

Estamos ante desafíos que implican moralizar la especie humana y para eso la ciencia y la tecnología son necesarias pero no suficientes. El gran interrogante de la educación contemporánea es ¿cómo se forman estos valores?, ¿quiénes los forman? Cómo hacemos para que la escuela y la educación sean el lugar a través del cual se forman estos valores que no existen afuera de la escuela, porque si estuvieran afuera no estaríamos en la crisis en la que estamos. Tenemos hoy requerimientos muy serios al mundo académico, que se basan fundamentalmente en el concepto de inteligencia responsable. Necesitamos un mundo académico que asuma esta idea de los mayores niveles

de responsabilidad que hoy tiene el manejo de información y de conocimientos.

En eso estamos. Confío en que la Academia seguirá haciendo sus aportes. Confío en la capacidad de sus miembros. A muchos de ellos los conozco y he compartido muchas horas de trabajo y de discusión. Confío también en que la sociedad, nuestra sociedad, tenga la capacidad suficiente para enfrentar estos desafíos basados en la idea republicana y constitucional de construir una sociedad justa. Necesitamos construir una sociedad justa y para eso debemos ponernos todos de acuerdo en ese objetivo fundamental, en esa misión central, y que articulemos los esfuerzos entre todos.

Creo que estamos dando pasos positivos. No voy a hacer aquí una enumeración de las acciones que se han desarrollado en materia educativa en estos últimos años. Ustedes las conocen. Hay errores y hay virtudes, pero miremos la película y no la foto. La educación anticipa el futuro. Si hoy construimos una educación justa, tendremos una sociedad justa en el futuro. Si en el ámbito educativo construimos este clima de consenso, de pactos, de acuerdos para la acción, estoy seguro que podemos contaminar al resto de las instancias de la sociedad en este ejercicio de políticas públicas basadas en la responsabilidad, el interés general y la articulación profunda entre el mundo académico y el mundo de las decisiones.

No es casualidad que una parte importante de los miembros de la Academia Nacional de Educación hayan tenido responsabilidades importantes de gestión.

Esa articulación se da en este organismo, se da en esta corporación y eso es fuente de riqueza, es fuente evidentemente de una mayor complejidad en los análisis. Confío que la Academia va a seguir manteniendo esta tradición, estoy seguro de ello, apostamos por ello. Sientan también que tienen todo el respaldo del Ministerio de Educación y del Ministerio de Ciencia y de Tecnología, responsables directos de las Academias, porque conjuntamente lograremos construir una inteligencia responsable para una sociedad más justa. Felicitaciones por el cumpleaños y que nos volvamos a encontrar cada vez que esta celebración nos convoque. Gracias.

BIBLIOTECA DEL CENTRO DE INFORMACION DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION (CIANE)

La biblioteca del Centro de Información de la Academia Nacional de Educación (CIANE) es de libre acceso para estudiantes universitarios y terciarios, profesores e investigadores de la educación.

Días y horario: Martes y Jueves de 11 a 19 horas

Teléfono: 4806-2818/8817

E-mail: info@acaedu.edu.ar

TELAR Y TRAMA DE LA EDUCACIÓN

Por el Ing. Horacio C. Regini

*Conferencia pronunciada en reunión privada de la Academia Nacional de Educación
el 4 de mayo de 2009*

Sistema educativo

Es extraño que mucha gente piense que todo tiempo pasado fue mejor y que la historia atraviesa actualmente su mayor decadencia. Sin embargo, refrescando la memoria podrían citarse momentos del pasado que generaron sentimientos similares.

Es cierto que tuvimos un notable sistema educativo que ayudó a construir la unión nacional e impulsó una prosperidad envidiable, pero debemos reconocer que algunos restos todavía subsisten.

Las causas de la decadencia principalmente provienen de la deserción de la familia que no ejerce su papel educador; de la competencia perjudicial de los medios irresponsables -de la televisión guaranga y de contenidos basura-; de la violencia generalizada en la calle y hasta en los deportes. También de las equivocadas legislaciones educativas que dieron paso al "egb" para el sector primario y al llamado "polimodal" para el secundario; del traspaso desfinanciado a las provincias que también destruyó la unidad de la enseñanza; de la degradación del estatus social del docente y de su capacitación; del auge de controles y estadísticas inútiles.

Muchas universidades (de todo el mundo) están comercializadas, y no egresan de ellas verdaderos intelectuales, sino productos "prêt-à-porter". Pareciera que para esas universidades el fin de la educación es plegarse, más o menos directamente, a la demanda fluctuante y poco previsible del mercado del empleo, olvidando que la esencia de toda educación trasciende el corto plazo de la utilidad y del retorno a la inversión, en lugar de apuntar a una formación integradora de todos los aspectos de la cultura humana y de sus correspondientes perspectivas. Los buenos profesores no deberían ser jubilados teniendo en cuenta que una parte importante de su saber proviene de sus años. El saber no es atemporal, sino que tiene pasado, reconociendo que la idolatría del instante, de lo nuevo, es fatal para el conocimiento genuino, de la misma manera que la adoración del pasado es altamente perjudicial para el avance.

En defensa del saber no rentable

Algunos defienden y elogian el aprendizaje desinteresado, impulsado por la intuición y la curiosidad, liberado de las burocracias académicas que son fomentadas por los más. El saber genuino y la carrera universitaria son entidades distintas, a veces incompatibles.

Quizás nunca los hombres han sido tan instruidos -o educados- y a la vez tan ignorantes; tan preocupados por cuestiones banales y desprovistos de objetivos claros; tan desilusionados (y totalmente víctimas de la ilusión). Esta extraordinaria contradicción se manifiesta en gran parte de la cultura presente. El funcionamiento del actual sistema educativo en el mundo industrializado -y, en condiciones más precarias, en el denominado en vías de desarrollo- se asienta en la instrumentalización de algunas disciplinas al servicio de lo inmediatamente rentable. Algunos padres y profesores conciben el saber como una provechosa inversión de cara al futuro profesional del alumno y descartan por inútil cuanto no contribuya a ello. Prima el interés por la formación práctica en perjuicio del saber tal como fue concebido en algunas épocas. Dicha degradación afecta hoy a casi todos los estudios universitarios: se trata de hacer carrera rápida y de manejar útilmente los instrumentos que la fomentan. El pragmatismo reina en muchas escuelas y universidades. Rentabilizar el saber conviene sin duda al alumnado de las carreras de gestión y de administración -o, como se las llama ahora, de servicios-.

La investigación per se es un lujo o una rareza. Resulta complejo para un estudiante elegir entre el acceso al saber desinteresado o el sometimiento a los intereses de la gran industria; es un dilema difícil en términos de ética y de responsabilidad social: hacer carrera o buscar el conocimiento más allá de la verdad establecida y de los dogmas acatados.

Son conocidas las dificultades que acarrearán la ruptura con el saber rutinario y el ejercicio individual de los que se resuelven a pensar por su cuenta. El saber no rentable conduce a menudo al aislamiento y la marginación; el cuestionamiento

de un investigador hacia una supuesta verdad protegida por la ley del silencio es castigado duramente, ya que el favoritismo y el espíritu de clan dominan aún en muchas instituciones. El aliciente del saber desinteresado, despreciado por los criterios exclusivamente utilitarios y profesionalizados, es enriquecedor para las personas que no se sienten dispuestas a saber más y más cosas, al mismo tiempo cada vez menos importantes. El viaje al saber desinteresado es tan cautivante como lo fue hace siglos la cartografía para los navegantes aventureros de entonces.

La ciencia y la técnica

El desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica ha adquirido una dimensión nueva y decisiva. Debido a la amplitud de sus aplicaciones y a la magnitud de sus consecuencias, sus efectos sobre la sociedad, la vida cotidiana y el destino del mundo se han convertido en una evidencia para todos.

Sucede que ese papel determinante que la ciencia y la técnica juega en la actualidad presenta dos caras, tanto en el discurso exagerado de los progresistas exaltados como en la denuncia amarga de los detractores.

Comunicación y tecnología

Lo concerniente a la comunicación y a las telecomunicaciones ha introducido un nuevo factor en la educación, ya que se han afectado los procesos de adquisición, transferencia, recuperación y almacenamiento del conocimiento. El conjunto de las relaciones humanas en todo el planeta, las formas de vida y las modalidades de producción e intercambio del saber han entrado en una fase histórica nueva. En ese sentido, se habla de una anhelada "sociedad del saber", en contraste con una "sociedad de la ignorancia".

La innovación, que a menudo fue sospechada y temida por la posibilidad de que destruyera equilibrios o situaciones vigentes, está modificando la condición humana, apoyada en características de emancipación a ultranza, de confianza en el ejercicio ilimitado de la razón humana y en la explosión de nuevos conocimientos y técnicas.

La libertad

Existe una grave confusión en el mundo actual, debido, en cierta medida, al relevamiento del "espíritu", que ha sido arrinconado, por una parte, por el racionalismo a ultranza, y por la otra, por el irracionalismo bohemio; falta el término medio, el

"nada en exceso" de los griegos, que sabiamente elaboraron la idea de "orden".

Lo que no se asume, no se redime. No nos vamos a redimir, ni vamos a redimir a nuestra educación teorizando sobre ella. No es necesario descubrir leyes de comportamiento de pretendidos fenómenos, ni realizar vanas y costosas estadísticas o evaluaciones. La educación debe estar al servicio de las personas y de su desarrollo como tales.

La libertad no es la pura posibilidad o capacidad de elegir lo que venga en gana. La naturaleza de la libertad es, al final, lo que empuja al hombre a tender al bien. La planificación pública que abusa del poder ahoga la libertad, pues las disposiciones equivocadamente impuestas parecen mofarse de la libertad del hombre y de las asociaciones que intentan defender costumbres propias.

El presidente de los Estados Unidos

Afortunadamente el presidente Barack Obama ha declarado su firme propósito de priorizar la educación de su país. Abraham Lincoln y Ralph Waldo Emerson, dos máximos pensadores y escritores, han inspirado política, filosófica y personalmente sus ideas.

Obama juró el 20 de enero de 2009 como presidente 44to de los Estados Unidos, refiriéndose al bicentenario del nacimiento de Lincoln, con el lema "un nuevo año de libertad", una frase "a new birth of freedom" que rescató del discurso inaugural de la segunda presidencia de Lincoln, pronunciado en Gettysburg, Pennsylvania, el 19 de noviembre de 1863.

También el presidente Obama se ha apoyado en los sabios pensamientos de Ralph Waldo Emerson, en especial, del libro "Auto-confianza o Auto-suficiencia o Auto-dependencia -"Self-reliance"- donde Emerson defiende la confianza en la integridad individual, y condena el materialismo y la búsqueda interesada de la conformidad ajena -"Do not seek yourself outside yourself"- . Obama insiste en la necesidad de que cada individuo evite la falta de coherencia o consistencia, y siga en cambio sus propios instintos y dogmas. Además coincide con párrafos de Emerson -verdades de poderosa fuerza cuando se considera la educación de un pueblo- en los que afirma que "Toda acción sólo puede basarse en la realidad. [...] El hombre debe cultivar el carácter por ser 'la naturaleza más alta'. [...] El carácter tiene una fuerza de creación, de resistencia y de persistencia, que desafía toda imitación".



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 4 ejemplares del Boletín.

Pacheco de Melo 2084 - (1126) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. Tel/Fax 4806-2818/8817
 ane@acaedu.edu.ar - www.acaedu.edu.ar

JORNADA DE ARTE 2008

“ARTE Y EDUCACIÓN”

La Jornada correspondiente al año 2008 se realizó el jueves 18 de septiembre, de 17 a 20, organizada por la académica Dra. Ana Lucía Frega, con la participación de los especialistas, Lic. Alicia de Couve, Dra. Cristina Bulacio y Prof. Rafael Sassot.

En las palabras de apertura, la Dra. Frega destacó la importancia de continuar en la línea del trabajo de investigaciones anteriores sobre el tema de la identidad en la formación artística en el sistema educativo, adelantó que abordaría aspectos del proceso de articulación de la reforma de la ley de Educación en relación a la enseñanza artística y anticipó otras cuestiones a tratar: los aspectos epistemológicos del arte como posibilidad de conocimiento, y novedosos enfoques de orden antropológico.

Primer Panel

Lic. Alicia de Couve:

“La enseñanza artística en la educación obligatoria argentina: una mirada retrospectiva”

Muchas gracias. Ante todo quiero agradecer a la académica doctora Ana Lucía Frega por haberme invitado y a Uds. por haber venido y dedicarnos un tiempo de su atención. El recorte que he seleccionado para esta tarde es como lo verán en pantalla: “*La enseñanza artística en la educación argentina. Una mirada retrospectiva*”.

En el marco de esta jornada, centrada en arte y educación, mi exposición tiene como objetivo brindar un panorama general, muy general, de la enseñanza sistemática de las artes en la educación obligatoria a partir de la sanción de la Ley 1.420 del año 1884. La inclusión de algunos lenguajes artísticos en dicho documento, constituyó un hito en la historia de la educación argentina, pero no fue un hecho fortuito sino un jalón dentro de un proceso de cultivo de las artes, cuyos antecedentes lejanos pueden rastrearse en las producciones de los pueblos aborígenes y en el período de la conquista y la evangelización.

Detallarlos aquí excedería el tiempo y el alcance de esta ponencia. Por lo tanto me limitaré a señalar algunos hechos destacados, aunque muchos de corta duración, que tuvieron lugar a partir de fines del Siglo XVIII.

Antecedentes

El primer antecedente al que haré referencia en cuanto a la enseñanza del campo de la plástica, es el de la Academia de Dibujo creada en 1799 con el apoyo del Real Consulado y de Manuel Belgrano. Allí se enseñó gramática, geometría, perspectiva y todas las demás especialidades relacionadas con el dibujo. Esta institución tuvo una reglamentación en la que se estipulaba que los alumnos debían saber leer y escribir, tener alrededor de doce años de edad, y en un primer

momento fue destinado a españoles e indígenas, pero estaba pensado también prolongarla a esclavos y hombres libres.

Una cosa interesante es que en esta institución se aplicó un sistema de premios para los estudiantes, consistentes en medallas de plata. Todos sabemos que Manuel Belgrano consideró que no sólo el dibujo era un arte fundamental, sino que su conocimiento era esencial incluso para quienes ejercieran oficios menores.

La actividad de la Academia fue suspendida por orden de la Corona aduciendo otras prioridades en el destino de los fondos públicos. Pese a ello continuó funcionando hasta 1802.

A fines de 1814 Fray Francisco De Paula Castañeda, quien consideraba que la grafía era la madre y maestra de todas las artes, estableció una academia de dibujo en el Convento de los Recoletos. Destinó dos habitaciones como aulas a las que asistieron alrededor de dieciocho alumnos, con el objetivo de infundir en la masa del pueblo el hábito de las artes gráficas. Al año siguiente funcionó la academia en el Consulado, institución que ejerció control sobre ella ya que designó a su director, en ese caso José Guth, en 1817 y lo removió del cargo en 1819 aduciendo la desidia del artista en el desempeño de sus funciones. Luego de esta situación y posterior cierre se reabre, trasladándola en 1820 al Colegio de Ciencias Morales. En esa oportunidad el Consulado dispuso el llamado a concurso para cubrir el cargo de director.

Alrededor de 1821 la Academia de Dibujo junto con la Academia de Matemáticas pasaron a depender de la Universidad de Buenos Aires, puntualmente del Departamento de Ciencias Exactas. Siendo profesor de la cátedra de dibujo, José Guth propuso a las autoridades la apertura de un museo y la organización de un profesorado de dibujo planificado en dos ciclos, uno elemental y otro superior, a través de

cuatro años de cursada.

En el campo de la música, no podemos dejar de señalar la Escuela de Música y Canto inaugurada en 1822 y que también funcionó en el Consulado. En esta institución los jóvenes de ambos sexos acudían por separado a recibir sus clases y los más destacados participaban en conciertos a los que acudían autoridades de la ciudad.

En cuanto a la inclusión de las artes en la formación general es interesante el caso que nos brinda el Colegio de Pensionistas de San Juan en 1839. En esta institución, en la que Sarmiento ejerció por un tiempo la dirección, se enseñó con carácter obligatorio lectura, escritura, geografía, aritmética, gramática, ortografía, labores, religión, dibujo, música, francés e italiano. El objetivo fue dar a los alumnos una educación completa sin dejar a la ignorancia de los padres o a las preocupaciones la elección de los ramos. Según Sarmiento la música debía pues, aprenderse de la manera más acabada y más científica.

La relevancia de la inclusión de los lenguajes artísticos en la educación fue también abordada por varios pensadores. El mencionado Fray De Paula Castañeda expresó con respecto al dibujo: "Ese nobilísimo arte tan propio de la juventud que pudiera llamarse el arte primitivo de los niños, cuya constitución pintoresca, cuya imaginación viva, cuyo genio imitador, no se emplea más que cuanto ve, cuanto oye, cuanto admira, al mismo tiempo puede muy bien asegurarse que no hay arte más a propósito para despertar en los jóvenes el buen gusto y la loable afición a todas las artes, ya sean liberales, ya mecánicas".

Las ideas de Alberdi y de Sarmiento

Por otra parte, tanto Alberdi como Sarmiento consideraron que las manifestaciones artísticas eran elementos constitutivos de un pueblo educado. El primero abordó el tema en sus obras *Ensayo de un método nuevo para aprender a tocar el piano con la mayor facilidad* y *En el espíritu de la música a la capacidad de todo el mundo*. Ambas obras de 1832.

En el caso de Sarmiento, señaló los beneficios del arte musical, de su enseñanza como parte de la educación ya que, en una palabra, si no tenemos juicio en materia de música, no somos hombres cultos cuando se trata de esta parte tan esencial en la civilización de los pueblos, y se preguntaba: "¿No hay en esto un gran vacío en nuestra educación?". Consideró que las artes eran un sano esparcimiento que alejaba al hombre de los vicios, por eso recomendaba a los padres que tuvieran sumo cuidado y atención en favorecer que sus hijos ejecutaran algún instrumento o se dedicaran a algún arte. Pero con esto él también consideró que no bastaba, no alcanzaba. Por tal motivo señaló que el gobierno ilustrado que conoce esta tendencia irresistible, esta necesidad de gozar y conmovirse, que siente el hombre en cualquier condición que la vida lo encuentre, no pide lo que racionalmente no debe pedirse, abre nuevos respiraderos para que se desahoguen estas propensiones innatas en el hombre. Establece y fomenta los lugares públicos de solaz y reunión, erige teatros, difunde la educación en el pueblo. Así es como se regenera la sociedad.

Volviendo al tema central de la exposición, cabe contextualizar brevemente en qué circunstancia se llevó a cabo el primer Congreso Pedagógico y la posterior sanción de la citada ley 1.420 de Educación Común.

Educación laica, obligatoria y gratuita

En su libro *Primeros elementos de educación* de 1887, José María Torres brindó un panorama respecto a la educación de la población. Señaló que en 1869, de los 403.876 niños de entre seis y catorce años de edad, sólo 82.679 asistían a la escuela mientras que catorce años más tarde, en 1883 de 507.769 de la misma franja etaria, 145.660 asis-

tían a establecimientos educativos, observándose que el crecimiento de la concurrencia de niños a la escuela superaba proporcionalmente al incremento de la población. Este panorama en materia educativa, aunado con la situación política, económica y social de la segunda parte del Siglo XIX, llevó a la generación del 80 a tomar la decisión de contar con un sistema educativo a través del cual se pudiera lograr una paulatina homogeneización de la población, brindando saberes considerados de alta significación.

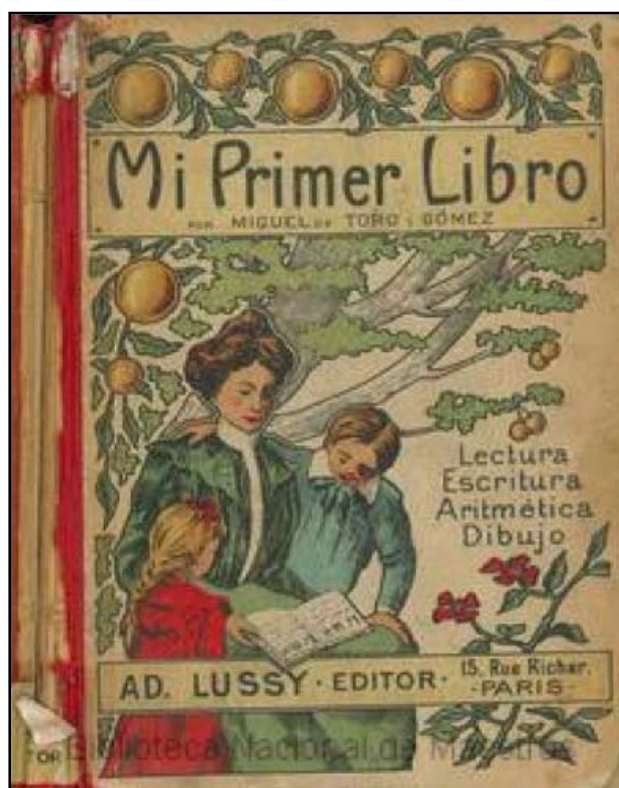
En 1884 se promulgó la Ley 1.420 que tuvo como objetivo favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todo niño de seis a catorce años de edad. Estableció la educación laica, obligatoria, gratuita, gradual y dada conforme a los preceptos de la higiene.

Ciento veinticuatro años más tarde cabe formular algunos interrogantes que nos guíen en la comprensión de un devenir educativo que sentó las bases de nuestro presente. Por eso nos hacemos algunas preguntas.

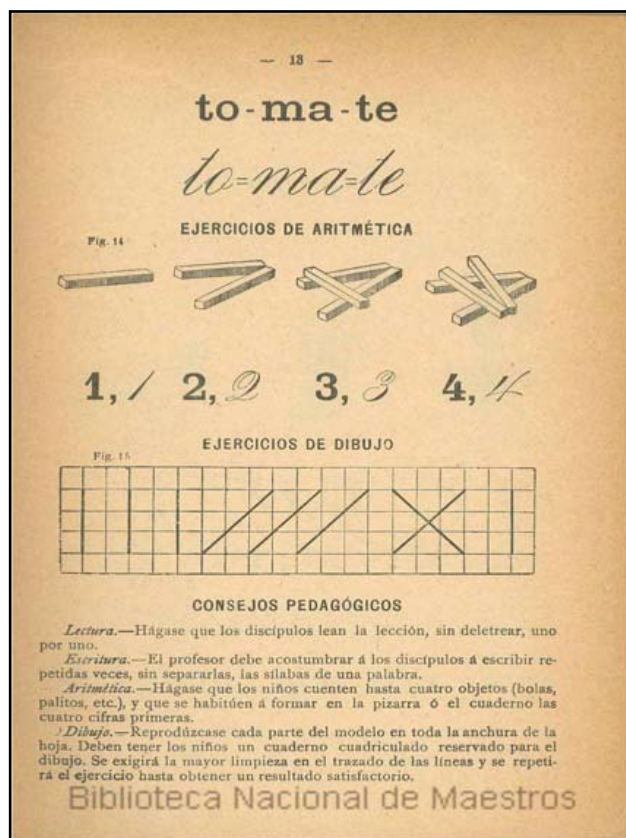
¿Qué lenguajes artísticos tuvieron cabida en la escuela obligatoria? La Ley 1.420 estipuló los Saberes obligatorios como se ven aquí en pantalla para la educación primaria, entre los cuales se incluyó el dibujo y la música vocal. Esta última también formó parte de las actividades propuestas para los momentos de esparcimiento o recreo, como se ha observado en el artículo 14, en el que se establece que las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto.

¿Qué contenidos se abordaron? La enseñanza del dibujo dentro de la educación obligatoria recibió el apoyo de personalidades como Pizzurno. Hasta 1904 se aplicó el método denominado de la cuadrícula, que consistía en los primeros dos años en el dibujo de líneas, ángulos y formas llegando a las representaciones naturales y de objetos, siempre en forma convencional y geométrica preferentemente, sin el uso de regla.

Metodología y contenidos



Aquí tenemos un libro de 1900 de Toro y Gómez titulado *Mi primer libro* en el que vemos un ejemplo de lo que acabo de decir. Fíjense que en los ejercicios de dibujo, la cuadrícula y el aspecto lineal es esencial, y abajo en los conceptos pedagógicos, se señala la necesidad, “reproduzcase dice, cada vez, cada parte del modelo en toda la anchura de la hoja. Deben tener los niños un cuaderno cuadrículado reservado para el dibujo. Se exigirá la mayor limpieza en el trazado de las líneas y se repetirá el ejercicio hasta obtener resultados satisfactorios”.



En los grados superiores se implantó el copiado de láminas que representaban objetos y paisajes llegando en los últimos grados a la figura humana. El trabajo en la metodología de la superficie plana, basado fundamentalmente en la copia, fue criticado por ejemplo, en un documento editado por El Monitor en 1888, ya que por más inteligencia que consideremos en un niño, es imposible que pueda apreciar copiando una figura. En 1904 se ensayó una modificación basada en diversas teorías del momento que apuntaban a la interpretación directa de la naturaleza tal como un niño la veía. Al año siguiente se publicó una disposición del Consejo Nacional de Educación, que estipulaba en las enseñanzas de dibujo en las escuelas dependientes del Consejo, “queda prohibido en absoluto el uso de muestra de estampas, separadas o en cuadernos de cualquier método, aprobado o no por el Consejo”. En 1919 se publicaron las instrucciones sobre la interpretación de los programas analíticos del mínimo obligatorio. En este documento figuraban como contenidos para los niños desde los dos primeros grados, ejercicios preparatorios con uso de distintos materiales, tizas y lápices también sobre distintas superficies (pizarras, hojas). Copia de formas simples y naturales con el modelo a la vista, focalizando la atención en la forma, el color, el tamaño, la sombra. Reproducción de formas sin presencia del modelo y dibujo libre.

Los contenidos para los grados superiores fueron la inclusión de detalles, la elaboración de croquis rápidos, conjuntos a la acuarela,

dibujos geométricos y decorativos y también dibujo libre. Este último se continuó cultivando a lo largo del tiempo.

Se promovió también la exposición de trabajos de los alumnos como lo demuestra la decisión tomada en 1912 de incluir en el calendario histórico argentino, las mejores producciones escolares relativas a momentos de la historia del país.

En cuanto a los contenidos abordados en el campo de la música, la ley 1.420 planteó un recorte centrado en lo vocal. Así queda evidenciado en un documento oficial editado por El Monitor en 1881, que brinda un panorama de la enseñanza de la música a fines de los ochenta.

El canto en nuestras escuelas se practica en coro, agrupando a los niños desde uno a tercer grado indistintamente. Escógese la hora de los ejercicios corporales y se les enseña coros más o menos adecuados a la acción física. Desde tercer grado a sexto, se deben enseñar los elementos del solfeo a voz del maestro o maestra. Como se puede observar, el canto estuvo acompañado de la enseñanza de la teoría musical. Se fundamentó que enseñar a cantar de oído a los discípulos es incurrir en el empirismo o la rutina, conducirlos por un método musical completamente estéril y que es funesto a sus facultades. Reclama el canto el conocimiento de la nota musical y ésta, el de la gramática y de la prosodia peculiar y particular del lenguaje de los sonidos.

Por tal motivo, se enseñaron conceptos teóricos como pentagrama, clave de sol, compases de 2, 3 y 4 tiempos, notas, figuras, silencios, líneas adicionales, puntillo, ligadura, matices, que se aplicaban en ejecuciones de solfeo.

Una resolución del Consejo Nacional de Educación de 1909 señaló que la enseñanza de la música en las escuelas dependientes del Consejo, se hará únicamente por el sistema pentagramal. Se solicitó a los docentes una acción conjunta entre teoría y canto.

En las instrucciones para los profesores de música dictadas también por dicho Consejo en 1912, se planteó una graduación de los contenidos por niveles de dificultad. A los alumnos de primero y segundo grado se les enseñó a través de la audición y de la imitación, cantos al unísono de extensión limitada acorde a las voces, de muy fácil acceso y de palabras al alcance de los niños. A partir de quinto grado se clasificaban sus voces dos veces al año. La clasificación era la siguiente: para las niñas, primera y segunda voz. Para los varones, primera, segunda voz, voces en cambio, voz de adulto y refractarios a la entonación. La clasificación de las voces y la nómina de los alumnos se guardaban en la dirección del establecimiento.

Con respecto a la enseñanza del repertorio, se estipuló que: “el profesor deberá enseñar cantando a la par que ejecuta el piano y va a dar las entradas a los alumnos con sus manos o con un gesto de cabeza”. Se sugirió explicar la obra, leer la poesía, y descifrar aquellas palabras complejas para los niños. Enseñar la obra por fragmentos o por frases, evitando la repetición rutinaria de la obra cantada. El docente debía respetar la partitura prohibiéndosele practicar cualquier modificación a ella. El canto iba precedido de vocalizaciones con el fin de realizar una gimnasia higiénica respiratoria.

En cuanto a los niños con dificultades de afinación, se señaló que, los juzgados como absolutamente refractarios a toda entonación no deben ser separados, teniendo en cuenta que ante todo, la escuela es educativa; por lo tanto, cantarán junto con los de la segunda voz.

El canto en la construcción de la identidad nacional

Es importante destacar que no se permitió el canto de los niños con cambio de voz o la ejecución vocal utilizando un solista, ya que se debía priorizar el producto musical de la masa de los alumnos. En una Memoria del Consejo de 1913, se señaló el lugar destacado que ocupó el canto como medio que favoreció a la construcción de una identidad nacional. El canto escolar fue uno de los agentes que más contribuyeron

a revivir el sentimiento patriótico. Salieron del olvido algunas canciones patrióticas que se entonaron por el pueblo y los ejércitos argentinos en las luchas por la libertad.

En las instrucciones a los docentes de música se ratificó la obligatoriedad de la aprobación del repertorio escolar utilizado en las aulas. Un aspecto interesante de este documento es que se solicitó a los docentes tener en cuenta el contexto cultural de sus alumnos a la hora de elegir el repertorio. Se sugiere también concluir las clases entonando cantos del agrado de los niños.

El repertorio estuvo constituido principalmente por canciones patrióticas. Además del Himno Nacional, se cantó el Saludo a la Bandera, Viva la Patria (canción patriótica de 1810) y todos los cantos aprobados por el Consejo a lo largo de los años subsiguientes.

También se abordó cancionero al unísono, a dos y a tres voces con acompañamiento instrumental, generalmente piano o violín, en castellano y con fuerte presencia de textos moralizantes. A modo de ejemplo, presento el texto de una obra de Gabriel Diez, titulada *Deberes del niño*. Gabriel Diez tuvo un gran número de publicaciones aprobadas por el Consejo, e incluso libros de teoría musical. *Deberes del niño* dice así:

*Toma tu ropa limpia y aseada,
que siempre agrada limpio vestir,
lava tus manos, tu cara y cuello,
peina el cabello que ha de lucir.
Humilde besa la amada mano
del que en humano te da el vivir
y de la madre que te acaricia
y con la delicia se mira en ti.
Besa la mano del que gobierna
nuestra edad tierna con su bondad,
quieto y alegre óyele atento
con el intento de aprovechar,
sigamos todos su buen ejemplo,
la escuela es templo de amor y paz.
A cuanto baña la clara fuente,
da en su corriente vida y vigor,
así la infancia bien dirigida,
dará la vida a la nación.
Loor y gloria al que dirige,
la escuela y rige la educación.*

Este texto, no está claramente fechado, se infiere que, se calcula que es de alrededor de 1920.

También la audición formó parte de los contenidos presentes en el aula, ya que el docente debía dar a sus alumnos audiciones periódicas de trozos selectos y que puedan interesarles explicando sus alcances.

Con respecto a quiénes enseñaban en esa época las artes, podemos decir que en los primeros años de implementación de la ley 1.420, la enseñanza de la música y el dibujo recayó en las manos de los maestros de grado, quienes en sus estudios normalistas abordaban ambas asignaturas y complementaban su formación asistiendo a cursos y conferencias que organizaba el Consejo Nacional de Educación. Lentamente, a medida que se crearon institutos de formación de profesores en las mencionadas artes, los egresados de las mismas se incorporaron a la docencia. Por ejemplo, recién en 1893 Alberto Williams creó el Conservatorio de Música de Buenos Aires y posteriormente en 1924 el país contó con el Conservatorio Nacional.

En las primeras décadas del siglo XX se estipuló el siguiente orden de mérito para cubrir cargos docentes en asignaturas artísticas. En primer término, los postulantes que hubieran obtenido el Premio Europa para música, pintura y escritura. Se recuerda que estos premios tuvieron como fin la capacitación de artistas nacionales en el exterior

para reinsertarse en el país volcando los saberes adquiridos.

En segundo término, quienes tuvieran certificados de terminación de estudios en la Academia de Bellas Artes, en tercer lugar los egresados de las Escuelas Profesionales de Mujeres para Dibujo y Labores, y en cuarto lugar los que hubieran obtenido certificados de competencias otorgados para la enseñanza de la música, con una nota sobresaliente; en quinto término, los egresados de la Sociedad Estímulo de las Bellas Artes, en sexto lugar, los profesores de dibujo de enseñanza primaria egresados de la Universidad de La Plata, y por último, los maestros y profesores normales a contra turno de su cargo como docentes, si aprobaban un examen de aptitud.

En todos los casos, constituía un pre-requisito haber aprobado el nivel primario completo.

Guías para la enseñanza de la música

En diversas normativas publicadas a lo largo de las décadas del siglo XX, se delinearón algunas de las cargas propias de los docentes de lenguajes artísticos, como por ejemplo conocer las disposiciones que las direcciones de las escuelas adoptaban a la iniciación de cada curso, cumplir y recibir sus indicaciones, también podían dictar la enseñanza correspondiente de acuerdo a los programas y horarios en vigencia y velar por el orden de la clase.

En cuanto a los docentes de música, éstos tenían como obligación acompañar y dirigir personalmente a los niños en marchas y cantos escolares tratando de infundir la mayor animación y entusiasmo posible, como así también concurrir con las escuelas y sus alumnos a los actos públicos y privados.

¿Qué materiales se publicaban para apoyar la labor de los docentes? Un organismo estatal, el Consejo Nacional de Educación, aprobaba por tres años el uso en las escuelas de libros y partituras y publicaba el listado correspondiente en el boletín oficial, el Monitor de la Educación Común. Por ejemplo en 1889, se aprobaron los siguientes textos de dibujo y música: *Cuaderno de dibujo* lineal, de... y Galardón, profesores normales, *Dibujo, Parte Analítica* de..., *Cuadernos de dibujo, Música y Canto, Abecedario Musical* de J.... y Panizza, *Tratado de Música* de Saturnino Verón, *Métodos de Solfeo* de Hilarios Lava, *Método de Solfeo* también de Gabriel Diez. Algunos materiales de aplicación en el aula eran de origen europeo como el *Método de Solfeo* de Hilarios Lava. Otros eran adaptaciones o se sostenían en metodologías en su mayoría provenientes de Europa. Tal es el caso del método de Panizza o el de Gabriel Diez.

Se observa en obras como *La señorita Raquel*, libro de lectura escrito por la Srta. Ernestina López de Nelson, de alrededor de 1920, la introducción de textos de canciones y reproducciones de obras pictóricas y escultóricas como la que vemos aquí. La autora, en la introducción, da una fundamentación de por qué en su libro fundamentalmente de lectura, incorporaba juegos, el texto de canciones y también reproducciones. La autora señalaba que estas reproducciones tenían como fin brindar material para las diversas asignaturas y despertar el interés de los niños respecto a distintos tópicos, además de acercarlos al buen gusto.

Se cuenta con información de material didáctico destinado a la asignatura dibujo escrito por el profesor Dr. Aquilino Fernández, denominado *Curso metódico de dibujo* que no fue aprobado por el Consejo para la aplicación en las aulas. La fundamentación fue la siguiente: que dicho material que estaba muy bien armado según el Consejo, carecía de propuestas que posibilitaran al alumno la creación.

¿Cuál era el papel del Estado y de los supervisores? Lo expresado hasta el momento permite vislumbrar de alguna manera el control y supervisión que tuvo el Estado a través, por ejemplo, del Consejo Nacional de Educación. Este organismo elaboraba y aprobaba los programas con contenidos y sugerencias no sólo de actividades sino

también de repertorio. El área artística requería de la supervisión de personal capacitado en los diversos lenguajes. Por tal motivo se constituyó la figura de los supervisores especializados de las asignaturas música, dibujo y labores. Sus tareas fueron: informar en todos los expedientes que sólo sus especialidades tramiten, expedirse en todo lo relativo a textos, métodos y procedimientos de enseñanza, adquisición de muebles y útiles referentes a esa especialidad, informar sobre la capacidad técnica y profesional de los maestros especiales, levantar las informaciones sumarias que se les encomiende. Algunos supervisores fueron personalidades destacadas de la cultura argentina, como por ejemplo Athos Palma.

A partir de los datos expuestos, se observa que sólo dos lenguajes artísticos tuvieron más de una finalidad, por ejemplo, promover el acer-

camiento a diversas cabidas en los inicios de la educación obligatoria en la República Argentina y tuvo manifestaciones culturales, desarrollar habilidades psicomotrices y también fomentar valores morales y cívicos altamente significativos en una nación emergente.

A lo largo del siglo XX continuó cultivándose la enseñanza de la música y el dibujo en la educación obligatoria. Las metodologías de enseñanza fueron incorporando cambios que ampliaron el espectro de los medios de expresión utilizados por los alumnos en las escuelas, al mismo tiempo que se consolidó la presencia de las artes en otros niveles educativos como el secundario, el terciario y el universitario. El devenir de este proceso en las últimas décadas del siglo XX y los cambios que ahora acontecen, van a ser abordados por la Académica Dra. Frega.

Académica Dra. Ana Lucía Frega:

“Comentarios sobre las enseñanzas artísticas en la Ley 26.206: contenidos básicos comunes (CBC) y núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP)”

Después de la lectura que acaba de hacer Alicia, yo me voy a referir a los contenidos básicos comunes (CBC) de la educación artística y a los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) dentro de lo que es la reforma que se está articulando en el paso de la ley 24.195 a la ley 26.206.

Sin embargo corresponde que les haga notar que nada es nuevo bajo el sol y que creo que es sumamente valioso haber oído que hay críticas metodológicas. Una crítica por ejemplo, al aprendizaje por imitación que es una crítica que hoy existe también; una crítica al sistema de cuadrículado para la copia de dibujos, sistema que hoy muchos artistas utilizan. Todo trabajo a escala ha sido resuelto del boceto a la obra final con ese régimen.

Hoy en día la gente que está al tanto de estos temas y conoce la bibliografía de Elliot Eisner, por no hablar de aquella de autoría de Susan Langer -bibliografía fundamental para nosotros en materia de filosofía, o sea en materia de causalidades y fines en temas de formación artística- sabe que la disyuntiva copia, aprendizaje teórico, superdominio de la praxis, y abordaje de la apreciación y en cierta forma del significado cultural del arte, aparece hoy no por primera vez.

Con esto yo lo único que quiero decir es que es muy buen prelude para que aborde la crítica que voy a hacer del proceso, que se está dando de una manera que casi linda con un voluntarismo que no se nota que esté dando demasiados resultados, entre lo que determinó la ley 24.195 cuando por la vía de colaboración de expertos se definieron los llamados CBC del sistema educativo en el área de las enseñanzas artísticas, abriendo el panorama que venía con dibujo-artes plásticas y canto-música, y ampliando el espectro hacia lo que fue el agregado de danza y de teatro.

Emblemas nacionales

Como coordinadora del equipo de referentes que hizo el primer aporte documental para que se repensaran los contenidos de los CBC, fui responsable de la ampliación, y por suerte los dos equipos que entregaron sus documentos con posterioridad al nuestro, tomaron esto y lo reforzaron. Sus coordinadores fueron Gloria Tapia de Osorio y Roberto Vega.

El tema es así, lo que a mí me llama la atención es el mal resultado de todas estas búsquedas e intentos.

¿Por qué hablo de mal resultado? A mí me cuesta entender que habiendo invertido nuestra sociedad vía derivación de los impuestos

que paga la ciudadanía para tener profesores de arte desde el año 1884, tengamos un pueblo que no canta ni siquiera la Marcha de San Lorenzo. No me estoy refiriendo a la última versión que ha sacado el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, pretendidamente para hacer al Himno Nacional más accesible, con ritmo de rock y en versión de un líder del rock nacional.

Primero, porque no es ninguna novedad en la historia de la música, siempre hubo variaciones sobre los temas, pero sí es una contravención a la ley nacional, porque el Himno Nacional en la versión revisada por una Comisión presidida por don Ricardo Rojas, es un símbolo nacional que debe ser respetado en contenido y en forma. No puede ser que las autoridades desconozcan una ley nacional.

Quizás lo más interesante es que en la ley 26.206, la nota es la formación cívica. Todo es para la formación cívica, la integración del ciudadano, la producción de la equidad, la superación de la desigualdad, el llenado del bache entre las distintas situaciones socioculturales y económicas de cada uno de los alumnos, y lo que se hace con ese gesto de alterar de improviso y sin consensos los símbolos patrios es, directamente, barrer ese “algo” que desde la ley 1.420 se estaba tratando de constituir en un pueblo, en una de las tantas naciones emergentes del hemisferio sur, en nuestro caso de América del Sur, en esto que constituye la definición de emblemas nacionales.

Homogeneización

Digamos que hay una antinomia, hay un conflicto conceptual, estoy queriendo procurar una equidad de una diversidad que considero que es oprobiosa por el tema por ejemplo económico, la pobreza, pero tengo un mecanismo constituido en procura de la identidad a partir del movimiento de la Asamblea de 1813 cuando se comienza a buscar algo que nos homogeneizara. Por ejemplo, cuando la ley 1.420 ancla en el idioma español, por consolidar una cultura que había sido impuesta obviamente por el colonizador, pero para facilitar la homogeneización de las corrientes migratorias, muchas de las cuales al principio no fueron definitivas sino que eran golondrinas, es decir, venían en la época de la cosecha, después se volvían o, en algunos casos, se empezaban a establecer. Es decir, por lo menos desde el punto de vista conceptual, desde el punto de vista antropológico, acá hay un conflicto que está sin resolver con mirada de siglo XXI.

La ley 24.195 por la vía de los CBC quiso hacer un anclaje cognitivo

actitudinal, por eso planteó el tema de la regionalización; es decir una formación de identidad nacional pero que respetara las modalidades regionales de nuestro amplio país. En muchos casos, intentó impulsar que los pueblos originarios fueran reconocidos de alguna manera. El bilingüismo por ejemplo, no empieza con la ley 26.206, el bilingüismo en la Argentina tiene una larga historia, y si bien es cierto que hubo gente que le ha dado la espalda a la tradición, también es cierto que ha habido grandes personalidades del rescate. El arte en la República Argentina reconoce claramente un movimiento nacionalista, como fue un movimiento nacionalista absolutamente en todo el mundo, empezando por Europa que tuvo que reaccionar contra los imperios europeos y las distintas "dominaciones", porque nosotros tuvimos los imperios colonizadores pero ellos habían tenido los propios imperios colonizadores, porque las formas de las grandes mezclas de genealogía vía matrimonio y la constitución de esos imperios con dos o tres nombres, eran muchas veces movimientos hegemónicos dentro del mismo territorio europeo.

Conflictos

A mí me parece que hay un conflicto muy serio que es de tipo ideológico en este cambio de la ley 24.195 a la ley 26.206, que no ha sido capaz de formular núcleos de aprendizaje prioritarios para el área del arte, y estoy hablando del mismo recorte que ha hecho Alicia, o sea del sistema general de educación, que como ustedes saben ahora va desde los cinco años hasta el fin de la escuela secundaria.

¿Qué es un núcleo de aprendizaje prioritario? Lo primero que les quiero decir es que a mí me interesa mucho como pedagoga pero además como académica, que entendamos que todas estas fórmulas son modelos intelectuales para dar cuenta de miradas sobre la realidad y que la realidad no tiene CBC, la realidad lo que tiene son recortes disciplinares que tratan de aislar, de secuenciar, de organizar, a los efectos de que los sujetos dentro de este sistema obligatorio, graduado por edades, no por niveles de maduración, puedan adquirir equis conocimientos en niveles progresivos de dificultad que les permitan darle un sentido a la realidad que los rodea.

Esa es la intención de la escolaridad obligatoria. Por un lado, mantener los bienes de la cultura, yo diría, conservar la civilización, a la vez que incorporar nuevas manifestaciones que también la civilización va produciendo.

Quiero compartir con ustedes un ejemplo del documento primero, esto fue algo que empezó incluso antes de la ley. Habla de criterios generales para lo que es inicial y para lo que es el primer ciclo de la escuela primaria que se acepta, volvemos a la escuela primaria en vez de los CBC, del EGB, bueno, son organizaciones, como ustedes saben. La EGB intentaba dar cuenta de una situación que facilitara el paso de los cambios de la pubertad, esa fue la justificación. Por otra parte tampoco era nada novedoso cuando en la década del 60 hubo un diseño, no sólo acá, sino en muchos países europeos de generar lo que era la escuela intermedia, tomando por ejemplo el modelo de los Junior High School, de lo que era el kindergarten, es decir, distintos modelos de organización para tratar de permitir que los entornos respondieran a niveles de maduración y mucho usaron los rangos o estadios de Piaget, quizás los recuerdan muchos de ustedes.

Acá en la Argentina se habló de una escuela básica o elemental de cinco años y una escuela intermedia de cuatro que tampoco fue un modelo nuevo, porque ya en la reforma prevista por don Saavedra Lamas a principios del siglo XX, se hablaba de una escuela intermedia.

Lo que quiero significar cuando planteo que Alicia nos habla de algunos focos de reflexión del siglo XIX, nos habla de algunos enfoques, estrategias didácticas y reflexiones con respecto a qué hay que aprender y para qué hay que aprender, nos dice que las preguntas que nos

estamos haciendo 120 años después de la ley 1.420, son exactamente las mismas preguntas. Por supuesto, en la ley 1.420 a nadie se le iba a ocurrir enseñar tecnología computarizada nada más que porque no había computadores, pero esto es un cambio tecnológico, no hace a los aspectos de construcción comprensiva de una decodificación de la realidad recortada de equis manera para dar campo a un foco de atención que llamamos foco disciplinario.

Equidad educativa

Leo esto nada más. Las normas cometen errores del tipo de hablar de la equidad y todo lo demás pero hablar de la inserción de la cultura, estamos hablando de la equidad y estamos hablando de las diferencias socioeconómicas que determinan maneras culturales de expresarse, de vocabulario, de repertorio y de todo lo demás, yo no puedo hablar de la cultura en una redacción:

¿Cuál cultura? Hoy cualquier trabajo de pedagogía habla de las culturas y de las subculturas en el entorno educativo. Pero leo: Sobre la base de las realidades cotidianas en las aulas y siendo respetuosos de la diversidad de diseños curriculares jurisdiccionales, es decir, la norma trata de dar cuenta de lo que había sido implementado con la ley 24.195 que intentó tomar cada jurisdicción en su realidad o realidades culturales como fundamento para construir sus diseños curriculares.

En nuestro estudio comparativo de quince jurisdicciones quiero decir que las currículas jurisdiccionales se parecían mucho a los acuerdos del Consejo Federal. Es decir, el Consejo Federal deliberó a partir del trabajo de técnicos, el Consejo Federal que estaba y está integrado por todos los ministros y produjo dictamen sobre algo que es el consenso en lo que se llaman los contenidos básicos comunes en el sistema educativo argentino que no han sido cambiados todavía. Llevamos dos años de la otra ley y cuatro años de la primera resolución que habló de los núcleos de aprendizaje prioritarios.

Todo lleva un tiempo. Mi preocupación no es el tiempo que estamos invirtiendo, es que estamos repitiendo los mismos errores. Esa es mi preocupación, diciendo en el mismo texto que no los vamos a repetir, que no vamos a hacer esos mismos errores.

Entonces dice: Diseños curriculares jurisdiccionales. En la actual coyuntura se acuerda poner el énfasis en saberes que se priorizan atendiendo a los siguientes criterios generales. Su presencia se considera indispensable, pues se trata de modos de pensar o de actuar fundamentales desde el horizonte de las condiciones de la igualdad y la equidad.

Acá hay un error conceptual que a mí me importa destacar sobre todo si hay funcionarios de gobierno, me interesa mucho destacarlo. Es imposible que haya equivalencia entre distintos sentidos aplicados a un objeto de arte y simplemente veo fisiológicamente imposible porque el sentido visual actúa como un tipo de mecanismo perceptivo. El sentido auditivo actúa como otro, con lo cual constituyo percepciones diferentes. Ya se que es el abc pero me parece que hay que decirlo cuando uno lee esto y por lo tanto no es tan fácil armar un área de arte ni nombrar un profesor que pueda enseñar todos los lenguajes del arte.

Es decir, hay problemas serios de este tipo y además equidad no es justamente un valor que a la gente del arte le pueda interesar en términos artísticos de procesos y productos creativos: si, en cambio, educativamente.

Diferencias

Hay que centrarse para discutir las diferencias entre los modos de la expresión y el respeto de las diferencias, aunque más no sea que porque la naturaleza en general no duplica operaciones. Oír tiene que ver con el oído, así como ver se relaciona con la vista, y las realidades

que construyo son diferentes. Es muy posible que en el segundo panel aparezcan algunas ideas interesantes con respecto a esto pero lo que no podemos hacer en un documento que habla de la educación general, es confundir ciertas conceptualizaciones epistemológicas, como saberes y equidad. No tengo ninguna obligación siendo música de ser a la vez bailarina y expresarme bien por la danza, o de ser a la vez una excelente actriz

¿De qué equidad me están hablando?, ¿qué tiene que ver la equidad con la noción de expresión artística?

Ahora, si con lo que tiene que ver es con la accesibilidad, entonces retomamos a los jóvenes Alberdi y Sarmiento que ya lo planteaban. Cuando Alberdi escribe el libro "De la teoría musical a la medida de todos", lo está diciendo en la segunda mitad del siglo XIX pero esto era el humanismo, esto era justamente lo que el humanismo estaba tratando de hacer y está en la base misma de la educación general obligatoria.

Como saberes clave, refieren a los problemas, temas, preguntas principales de las áreas disciplinares y a sus formas distintivas de descubrimiento, razonamiento, expresión dotadas de validez y aplicabilidad general. O sea, aquellas y sólo aquellas que estén dotadas de aplicabilidad general.

Ustedes se dan cuenta que estamos de la mano con el tema de la interdisciplina y la transdisciplina, que no es correlación de saberes, sino operaciones cognoscentes u operaciones psicomotrices que son usables en situaciones diversas: como la persona es una sola, siempre voy a usar, por ejemplo, la pinza índice/pulgar cada vez que tenga que hacer una aprehensión de este tipo.

Son relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo contemporáneo en que los niños se desenvuelven. Bueno, las que puedan servir para que el niño haga algún tipo de tratamiento porque hay un proceso madurativo y no puedo trabajar absolutamente todos los temas. Acá no aparece un recorte, esta es la definición general.

Fíjense ustedes que se habla de núcleos de aprendizaje prioritarios de secuencia anual. Si ustedes están familiarizados con la noción del PEI, Proyecto Educativo Institucional, daría la sensación de que los núcleos de aprendizaje prioritarios tienen que ser un problema del PEI y que los contenidos o sea CBC, que por otra parte se oponen en nivel de complementariedad en los enunciados normativos que están dando vueltas, serían las causas de los diseños de intervenciones pedagógicas como dice el documento, que permitan la ejercitación de ese núcleo de aprendizajes prioritarios.

Como ustedes comprenderán, esto implica que los PEI tienen que ser hechos en serio, con lo cual tiene que haber tiempo de trabajo en equipo, con lo cual tiene que haber una gran simplificación de los núcleos de aprendizaje prioritarios.

Los siete saberes de la educación, que es un librito minúsculo que

escribió Edgar Morin como un aporte para la UNESCO sobre todo lo que son los procesos de renovación educativa contemporánea, podría ser un buen ejemplo pero no es tema fácil y acá se plantea una tensión que puede ser una verdadera nueva lucha, pero que probablemente tiene que ser lo que tenemos que decantar entre el recorte disciplinar y la formación integral, que tampoco es una noción novedosa.

Para terminar, faltan a mi entender, definiciones que le permitan a los docentes darse cuenta de que en definitiva el núcleo de aprendizaje prioritario tiende a la constitución de las competencias, con lo cual estamos en otra vuelta de tuerca de algo que tendría que ser planteado y hubiera ameritado que se dijera, la noción del diseño curricular en espiral, que es un viejo modelo fácil de comprender y que permite que los docentes, sobre todo los que se inician, tengan claridad con respecto a esto que el documento plantea como niveles de resolución que se articulan horizontal y verticalmente.

Yo no tengo mucho más que decir de estos documentos y, por otra parte, pienso que realmente el punto más fuerte de la reunión de hoy va a venir ahora con los dos especialistas que tenemos y las presentaciones provocativas que van a hacer, pero yo creo que todo esto, más el aporte de Alicia, nos ubican en una perspectiva histórica de la que no nos tenemos que olvidar.

Creo que es bastante evidente en la investigación internacional que los cambios de taxonomías o de normativas no resuelven los problemas de lo cotidiano en el aula. El martes de la semana que viene y en el Consejo Argentino de Relaciones Internacionales vamos a presentar la primera etapa de un trabajo comparativo de cinco países del Cono Sur porque algo que nos preocupó mucho en un momento fue preguntarnos por qué esta moda de cambiar cada diez o doce años una ley.

Ustedes comprenderán que veníamos desde 1884 con una ley hasta que tuvimos la 24.195 en 1993 y ahora en el 2006 ya tenemos otra ley. Mi preocupación que la llevé al CARI, donde estoy coordinando el Comité de Educación, fue por qué y eso es lo que estamos explorando en este momento en la vía de los documentos, estamos en una etapa muy inicial. Pero bueno ¿por qué?. La historia se acelera, sí, y esto explica por qué pasaron cien años y ahora pasan nada más que doce, pero tiene que haber algo más. Tiene que haber algo más sobre todo en una sociedad que tiene tendencia a comparar con la reforma educativa española, cuando lo que nosotros hemos recibido como taxonomías no es español sino anglosajón, y la reforma educativa española reconoce del '70 para acá yo creo que cuatro o cinco versiones.

Creo sinceramente que en algunos momentos y algunos de nosotros tenemos que pararnos a pensar en los por qué y en los para qué de ciertas cosas, entendiendo que cambiar nada más, insisto, que las taxonomías, estamos reificándolas, como si la taxonomía existiera y fuera una cosa cuando es nada más que un sistema de rotulación para ordenar algún tipo de contenido o procedimiento a aprender, es decir, que debe ser enseñado.

Segundo Panel

Dra. Cristina Bulacio:

¿Y para qué arte?

En el coro de Antígona de Sófocles se cuenta del coraje de una hija de Edipo que entierra a su hermano desobedeciendo la prohibición del tirano Creonte. El acto de rebelión revela algo sobre nosotros mismos. Dice el coro:

Muchas cosas son pavorosas, nada sobrepasa al hombre en pavor. Sale por encima de la espumante marea, en medio de la invernal tempestad del sur, cruza las montañas abismales y enfurecidas ondas. Fatiga la indestructible calma de la Tierra [...] Pero en ningún caso puede impedir el embate de la muerte.

La palabra que elige el poeta griego para calificar al hombre: *to deinotaton*, (lo más pavoroso), señala la desmesura de la condición humana y la omnipotencia de la que es capaz. Su soberbia sólo encuentra un límite que lo confina a lo humano y revela su inevitable distancia con los dioses: la muerte. Cargado de ancestral sabiduría este breve texto señala notas antropológicas definitivas.

- 1- la conciencia de su finitud, saber de su propia muerte;
- 2- libertad física y espiritual que no tiene ninguna otra especie
- 3- imaginación creadora, responsable de la cultura.
- 4- búsqueda de la verdad

Entonces: *Finitud, libertad, imaginación creadora y conocimiento* son los factores determinantes del hacer humano (*poiesis*).

Sin embargo, debemos agregarle a ellos la paradoja de su propia naturaleza: es finito, pero también infinito en los juegos del pensamiento; está unido al carruaje de lo temporal, pero renueva a cada instante la esperanza de alcanzar la eternidad; es racional y construye la ciencia con esa razón, pero es dueño de una sensibilidad e imaginación fantásticas que lo empujan a escapar a la pura racionalidad. Como los centauros, hechos de carne y deseo, nuestras patas se hunden en la tierra, se nutren de las fuerzas biológicas del universo, mientras el corazón –de estirpe divina– se eleva hacia las estrellas. Por eso, como resultado de las paradojas incrustadas en su ser, la clave de la existencia se transforma en la búsqueda de *sentidos* y no de *verdades* lógicas. Y esos sentidos, originariamente, provienen del arte y de la religión. Pensemos esto: sin arte y sin religión una sociedad languidece y muere.

Dos perspectivas

Elegimos dos perspectivas para ilustrar el destino del arte y de los artistas en nuestra cultura; una filosófica y otra poética: Platón y Hölderlin. Con Platón se produce la escisión casi definitiva entre logos y mito, entre razón e imaginación, entre filosofía y poesía. Dice Platón que los artistas, en tanto *poietai*, creadores, no imitan las ideas eternas, como sería lo correcto; por el contrario, hacen algo novedoso, imaginativo y alejado de ellas; eso los torna peligrosos ante los ojos del filósofo porque atentan contra el orden establecido y, de ese modo, ponen en riesgo la sociedad toda. Debido a esa peligrosidad Platón los destierra de su República ideal con una frase fuerte y significativa: “Viene desde antiguo la disensión entre filosofía y poesía”. *República* L.IX, 606d. Es decir, entonces, que entre la razón argumentativa que busca la verdad y la imaginación creativa que apela al sentido, no hay total acuerdo. Pues bien, esa disensión reina aún hoy entre nosotros. Platón marcó a Occidente hasta hoy.

La otra idea de raigambre antropológica pertenece a una poesía de Hölderlin que, en forma de pregunta, formula una inquietud que debemos escuchar cuidadosamente:

¿y para qué poetas en tiempos de penurias? / Pero ellos son, me dices, como los sagrados sacerdotes del dios del vino / que de tierra en tierra peregrinaban en la noche sagrada. (*Elegía Pan y vino*, (IV, 123).

Hölderlin usa la palabra *poeta* en sentido platónico –palabra que viene de *poietai*– por tanto es también un modo de nombrar al creador; hay en ella un dejo de nostalgia por la ausencia de los dioses, de la inspiración, de lo señalado como divino: el arte. Dice también del poco valor que se le otorga al arte, o, mejor dicho, a los artistas, en tiempos como los nuestros.

¿Y para qué poetas en tiempos de penurias?

Pensemos un nexo entre esta frase de Hölderlin y aquella idea platónica señalada antes: *viene desde antiguo la disensión entre filosofía y poesía*. En nuestra cultura occidental y platónica sólo el pensamiento abstracto y argumentativo de la filosofía puede alcanzar la verdad de la idea perfecta. La poesía, el arte, comportan el riesgo –por ser pura imaginación– de confundir y engañar a los hombres de la polis. Los artistas crean *fantasmas*, sostiene el griego, por eso deben ser desterrados, incluso su padre Homero.

La poesía de Hölderlin dice, por el contrario, de la excelencia casi divina del arte y por tanto, para qué cultivarla en momentos en que el espíritu se torna árido y seco. Habla desde el artista mismo, intentando encontrar el sentido de su propio hacer. Escuchemos:

¿Y para qué poetas en tiempos de penurias? Frase que podemos transformar en: ¿Y para qué artistas en tiempos de penurias?

Existencia imprescindible

Si bien la cuestión es lanzada como pregunta, Hölderlin no argumenta ni busca la verdad; por el contrario enfatiza, aunque con ironía, el carácter imprescindible de la existencia de los artistas en tiempos de penurias. Precisamente, entonces, cuando los tiempos son malos, cuando el espíritu parece haber ingresado en un cono de sombras y se cubre de silencio, cuando calla el canto y la palabra es banal, ellos, los poetas, son necesarios. Y necesidad quiere decir aquí urgencia de pensamiento auténtico y profundo. Tiempos de penuria, de oscuridad y violencia, que son nuestros tiempos. Siempre fueron los tiempos de la humanidad, pero hoy parecen estar más activos y presentes.

Al intentar unir las dos ideas, nos encontramos con el nudo antropológico que perseguimos: un nexo de sentido que nos hará comprensible la permanente tensión entre razón e imaginación en Occidente. Mientras un filósofo, Platón, asevera los peligros de la imaginación y de la libertad de los artistas (los *poietai*); un poeta, Hölderlin, se pregunta muchos siglos más tarde sobre su propio hacer creativo y esencial. Más ajustadamente, se pregunta sobre el sentido mismo de la existencia del arte y la suya propia como artista.

Si aguzamos el oído se escucha decir a nuestro poeta-artista en su clamor: *Para qué poetas...* si nadie los escucha, si nadie vibra al son de la palabra, si en estos tiempos se desprecia el arte auténtico, se desconoce la excelencia, se ignora la plenitud y sólo se promueven inversiones.

Para qué poetas... si nadie confía en que tengan ningún trato con la verdad ni pudieran decir nada esencial e interesante; ni siquiera que un poema pudiera incrementar el saber sobre la vida y la muerte, sobre el dolor y la alegría, sobre los misterios del universo y de lo divino.

Para qué poetas... si son tiempos de infinita prisa y abundante superficialidad, y la poesía es sólo un lento caminar a ciegas, tanteando el piso firme para no desbarrancar en los escarpados senderos de la imaginación y la creatividad.

Para qué poetas... si son tiempos de ciencia y tecnología y agobiante información con datos exteriores a nosotros mismos, y la poesía es puro pensamiento sobre sí e infatigable exploración de la palabra; si son tiempos de exposición pública y marketing, y la poesía es intimista y recoleta.

Y, finalmente, *para qué poetas...* si son tiempos de abundantes palabras vanas, que se multiplican en nuestros oídos sin decirnos nada y la poesía es palabra precisa, ajustada y plena; si son tiempos de violencia y exclusión, y la poesía es paz y encuentro con el otro; si son tiempos de eficiencia y utilitarismo, y la poesía es lo ineficiente e inútil por definición.

¿Para qué poetas? Que es lo mismo que decir: ¿Para qué arte?
¿Para qué artistas?

Es decir entonces que mientras en Platón –el filósofo– el arte es sospechado de no contener la verdad epistemológica; en Hölderlin –el poeta– es ponderado como el único camino para la verdad. Y aquí quería llegar; la aparente contradicción reside en que no se trata de un mismo concepto de *verdad*. Sócrates, en los diálogos platónicos, busca definiciones universales de la Justicia, el Bien y la Belleza a fin de captar la esencia de la realidad. La verdad que persigue el arte es de otra índole: nada tiene de universal. Esta *verdad* “particular” es imposible de asir sólo con el bagaje conceptual de la filosofía. La verdad del arte no se adecua a ninguna definición porque no se trata de verdad epistemológica, sino de sentido. Decía Borges que toda poesía es verdadera; y ello sugiere un tema de difícil resolución y que puede sorprendernos: ninguna obra de arte es verdadera o falsa; *tiene sentido o no tiene sentido* para una cultura. Produce o no goce estético.

El discurso simbólico que encierra una obra de arte, irreplicable y único, abre a una constelación de sentidos e intenta poner de manifiesto la hondura de los significados que la habitan, el misterio de la propia existencia, de la cultura que la cobija y, con ella, de la realidad misma sin perder su peculiaridad. Verdad no como acuerdo con la realidad sino como plenitud y revelación. Verdad como la posibilidad de acceder al sentido, de por sí inalcanzable, pero siempre barruntado y deseado.

Entender para qué el ser humano hace arte desde siempre, o por qué; en los albores de las culturas, el arte tuvo una fuerte impronta religiosa, son modos de acercarnos a la pregunta más difícil, que no es, como se piensa ¿qué es el arte?, sino aquella más sugestiva que remeda la de Hölderlin: ¿Para qué arte? Y esta es una pregunta de fines que señala el arte como un hacer humano urgente y entrañable.

De ningún modo queremos decir que el disfrute de una obra de arte, una pintura, una música, una escultura, sea irracional o sólo sensible. Todo fenómeno artístico es tamizado por la inteligencia, por el logos, sólo que no es una inteligencia pura, incontaminada; es una inteligencia trabajada por una sensibilidad, atravesada por una cultura, hablada por una lengua, condicionada por relatos familiares e institucionales, en definitiva, sociales.

Verdad y sentido

La obra de arte conmueve según su carga simbólica de sentido y según haya sido nuestra experiencia. No somos *libres* constructores de nuestro mundo de la cultura. Somos *constructores* atados a nuestras tradiciones y a la sociedad que nos vio nacer. Por todo esto, en vez de preguntar qué es el arte, cuya respuesta sería una esencia universal, debemos preguntarnos cuándo algo es arte y la respuesta puede ser: *cuando tiene sentido o valor para alguien*.

Entre verdad y sentido, más que un matiz, hay un salto, como lo sostengo en mi libro *Como el rojo Adán del Paraíso* (Bulacio, 2008):

“hay otro modo de la inteligencia que desdeña el análisis, la exactitud que enorgullece al científico [...] Se trata de una inteligencia abarcadora y lúcida, que soporta la contradicción y apuesta al misterio, que mira al universo más allá de la altura de los ojos, que se detiene en la belleza que no puede definir, en la plenitud del significado que no puede formalizar”.

Por tanto, una obra de arte –pintura, música, literatura–, no es ni verdadera ni falsa. Esto quiere decir que no tiene un sistema de referencialidad externa ni pretensiones de exactitud del orden de las matemáticas. Prestemos oídos a esto:

Yo que sentí el horror de los espejos / No sólo ante el cristal impenetrable [...] / Sino ante el agua especular que imita / El otro azul en su profundo velo [...] Dios ha creado las noches que se arman / De sueños y las formas del espejo / Para que el hombre sienta que es reflejo / Y vanidad. Por eso nos alarman. (“Los espejos”, O.C.1974.)

Ni verdadera ni falsa; sí bella y profunda, la obra de arte es autorreferente: es ella y para ella misma. No necesita ni busca referencias externas ni legitimación fuera de sí. La poesía de Borges como aquella de Sófocles dicen “muchas verdades”, si de reflexionar sobre la condición humana se trata, pero de ninguna manera la ciencia ni la filosofía dirían que contienen una sola proposición “verdadera”. Ningún paisaje es una obra de arte con sólo reproducir, con “exactitud” un plano de la naturaleza. Por el contrario, busca transmitir un sentido, ése que el artista tiene en su corazón y en su mente y percibe con su sensibilidad.

Verdad/falsedad y sentido/sinsentido se aplican a dos órdenes distintos de la realidad. La primera habla de una cierta estructura de conocimiento de carácter objetivo y científico; la segunda apunta a la comprensión en totalidad. La obra de arte, al pertenecer a un orden de la inteligencia distinto del de la ciencia, cargado de simbolismo, puede decirnos algo más rico y profundo que el saber del científico. Y al hacerlo apuesta al sentido que se abre en distintas direcciones en cada sujeto fruidor. El conflicto entre conocimiento y sensibilidad surge cuando se intenta imponer una verdad esencialmente intelectual que desvaloriza lo sensible: y esto es Platón.

Sin embargo, también Platón aceptó el valor de lo poético e hizo su filosofía jalonándola de símbolos y poblándola de mitos. La valoración del arte en sí, no como fenómeno de inversión, sigue siendo tema de discusión en nuestra cultura; y, como todo fenómeno vital de la cultura, el arte y su valor en la sociedad será siempre un tema de reflexión. Sin embargo y a pesar de todo esto, es a través del arte –en que se manifiesta cada grupo humano– que sabemos cómo los hombres establecieron lazos con el mundo, con sus dioses y consigo mismos.

Por todo esto hemos comenzado con Antígona donde se dimensiona ya, en unas cuantas líneas, la estatura de los hombres capaces de inventar este universo que habitamos.

Nota

1 Esta es la traducción de Heidegger. Otras traducciones usan la palabra “admirable”, prefiero para este trabajo “pavoroso”, dice más sobre el asunto que tratamos

Prof. Rafael Sassot*: “La educación según Pasolini”

Pier Paolo Pasolini ciertamente no deba ser considerado un maestro seguro o, por lo menos a la vista de la heterogeneidad de sus declaraciones, uno podría pensar que está delante de alguien suficientemente problemático como para abstenerse de educar. Sin embargo se da esta curiosa circunstancia de que él haya escrito sobre educación. Quizás ese sea el primer motivo por el cual ante la invitación de Ana Lucía me vino a la mente la figura de Pasolini.

De hecho, el mismo año de su muerte, durante unos seis meses él escribe como articulista en un diario, una serie de notas que se definen como un pequeño tratado de pedagogía. Esto fue entre marzo y junio y, a principios de noviembre, Pasolini muere trágicamente, así que no creo que sea injusto pensar en esta serie de artículos como un legado.

En la figura concreta de esta redacción de tipo periodístico, el adopta una forma casi testimonial ante un supuesto destinatario que nombra detrás de un nombre napolitano y donde él se instala desde el principio en esta dialéctica de absoluta vigencia, entre la cuestión de Italia del norte e Italia del sur y todas las paradojas y las contradicciones que eso supone.

Esto no lo hace por una cuestión accidental. Él dice que no puede escribir acerca de educación sin hacerse cargo de las condiciones sociales del contexto de la Italia en la que vive y creo que es muy interesante ver que la posición que él adopta no es ni la de una de las dos alternativas de la dialéctica, ni moverse entre una y otra postura, sino que francamente él busca salirse de esa dialéctica y creo que el motivo por el cual él se sale de esa dialéctica que identifica por un lado la Italia del norte presa de las condiciones sumamente burguesas, esa Italia industrializada a la fuerza por la guerra, como también de la supuesta ignorancia y esa supuesta cosa primitiva del sur y traslada esto también a otro contrapunto típicamente italiano que es la cosa fascista y la cosa comunista. Él personalmente había militado en el comunismo, a posteriori de eso lo abandona; él mismo cuando se presenta en el libro a este supuesto destinatario le dice, bueno, dentro de las contradicciones de las cuales te vas a tener que hacer cargo, es que yo soy un comunista que hace mucha plata con el cine. Entonces yo te pido, le dice, que dejes eso para una reflexión final, no dejes que eso te impida entrar en diálogo conmigo. Por supuesto, no es la única de las contradicciones que se experimentan en el contacto con Pasolini. Después de una declaración muy formal y explícita de su ateísmo a mediados de los años sesenta, experimenta una forma de conversión o de experiencia de tipo religiosa que lo lleva a filmar una de sus grandes películas, “El Evangelio según Mateo”. Por supuesto que casi toda su filmografía fue motivo de gran escándalo, de gran rechazo, pero quizá habría que haber dejado pasar tiempo para testimoniar, por ejemplo, usar testigos de que la filmoteca vaticana al final de los noventa, rescata esa película con palabras muy elogiosas.

Una vez más esta figura aparentemente muy poco segura, muy contradictoria, sigue un camino de gran convulsión y ya con posterioridad a “El Evangelio según Mateo” a partir del año ‘68, con “La trilogía de la vida” o con “Saló o los 120 días de Sodoma”, filma un retrato de la sociedad europea del siglo XX tardío que provoca una reacción de disgusto y de enojo generalizado en cualquier ámbito. Uno se pregunta si en todo caso corresponde una figura de deterioro de esa estructuración y tratando de prestarle atención a sus propias palabras pareciera que no es así. Él le devuelve una imagen a la cultura que lo rodea que no es grata, pero como él expresa en sus propias palabras, quizás no sea

la verdad, haciéndome cargo de lo que Cristina ha mencionado pero es la evidencia, esto es lo evidente.

Sabemos que para otras hipótesis para el accidente o el homicidio que termina con su vida está la reacción frente a esta denuncia, a este retrato, la circunstancia de la muerte también está asociada a otro elemento controversial de Pasolini que es su homosexualidad. De hecho, el supuesto asesino argumenta en esa dirección. Treinta años después, a partir de declaraciones de este mismo asesino que dice que en realidad su inocencia había sido atropellada por tres jóvenes de Roma, la sociedad italiana pide la reapertura de la causa en busca de un esclarecimiento que todavía está en proceso de investigación. Entonces uno dice qué sucede acá, si es tan así que él paga el precio de esta denuncia y permítanme remitirme a una entrevista que él concede la noche antes de ser asesinado donde quizá haya percibido los oscuros tiempos que le esperaban porque dice literalmente: “Con la vita que faccio, io pago un precio”, con la vida que yo hago pago un precio. Y dice más adelante: “Lo sanno tutti que io de mi esperienza le pago di persona”, lo saben todos, mis experiencias las pago yo personalmente.

¿Qué hay detrás de todo esto? Yo no creo que sea el momento, no sé si es el contexto tampoco para abordar la discusión interna de estas aparentes contradicciones. Yo no tengo ningún problema en admitir que exponer juntos marxismo, conversión y homosexualidad puede ser sumamente problemático, pero permítanme ir en busca de sus propias palabras cuando define el propósito de todo este tratado de pedagogía: “No obstante el fondo de mi enseñanza consistirá en convencerte de que no le tengas miedo a lo sagrado y de que no le tengas miedo a los sentimientos de los cuales el laicismo consumista ha privado a los hombres, transformándolos en brutos y estúpidos autómatas adoradores de fetiches”. Ese es el sentido que él descubre en el propósito de toda pedagogía.

¿Dónde nos deja esto? Vuelvo a esa referencia, no adoptar una posición dialéctica, no alternar dialécticamente, dice: “Mirando la historia reciente de Italia yo podría concluir con facilidad que la sujeción a la cual estamos siendo sometidos, no tiene nada que ver con una dictadura fascista ni mucho menos con una dictadura comunista. Es la forma degradada del consumismo, en cualquiera de esas dos versiones, porque él observa tanto la forma decrepita del pensamiento comunista en las versiones posteriores al fenómeno, que intentan remozar ideológicamente el pensamiento marxista durante los cincuenta y los sesenta y también ve que la forma fascista igualmente transa con lo que podríamos llamar la estructura del poder económico de esa Italia industrializada de manera ficticia pero que a la hora de jugar en una sociedad del espectáculo, en una sociedad de poder, no reconoce comunistas o fascistas, que directamente lo que pretende es esto que él describe: cómo ser transformado en un autómata. Quizás la cosa más notoria del trabajo artístico de Pasolini es embestir contra esto y si bien, y estoy seguro de que es así, su arte ciertamente no es para todos los públicos, como dicen las críticas habituales a sus películas, creo que devuelven un rostro desfigurado de la condición humana, devuelven un rostro desprovisto de todo halo, y hay que atreverse a levantar ese guante que en el fondo es la evidencia del artista que espeja que en todo caso podrá ser transformada en una verdad de orden superior, no la verdad del discurso del poder, no la verdad de las taxonomías, y que en cualquier caso libera el camino, como él mismo plantea, hacia lo sagrado y el sentimiento.

En párrafos siguientes él plantea y yo creo que es otra cuestión programática en el vínculo entre arte y educación: “Para amar la cultura hace falta una gran vitalidad”. Y con la palabra vitalidad yo creo que él no se está refiriendo solamente a una cuestión orgánica de alguna manera. Está refiriéndose a la liberación de las mejores energías de la condición humana y está garantizando por decir así, que el arte es esa puerta. Lamentablemente a veces esa puerta se abre ante realidades a las cuales quisiéramos volverle el rostro pero las formas de degradación y abyección a las cuales la condición humana se ha visto sometida a lo largo del siglo XX, que quizás sean muy notorias en términos de violencia física, no lo son menos en términos de violencias de naturaleza no tangible y una hipoteca espantosa en ese sentido es el arrinconamiento y la funcionalización de la enseñanza del arte y creo que no sólo en Occidente, sino prácticamente en todas las formas de cultura de los últimos cincuenta años alrededor del mundo sin duda y de los últimos ciento cincuenta o doscientos cincuenta años en el contexto de los países sometidos a la cultura europea y desde los últimos doscientos cincuenta años de la propia cultura.

Comentábamos con Cristina antes de comenzar este segundo bloque, la suerte, la bendición de haber conocido los distintos niveles de la enseñanza a uno le permiten la experiencia tan complicada de la Ley Federal de Educación y el cumplimiento de esa ley, constatar que hay algunas frases recurrentes como una educación enfocada hacia una salida laboral, una de las formas de sujeción más crueles a la cultura en la que vivimos. También vemos quienes estamos vinculados a la enseñanza secundaria que los contenidos artísticos están en función de desempeños profesionales o arrinconados allí en una especie de poterito donde largan lo poco que quede de una iniciativa que no resiste ninguna clasificación porque en el caso del arte, si bien Ana Lucía lo mencionaba, y es cierto, no es justo pedirle a un docente en el ámbito de las artes que se desempeñe exitosamente en todas ellas. Sí es cierto que en el respeto de la propia inspiración de estos docentes, en contextos donde los PEI, donde se provee algún grado de libertad en este sentido, estas personas se convierten en generadoras de proyectos que son los que finalmente dejan una impronta en el espíritu y en el corazón de los chicos. Y es algo de lo que Pasolini describe cuando escribe esto de que “lo que hago lo afronto con mi propia vida”.

Sin duda que si una reforma sigue mirando el infinito repertorio de las racionalidades... y pretende que en el juego de esas racionalidades surja algo, no estamos en buen camino.

Sin duda que habría que adoptar una posición totalmente inductiva, mismo cuando se mencionó en el primer bloque la carencia del trabajo de campo a la hora de reflexionar sobre estas reformas, se está perdiendo de vista lo que está vivo ahí que es la realidad de esos docentes y la realidad de esos alumnos, la capacidad evocadora de esos docentes, cualquiera sea el encuadre que adopte eso que sucede en una clase y que en el fondo vuelve sobre esta otra declaración de Pasolini respecto de que la cultura está donde esté lo vivo; lo vivo no tiene otra forma que lo concreto, y nosotros tendríamos que estar mucho más proclives a una perspectiva inductiva en la cual el que está al frente de abrir este horizonte de lo sagrado y del sentimiento, sea capaz de decirnos donde está el corazón de esos chicos y donde está su propio corazón. La embestida de Pasolini contra toda esta ficción y además es una ficción sumamente organizada, toneladas de papel y de tinta, infinidad de horas hombre, y ningún progreso real sustancial, tendrían que ser un llamado de atención enorme. En el fondo uno concluiría a partir de la presentación de Alicia en que a mediados de 1800 estábamos dando en el blanco con bastante más precisión y con bastante más efectividad de lo que estas convulsiones espasmódicas que Pasolini describiría como puramente burocráticas, están logrando

en el tratado de la educación de las últimas décadas.

La voluntad de escandalizar de Pasolini a mí siempre me ha hecho acordar a otro gran escandalizador que es Friedrich Nietzsche, quien con toda la apariencia de ser un demoleedor, ciertamente es un demoleedor pero de aquellas cosas que considera ficticias. Él tiene también alguna mirada de prognosis y mirando el futuro del siglo XX. Recuerden que él muere en el 1900 y ya en el año '89 pierde el uso de razón, pero un poco antes de eso, viendo la transformación de la cultura de la Europa de la última parte del 1800, nos habla de la cultura carente de sentido, de substancia y de meta, bajo la forma de una mera opinión pura. No quiero pensar lo que él hubiera dicho de nuestra forma de poner la substancia de lo humano en manos de un discurso vacío como nosotros vemos que sucede en esta especie de gran escepticismo de la cultura.

Dice: “Nuestro siglo, es un siglo agitado. Es por eso que no es un siglo apasionado, se calefacciona continuamente porque siente que él no es caliente; en el fondo se hiela”. Y termina diciendo: “Yo no creo de ninguna manera en la grandeza de esos grandes acontecimientos de los que habláis”, pensando en este futuro trompetero de la cultura sin substancia. Es la misma voluntad de conmovir hasta la médula, en nombre de una condición humana que debe volver a abrir los ojos a sus aspectos más esenciales, la recuperación de sus nervios más vitales. Porque sé que golpeando siempre sobre el mismo clavo –dice al final yo puedo conseguir que se venga abajo una casa. La casa de la cual él habla es toda esta gran ficción en la cual el hombre ha sido despojado de lo sagrado y del sentimiento. El clavo sobre el cual él sigue golpeando, es este primero al que le declara su hipotético Genarielo, esto de no temerle a lo sagrado y no temerle a los sentimientos, no pensar que es un abandono a la irracionalidad sino la apertura de un sentido de nivel superior, que seguramente ese sea el cometido de cualquiera que pretenda reflexionar sobre la verdadera inclusión del arte en la educación.

No quiero extenderme más allá de lo necesario. Cierro con una experiencia que conozco también por circunstancias gratuitas en el sentido de gracia, porque me viene a la mente la figura de una extraordinaria docente cordobesa María Angélica Sívori que forma parte del personal a cargo del Museo Sívori y que es responsable de una iniciativa que se llama Visitas Animadas. Quizás a alguno de ustedes le resulte familiar. Allí desarrolla un trabajo estupendo en el cual, a partir de obras selectas con un criterio sumamente inteligente, muchas del contexto argentino en distintas etapas históricas, algunas en contexto latinoamericano, recrea el cuadro con escenografía y ella misma con el vestuario adecuado adopta el personaje de alguno de los personajes del cuadro o del personaje del cuadro y entonces genera con mucha solvencia el primer encuentro con sus destinatarios y a partir de eso una maravilla de diálogo en el cual, les digo es algo realmente para conocer, los chicos despliegan de manera sorprendente una empatía, una perspicacia. No estoy hablando de alumnos de la última parte del secundario, ni de la primera parte del secundario, ni de la última parte del primario, ni de la primera parte del primario, estoy hablando del jardín de infantes. Creo que llega a lo que hoy es el primer ciclo de la Educación General Básica. Más quisiera ver plasmada como práctica docente pero más todavía como una indicación metodológica hecha detrás del principio éste de que aquello que esté vivo generará cultura y aquello que realmente esté vivo tendrá lo suficiente de sagrado y de sentimiento como para convertirse en una instancia de educación. Así que baso mi optimismo fundamental en el hecho de que esa gente está ahí.

* Es una transcripción de lo dicho en forma verbal por el autor.

Un alumno, una computadora

El proyecto implica una inversión privada de 85 millones de dólares.

La presidenta de la Nación, **Cristina Kirchner**, y el ministro de Educación de la Nación, Lic. **Juan Carlos Tedesco**, lanzaron el 13 de abril la primera experiencia masiva de aplicación del proyecto **Un alumno, una computadora**, por el que se entregarán 250.000 computadoras portátiles a alumnos y docentes de educación técnica.

Con una inversión privada de 85 millones de dólares, a partir del segundo semestre de este año y durante el 2010, se distribuirán 250.000 laptops entre las 1.156 escuelas secundarias técnicas (839 industriales y 317 agropecuarias) incorporadas al Registro Federal de Instituciones de Educación Técnica Profesional.

RECORDARON EL CENTENARIO DEL DR. ENRIQUE BARBA

Con motivo de cumplirse el centenario del nacimiento del doctor **Enrique Barba**, la **Academia Nacional de la Historia** realizó un acto en su homenaje el 9 de junio. En la ocasión, la académica Lic. **María Sáenz Quesada**, se refirió a "*Enrique M. Barba: su contribución a la historia de Rosas*".

Aumentos y recomposiciones salariales para docentes universitarios y preuniversitarios.

El Ministerio de Educación, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y los gremios docentes firmaron las paritarias docentes universitarias el 28 de abril.

El ministro de Educación de la Nación, Lic. **Juan Carlos Tedesco**, y el secretario de Políticas Universitarias, Dr. **Alberto Dibbern**, acordaron con los gremios docentes el mecanismo de aumentos y recomposiciones salariales para docentes universitarios y preuniversitarios.

Se hizo así efectiva una garantía salarial remunerativa de

\$1.490 neto para los salarios docentes y un incremento del 15 por ciento sobre el salario básico, que se repartirá en dos cuotas: una del 9 por ciento, a cobrar desde el 1 de abril, y otra del 6 por ciento, desde el 1 de junio.

A su vez se acordó el pago de tres cuotas adicionales del FONID para los docentes preuniversitarios, a partir del 1 de julio.

UN ÁMBITO DE NEGOCIACIÓN PARA LA ENSEÑANZA PRIVADA

El 25 de junio, en un acto encabezado por el ministro de Educación de la Nación, Lic. Juan Carlos Tedesco, se dió a conocer la creación de la Comisión Negociadora de la Enseñanza Privada.

La Comisión Negociadora está presidida por el secretario de Educación, Prof. **Alberto Sileoni**, y funciona en la sede del Ministerio de Educación de la Nación.

Está integrada por representantes del Ministerio de Trabajo de la Nación, el Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP), la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), el Consejo Superior de Educación Católica (CONSUDEC), la Junta Coordinadora de Asociaciones de Enseñanza Privada de la República Argentina (CORDIEP) y la Confederación Argentina de Instituciones Educativas Privadas (CAIEP).

Su objetivo es la constitución de un ámbito de negociación de la enseñanza privada que, teniendo en cuenta sus particularidades, acuerde soluciones a sus conflictos, resguardando el derecho de todos, junto a la promoción y desarrollo de la educación como política de Estado.

METAS EDUCATIVAS COMUNES PARA LA “GENERACIÓN DE LOS BICENTENARIOS”

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) presentó el 15 de mayo, en el marco del V Foro Latinoamericano de Educación, realizado en Buenos Aires, el documento “Metas educativas 2021”, un proyecto para transformar la educación de los países de Iberoamérica en la década de los Bicentenarios.

La obra subraya que la educación debe ser uno de los objetivos principales de la acción de los gobiernos, para fortalecer la capacidad de las personas y de los países y hacer frente a la actual situación de crisis económica y los futuros problemas que acontezcan.

La propuesta resume el consenso obtenido por los Ministros de Educación durante la XVIII Cumbre Iberoamericana, realizada en El Salvador: “Fortalecer las políticas educativas y culturales, tendientes a asegurar el derecho a la educación de calidad desde la primera infancia, la cobertura universal y gratuita de la primaria y secundaria y a mejorar las condiciones de vida y las oportunidades reales de las y los jóvenes, que permitan su crecimiento integral para lograr mayores niveles de inclusión y desarrollo social en nuestros países y avanzar en la consolidación del Espacio Iberoamericano del Conocimiento”.

Metas educativas generales, metas específicas, indicadores y niveles de logro

Meta general primera. Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.

Meta específica 1. Elevar la participación de los diferentes sectores sociales: familia y organizaciones públicas y privadas, sobre todo aquellas relacionadas con servicios de salud y promo-

ción del desarrollo económico, social y cultural, y su coordinación en proyectos educativos.

Indicador 1. Número de programas en los que participan diferentes sectores sociales y se aplican de forma integrada.

Nivel de logro. Desarrollar nuevas experiencias innovadoras cada año en las que participen varios sectores sociales y se desarrollen en un territorio (municipio, departamento, región) de forma coordinada.

Meta específica 2. Garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños y niñas en la escuela mediante la puesta en marcha de programas de apoyo y desarrollo de las familias para favorecer la permanencia de sus hijos en la escuela.

Indicador 2. Porcentaje de familias con dificultades socioeconómicas que reciben apoyo para garantizar la asistencia habitual de sus hijos en las escuelas.

Nivel de logro. Conseguir en 2015 que al menos el 30 por ciento de las familias que se sitúan por debajo del umbral de pobreza reciban algún tipo de ayuda económica para garantizar el desarrollo integral de los niños y de las niñas y su asistencia a la escuela, y el 100 por ciento en 2021.

Meta específica 3. Reforzar la participación de la Universidad en iniciativas orientadas a la mejora de la educación básica.

Indicador 3. Porcentaje de universidades, centros docentes universitarios y estudiantes en

programas de apoyo a la educación básica.

Nivel de logro. Incremento anual en el número de universidades, centros docentes y alumnos universitarios que dedican algún tiempo de forma continuada al apoyo a programas educativos hasta alcanzar al menos el 5 por ciento en 2015 y al menos el 20 por ciento en 2021.

Meta general segunda. Incrementar las oportunidades y la atención educativa a la diversidad de necesidades del alumnado.

Meta específica 4. Prestar apoyo especial a las minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes, a las alumnas y al alumnado que vive en zonas urbanas marginales y en zonas rurales para lograr la igualdad en la educación.

Indicador 4. Porcentaje de niños y niñas de estos colectivos escolarizados en la educación inicial, primaria y secundaria básica.

Nivel de logro. Conseguir que el porcentaje de niños y de niñas de minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes, residentes en zonas urbanas marginales y zonas rurales, y de género femenino, sea al menos igual a la media del alumnado escolarizado en la educación inicial, primaria y secundaria básica.

Meta específica 5. Garantizar una educación bilingüe y multicultural de calidad a los alumnos pertenecientes a minorías étnicas y pueblos originarios.

Indicador 5. Porcentaje de alumnos pertenecientes a minorías étnicas y pueblos originarios que disponen de libros y materiales educativos en su lengua propia.

Nivel de logro. Todas las escuelas y los alumnos reciben materiales y libros en su lengua propia y sus maestros los utilizan de forma habitual.

Indicador 6. Porcentaje de maestros bilingües trabajando en las aulas bilingües con estudiantes que hablan en su mismo idioma originario.

Nivel de logro. Todos los maestros que trabajan en aulas bilingües dominan el mismo idioma originario de sus estudiantes y manejan satisfactoriamente la segunda lengua.

Meta específica 6. Apoyo a la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales con los apoyos especializados necesarios.

Indicador 7. Porcentaje de alumnos y de alumnas con necesidades educativas especiales escolarizados en la escuela ordinaria.

Nivel de logro. Conseguir que en 2015 entre el 30 por ciento y el 60 por ciento del alumnado con necesidades educativas especiales esté integrado en la escuela ordinaria y que entre el 50 por ciento y el 80 por ciento lo esté en 2021.

Meta general tercera. Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo.

Meta específica 7. Aumentar la oferta de educación inicial para niños y niñas de 0 a 6 años.

Indicador 8. Porcentaje de niños y niñas de 0 a 6 años que participan en programas educativos.

Nivel de logro. Conseguir que entre el 50 por ciento y el 100 por ciento de los niños de 3 a 6 años reciba atención educativa temprana en 2015 y que el 100 por ciento la reciba en 2021. Lograr que entre el 10 por ciento y el 30 por ciento de niños y niñas de 0 a 3 años participe en actividades educativas en 2015 y que entre el 20 por ciento y el 50 por ciento en 2021.

Meta específica 8. Potenciar el carácter educativo de esta etapa y garantizar una formación suficiente de los educadores que se responsabilizan de ella.

Indicador 9. Porcentaje de educadores que tienen el título específico de educación inicial

Nivel de logro. Conseguir que entre el 30 por ciento y el 70 por ciento de los educadores que trabajan con niños y niñas de 0 a 6 años tenga la titulación establecida en 2015 y que entre el 60 por ciento y el 100 por ciento disponga de ella en 2021.

Meta general cuarta. Universalizar la educación primaria y la secundaria básica y mejorar su calidad.

Meta específica 9. Asegurar la escolarización de todos los niños y niñas en la educación primaria y en la educación secundaria básica en condiciones satisfactorias.

Indicador 10. Porcentaje de escolarización y de finalización de la Educación Primaria.

Nivel de logro. En 2015, el 100 por ciento del alumnado está escolarizado en Educación Primaria y entre el 80 por ciento y el 100 por ciento la terminan a la edad correspondiente. En 2021, más del 90 por ciento de los alumnos terminan la Educación Primaria a la edad establecida.

Indicador 11. Porcentaje de escolarización y de finalización de la Educación Secundaria Básica.

Nivel de logro. Alcanzar

entre el 60 por ciento y el 95 por ciento de alumnos escolarizados en 2015 en Educación Secundaria Básica y entre el 70 por ciento y el 100 por ciento en 2021. Entre el 40 por ciento y el 80 por ciento del alumnado terminan la Educación Secundaria Básica en 2015, y en 2021 entre el 60 por ciento y el 90 por ciento.

Meta específica 10. Mejorar la dotación de bibliotecas y computadores en las escuelas.

Indicador 12. Porcentaje de escuelas con bibliotecas.

Nivel de logro. Conseguir que al menos el 40 por ciento de las escuelas dispongan de bibliotecas escolares en 2015 y el 100 por ciento en 2021.

Indicador 13. Razón de alumnos por computador.

Nivel de logro. Conseguir que la proporción entre computador y alumno se encuentre entre 1/8 y 1/40 en 2015 y entre 1/2 y 1/10 en 2021.

Meta específica 11. Ampliar el número de las escuelas de tiempo completo en Primaria.

Indicador 14. Porcentaje de escuelas públicas de Primaria de tiempo completo

Nivel de logro. Conseguir que al menos el 10 por ciento de las escuelas públicas de Educación Primaria sea de tiempo completo en 2015 y que al menos entre el 20 por ciento y 50 por ciento lo sea en 2021.

Meta específica 12. Extender la evaluación integral de los centros escolares

Indicador 15. Porcentaje de escuelas que participan en programas de evaluación

Nivel de logro. Al menos entre el 10 por ciento y el 50 por ciento de los centros escolares participan en programas de evaluación en 2015 y al menos entre el 40 por ciento y el 80 por ciento de las escuelas lo hacen en 2021.

Meta general quinta. Ofrecer un currículo significativo que asegure la adquisición de las competencias básicas para el desarrollo personal y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Meta específica 13. Mejorar el nivel de adquisición de las

competencias básicas y de los conocimientos fundamentales por parte de alumnas y alumnos.

Indicador 16. Porcentaje de alumnos con niveles satisfactorios de logro en competencias básicas en las pruebas nacionales e internacionales.

Nivel de logro. Disminuir entre un 10 y un 20 por ciento en los dos niveles bajos de rendimiento en las pruebas de LLECE 6° grado o en los estudios PISA o de la IEA en los que participen los diferentes países, y aumentar en la misma proporción los alumnos en los dos niveles altos en dichas pruebas.

Meta específica 14. Potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática activa, tanto en el currículo como en la organización y gestión de las escuelas.

Indicador 17. Resultados de los alumnos en los estudios nacionales e internacionales sobre ciudadanía democrática que se realicen a lo largo de la década.

Nivel de logro. Progreso en los resultados entre los estudios que se realicen.

Meta específica 15. Ofrecer un currículo que incorpore la lectura y el uso del computador en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en el que la educación artística tenga un papel relevante y que estimule el interés por la ciencia entre alumnas y alumnos.

Indicador 18. Tiempo semanal de lectura en las distintas etapas.

Nivel de logro. Al menos 3 horas de lectura obligatoria en Educación Primaria y 2 horas en Educación Secundaria Básica.

Indicador 19. Frecuencia de uso del computador en la escuela por los alumnos.

Nivel de logro. Conseguir que los profesores y los alumnos utilicen el computador en el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma habitual en 2021.

Indicador 20. Tiempo semanal dedicado a la educación artística en las escuelas.

Nivel de logro. Al menos 3 horas dedicadas a la Educación Artística en la Educación Primaria

y en la Educación Secundaria Básica.

Indicador 21. Porcentaje de profesores de Educación Artística con la titulación establecida

Nivel de logro. Conseguir que entre el 30 por ciento y el 70 por ciento de los profesores de educación artística tengan en 2015 la titulación establecida y que entre el 60 por ciento y el 100 por ciento dispongan de ella en 2021.

Indicador 22. Porcentaje de alumnos y alumnas que siguen formación científica o técnica en los estudios postobligatorios.

Nivel de logro. Aumento de la elección de los estudios científicos y técnicos por los alumnos y las alumnas.

Meta general sexta. Incrementar la participación de los jóvenes en la educación secundaria superior, en la técnico profesional y en la universitaria.

Meta específica 16. Incrementar el número de jóvenes que finalizan la Educación Secundaria Superior.

Indicador 23. Porcentaje de alumnado que completa la Educación Secundaria Superior.

Nivel de logro. Situar las tasas de culminación de la Educación Secundaria Superior entre el 40 por ciento y el 70 por ciento en 2015 y entre el 60 por ciento y el 90 por ciento en 2021.

Meta específica 17. Aumentar el acceso a la Educación Técnico Profesional y a la Universidad.

Indicador 24. Porcentaje de alumnado de minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes que realizan estudios de ETP y universitarios

Nivel de logro. Aumento de un 2 por ciento anual de los alumnos y alumnas de minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes que acceden a la ETP y de un 1 por ciento de los que acceden a la Universidad.

Meta general séptima. Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico profesional.

Meta específica 18. Mejorar y adaptar el diseño de la educación técnico profesional de acuerdo

con las demandas laborales.

Indicador 25. Porcentaje de carreras técnico-profesionales cuyos currículos son diseñados por competencias teniendo en cuenta la demanda laboral.

Nivel de logro. Entre el 20 por ciento y el 70 por ciento de los centros de formación técnico-profesional organizan las carreras en función de las competencias derivadas de la demanda laboral en 2015, y entre el 50 por ciento y el 100 por ciento en el 2021.

Indicador 26. Porcentaje de alumnos que realizan prácticas en empresas

Nivel de logro. Que entre el 30 por ciento y el 70 por ciento de los alumnos de educación técnico profesional realicen prácticas en las empresas o instituciones laborales en 2015 y que entre el 70 por ciento y el 100 por ciento lo hagan en 2021.

Meta específica 19. Aumentar los niveles de inserción laboral de los jóvenes egresados de la educación técnico profesional.

Indicador 27. Porcentaje de jóvenes procedentes de la ETP que accede al empleo al finalizar sus estudios y en puestos afines con su capacitación

Nivel de logro. Conseguir una inserción laboral acorde con la formación obtenida entre el 30 por ciento y el 60 por ciento de los egresados de la ETP en 2015 y entre el 50 por ciento y el 75 por ciento en 2021.

Meta general octava. Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.

Meta específica 20. Garantizar el acceso a la educación a las personas jóvenes y adultas con mayores desventajas y necesidades.

Indicador 28. Porcentaje de población alfabetizada.

Nivel de logro. Situar la tasa de alfabetización en la región por encima del 95 por ciento antes de 2015.

Indicador 29. Porcentaje de personas jóvenes y adultas recién alfabetizadas que continúan estudiando.

Nivel de logro. Asegurar que entre el 30 por ciento y el 70 por ciento de las personas jóvenes y adultas recién alfabetizadas continúa cursando estudios equivalentes a la educación básica.

Meta específica 21. Incrementar la participación de los jóvenes y adultos en programas de formación continua presenciales y a distancia.

Indicador 30. Porcentaje de jóvenes y adultos que participan en programas de formación y capacitación continua presenciales y a distancia.

Nivel de logro. El 10 por ciento de las personas jóvenes y adultas participan en algún curso de formación en 2015 y el 20 por ciento en 2021 en las cuatro semanas previas a la fecha de realización de la encuesta correspondiente.

Meta general novena. Fortalecer la profesión docente.

Meta específica 22. Mejorar la formación inicial del profesorado de primaria y secundaria.

Indicador 31. Porcentaje de titulaciones de formación inicial docente con acreditación oficial de su calidad.

Nivel de logro. Al menos entre 20 por ciento y el 50 por ciento en 2015 y entre el 50 por ciento y el 100 por ciento en 2021 de las titulaciones de formación inicial serán acreditadas.

Indicador 32. Porcentaje de profesorado de Primaria con formación especializada en docencia superior al nivel CINE 3, y porcentaje de profesorado

de Secundaria con formación universitaria y pedagógica.

Nivel de logro. Al menos entre el 40 por ciento y el 80 por ciento de cada uno de los colectivos de profesorado en 2015, y entre el 70 por ciento y el 100 por ciento en 2021.

Meta específica 23. Favorecer la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente.

Indicador 33. Porcentaje de centros escolares y de docentes que participan en programas de formación continua y de innovación educativa.

Nivel de logro. Al menos el 20 por ciento de las escuelas y de los profesores participan en programas de formación continua y de innovación educativa en 2015 y al menos el 35 por ciento en 2021.

Meta general décima. Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica.

Meta específica 24. Apoyar la creación de redes universitarias para la oferta de postgrados, la movilidad de estudiantes e investigadores y la colaboración de investigadores iberoamericanos que trabajan fuera de la región.

Indicador 34. Porcentaje de becas de movilidad de los estudiantes e investigadores entre los países iberoamericanos.

Nivel de logro. Lograr en 2015 que las becas de movilidad de estudiantes e investigadores en toda la región alcancen a 8.000 alumnos y en 2021 a 20.000 alumnos.

Meta específica 25. Reforzar la investigación científica y tecnológica y la innovación en la región.

Indicador 35. Porcentaje de investigadores en jornada completa

Nivel de logro. Conseguir para el 2015 que el número de investigadores en equivalentes de jornada completa se sitúe entre el 0,5 por ciento y el 3,5 por ciento de la población económicamente activa y que en 2021 alcance entre el 0,7 y el 3,8 por ciento.

Indicador 36. Porcentaje de inversión en I+D en la región con respecto al PIB.

Nivel de logro. Conseguir que en 2015 el porcentaje de inversión del PIB en I+D se sitúe entre 0,3 por ciento y el 1,4 por ciento del PIB (media de la región en 0,93 por ciento) y que en 2021 alcance entre el 0,4 por ciento (media de la región en 1,05 por ciento).

Meta general décimo primera. Invertir más e invertir mejor.

Meta específica 26. Aumentar el esfuerzo económico de cada país para el logro de las Metas 2021.

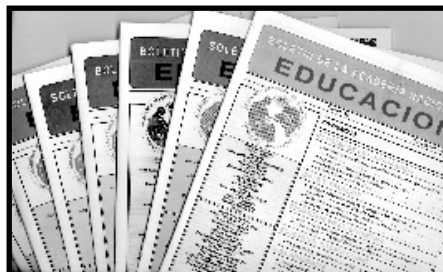
Indicador 37. Elaboración de un plan de financiamiento por cada país en el año 2012 para el logro de las Metas y actualizarlo periódicamente.

Nivel de logro. Aprobar un plan en cada país, evaluarlo y adaptarlo cada tres años.

Meta específica 27. Incrementar la solidaridad internacional con los países que manifiestan mayores dificultades.

Indicador 38. Crear un Fondo Internacional Solidario para la Cohesión Educativa en el año 2010 con un plan de acción hasta 2021.

Nivel de logro. Crear el Fondo Internacional Solidario y conseguir que aporte entre el 20 por ciento y el 40 por ciento de lo que necesitan los países y las regiones con mayor retraso educativo para el cumplimiento de las Metas.



SUSCRIPCION AL BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

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

Envío giro postal por \$ 15 a nombre de la Academia Nacional de Educación, para recibir 4 ejemplares del Boletín.
 Pacheco de Melo 2084 - (1126) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. Tel/Fax 4806-2818/8817
 ane@acaedu.edu.ar - www.acaedu.edu.ar

BUSCAN IMPULSAR PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN DIGITAL PARA ESTIMULAR LA APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

La XIX Conferencia Iberoamericana de Educación reunida el 20 de abril en Lisboa, Portugal, elevará a la XIX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno –que se desarrollará los días 30 de noviembre y 1 de diciembre- la propuesta aprobada de Metas educativas 2021, a la vez que impulsará programas educativos con el eje temático de la innovación y el conocimiento.

Declaración de Lisboa

Las ministras y los ministros de Educación de Iberoamérica, reunidos en la XIX Conferencia Iberoamericana de Educación, en el marco de la XIX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno que se desarrollará durante los días 30 de noviembre y 1 de diciembre, cuyo eje temático es la innovación y el conocimiento”.

CONSIDERAMOS

1. Que la innovación y el conocimiento, tanto en su producción como en su aplicación a todos los ámbitos de la vida de nuestras sociedades, representan un factor decisivo para elevar los índices del desarrollo humano como condición para lograr la justicia social.

2. Que los cambios económicos y sociales que se están produciendo provocan una transformación cultural a la que deben hacer frente los sistemas educativos.

3. Que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado el enfoque de la educación en cuanto a la generación y transmisión del conocimiento y plantean desafíos de tipo éticos que deben ser orientados por principios de equidad, solidaridad y respeto a la diversidad.

4. Que en una situación de crisis económica, como la que en estos momentos padecen el conjunto de las naciones, la apuesta por la innovación y la educación, con el uso generalizado de las TICs, es una vía inexcusable para mejorar la situación de nuestra región. Todo ello, con el propósito de producir nuevos conocimientos acordes con las necesidades, particularidades y aspiraciones de nuestros pueblos, así como para su más generalizada aplicación.

5. Que la celebración de los bicentenarios de las independencias de la mayoría (mu-

chos) de los países iberoamericanos, que se iniciará a partir del presente año, constituye una oportunidad única para lograr mayores niveles de cohesión y desarrollo de la comunidad iberoamericana de naciones a través de la educación.

6. Que los avances constatados en la concreción de los Programas coordinados por la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), y en su caso el Consejo Universitario Iberoamericano (CUI) acordados en las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno, como son el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (PIA), el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC), con el Programa “Pablo Neruda”, así como otras acciones de mejora de la educación y de la formación profesional -como RELPE y ATEL-, demuestran la validez e importancia del esfuerzo compartido y solidario que supone la cooperación iberoamericana.

7. Que la propuesta “Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios” constituye una oportunidad histórica y un reto estratégico para dar el impulso definitivo que requiere la educación en cada uno de nuestros países, como lo demuestra el apoyo recibido de la XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.

ACORDAMOS

1. Promover la innovación y conocimiento como factores estratégicos fundamentales en las políticas educativas para la generación: a) de nuevos conocimientos, b) mayores niveles de desarrollo humano, c) bienestar social, d) desarrollo sostenible, e) desarrollo de aprendizajes significativos, f) incremento de oportunidades para el acceso de todas y todos a la educación y al conocimiento.

2. Reafirmar que es ineludible que las políticas educativas públicas que deben promover y llevar a cabo nuestros Estados con la colaboración de los diferentes actores sociales incorporen la visión estratégica que aporta la innovación científica y tecnológica y las grandes posibilidades que genera el uso de las nuevas tecnologías en la educación.

3. Impulsar estrategias encaminadas a universalizar el acceso a las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs) y el desarrollo de contenidos digitales, entre otros, a través de programas de alfabetización digital y tecnológica para promover la apropiación social del conocimiento.

4. Comprometernos a enfrentar la actual situación de crisis económica mundial con un redoblado esfuerzo a través de la educación, la ciencia y la innovación, generando mecanismos para proteger, mantener e incrementar los presupuestos de educación de cada país; convirtiendo con ello esta circunstancia en una oportunidad para el logro de mayores niveles de cohesión y desarrollo de nuestra región.

5. Apoyar la premisa de que una educación de calidad se oferte con la mayor gratuidad posible, de acuerdo con las políticas públicas de cada país.

6. Fortalecer la formación del personal docente, en especial en materia de TICs e incorporarlos en los procesos educativos de nuestros países en todos sus niveles.

7. Estimular las vocaciones tempranas de los niños, niñas y jóvenes en el ámbito de la ciencia y la tecnología, con el objetivo de garantizar la formación y transición de nuevas generaciones de investigadores y científicos.

8. Considerar el conocimiento como un bien público promoviendo su apropiación social como eslabón para la construcción de procesos de innovación social y educativa, con miras a alcanzar el desarrollo sostenible e integral de nuestros pueblos.

9. Apoyar el trabajo que la SEGIB y la OEI

están llevando a cabo en la coordinación e implementación del PIA, como Programa Cumbre, así como junto con el CUIB en el programa iberoamericano de movilidad “Pablo Neruda”, cuya rápida puesta en marcha valoramos de manera positiva. Reiterar la importancia de la universalización de la alfabetización, reconociendo la diversidad de programas y métodos existentes en la región.

10. Promover la colaboración de los sistemas nacionales de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior de la región a fin de favorecer el establecimiento de mecanismos ágiles de reconocimiento mutuo de períodos de estudio, títulos y diplomas.

11. Animar a la OEI a extender los programas y proyectos que está llevando a cabo para la mejora de la calidad de la educación y de la formación técnico profesional, y a consolidar el Centro de Altos Estudios Universitario Iberoamericano, las Comisiones Asesoras de Expertos Iberoamericanos y los Institutos para el Desarrollo y la Innovación Educativa.

12. Aprobar las metas educativas generales presentadas por la OEI para llevar a cabo la propuesta “Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”.

Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.

Incrementar las oportunidades y la atención educativa a la diversidad de necesidades del alumnado.

Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo.

Universalizar la educación primaria y la secundaria básica y mejorar su calidad.

Ofrecer un currículo significativo que asegure la adquisición de las competencias básicas para el desarrollo personal y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Incrementar la participación de los jóvenes en la educación secundaria superior, en la técnico profesional y en la universitaria.

Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico profesional.

Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.

Fortalecer la profesión docente.

Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica.

Invertir más e invertir mejor en educación.

Todas ellas representan fielmente nuestro compromiso de futuro para cohesionar nuestras sociedades en torno a objetivos de justicia y democracia.

13. Impulsar el proceso de debate del proyecto para que cuente con la más amplia difusión y participación, tanto en entidades gubernamentales como no gubernamentales, y con ello lograr el mayor nivel de consenso, compromiso y apropiación colectiva.

14. Encargar a la OEI el desarrollo de esta propuesta con la concreción de sus objetivos, metas, indicadores, programas de acción compartidos y mecanismos de seguimiento y evaluación, que serán presentados en la Conferencia Iberoamericana de ministros y ministras de Educación a celebrarse en la República Argentina en septiembre de 2010.

15. Requerir a la OEI que a partir del estu-

dio de los costos realizados en 2009, avance en la definición de un fondo de cooperación solidario.

16. Encargar a la OEI que en conjunto con los estados miembros identifiquen al menos cinco metas prioritarias, sus indicadores y niveles de consecución respectivos que podrán ser instrumentados por los países.

17. Apoyar la propuesta presentada por la OEI sobre un programa educativo para la primera infancia de 0 a 5 años y solicitar su desarrollo para favorecer la equidad y los aprendizajes oportunos, significativos, priorizando aquellos niños y niñas con mayores carencias y necesidades para con ello anticipar y dar cumplimiento a los objetivos previstos en esta materia en la propuesta Metas 2021.

18. Aprobar la realización del Congreso Iberoamericano de Educación en Argentina en el año 2010, en coincidencia con la XX Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación

19. Elevar a la XIX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno la propuesta aprobada de Metas Educativas 2021 así como avanzar en la definición del fondo de cooperación solidario, encargando a la SEGIB junto con la OEI, el desarrollo de ambas iniciativas para ser presentado a la XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.

20. Agradecer, finalmente, la cálida acogida, cortesía y eficaz organización brindadas por el Ministerio de Educación de la República de Portugal y por la OEI, que han contribuido decisivamente a los éxitos de esta Conferencia y a la cooperación educativa iberoamericana.

Los ministros de educación de los países miembros del Mercosur se reunieron en Asunción, Paraguay.

La Cumbre agradeció a los organismos internacionales de cooperación: OEI, OEA, Unión Europea, por el sostenido apoyo a los diversos programas y proyectos regionales.

El 4 de junio se realizó en la ciudad de Asunción, República del Paraguay, la XXXVI Reunión de Ministros de Educación, con la presencia del ministro de Educación y Cultura de Paraguay, el ministro de Educación de la República Argentina, el jefe de

la Asesoría Internacional del Ministerio de Educación de la República Federativa del Brasil, el director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura de la República Oriental del Uruguay, el viceministro de Políticas Estudiantiles del Ministerio del

Poder Popular para la Educación Superior de la República Bolivariana de Venezuela, el embajador del Estado Plurinacional de Bolivia, el embajador de la República de Chile, el embajador de la República de Colombia, el embajador de la República del

Ecuador y el segundo secretario de la Embajada de la República del Perú.

La cumbre de ministros:

Consciente de la oportunidad histórica que supone el proyec-

to "Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios", para avanzar en el desarrollo y en la inclusión social de nuestros pueblos, y comprometida en su aplicación en nuestros respectivos países, acordó apoyar las gestiones que la OEI realice ante el Ministro de Educación de España para que se incluya este proyecto en la agenda de trabajo de la cumbre UE-ALC, que se celebrará durante la presidencia de España de la Unión Europea en el primer semestre de 2010.

Destacó la importancia de revalorizar la educación de personas jóvenes y adultas, en el marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida, impulsando políticas públicas de carácter integral, que incluyan a los diferentes actores del ámbito público y la sociedad civil.

Ratificó el acuerdo con la declaración final de la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, realizada en México en septiembre de 2008, preparatoria de CONFINTEAVI, que se llevará como posición de la región a la Conferencia que se realizará antes de fin de año en Brasil.

Tomó conocimiento del informe de actividades desarrolladas en el primer semestre del año 2009 por el sector educativo del Mercosur.

Aprobó la declaración que el sector educativo del Mercosur presentará en la Conferencia Mundial de Educación Superior "Las nuevas dinámicas de la educación superior" a realizarse del 6 al 8 de julio en París, Francia, y ratificó el respaldo a la declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en junio de 2008 en Cartagena de Indias, Colombia.

Tomó conocimiento de los avances del proceso de acreditación de carreras en el marco

del sistema Arcusur y se congratuló por la convocatoria para las carreras de veterinaria y enfermería.

Tomó conocimiento de los avances del Programa de movilidad académica regional de carreras acreditadas (MARCA) y reconoció el ofrecimiento de Paraguay para asumir la coordinación de la gestión del mismo.

Acogió con beneplácito la decisión de la Argentina de realizar los aportes financieros que permitirán poner en marcha las actividades del núcleo de estudios e investigaciones en educación superior proyectadas para este año.

Tomó conocimiento del perfil del proyecto Programa de Apoyo a la Formación Docente en el sector educativo Mercosur-Unión Europea y resolvió remitirlo a la Unión Europea, por los canales correspondientes.

Felicitó al Grupo de trabajo de derechos humanos por la elaboración y edición del Libro Común "Memoria y Derechos Humanos en el Mercosur".

Se congratuló por los resultados obtenidos en el Proyecto multinacional de elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar, coordinado por la Argentina, en el marco del Femcidi de la OEA, y se comprometió a la difusión de los materiales producidos por el proyecto.

Recibió las copias maestras de impresión de Historietas del Mercosur en los idiomas español, guaraní y portugués, para su reproducción en cada uno de los países y se comprometió a su más amplia difusión.

Agradeció a la Argentina por el desarrollo y financiamiento de este proyecto.

Tomó conocimiento del inicio de las actividades del Proyecto de Parlamento Juvenil del Merco-

sur centrado en el debate sobre "Qué educación media quieren los jóvenes de la generación del Bicentenario".

Manifestó su preocupación ante la presencia de las epidemias que afectan a la región y se comprometió a reforzar las acciones sanitarias conjuntas entre los países, particularmente en la población escolar.

Se congratuló por la realización de un nuevo encuentro con representantes de sindicatos de la educación de la Coordinadora de Centrales Sindicales del Cono Sur y acordó continuar trabajando conjuntamente con el grupo de trabajo de formación docente e iniciar un trabajo en los temas de historia y memoria reciente, así como de salud laboral docente.

Se congratuló por la postulación de Brasil como organizador de la edición 2009 del proyecto Caminos del Mercosur y desea éxitos en la preparación y desarrollo del mismo.

Congratuló al gobierno y pueblo de Bolivia por haber logrado en diciembre de 2008 la declaratoria oficial como país

libre de analfabetismo.

Se congratuló por los resultados de las II Jornadas de educación profesional y tecnológica del Mercosur, realizadas en Caracas, y agradeció a Brasil y Venezuela por la organización.

Saludó la presencia y participación del Secretario General de la OEI, Sr. Álvaro Marchesi.

Acogió con beneplácito la Resolución de la XXXIX Asamblea General de la OEA, en la que se deja sin efecto la resolución del año 1962, que excluía a Cuba del sistema hemisférico.

Agradeció a los organismos internacionales de cooperación: OEI, OEA, Unión Europea, por el sostenido apoyo a los diversos programas y proyectos regionales.

Aprobó el cronograma de actividades para el segundo semestre del año 2009.

Felicitó y agradeció al Ministro de Educación de Paraguay y a su equipo de trabajo por el excelente desempeño como Presidencia Pro Tempore.

BIBLIOTECA DIGITAL DEL PORTAL EDUCATIVO DE LAS AMÉRICAS.

Impulsada por la Organización de los Estados Americanos (OEA), el 8 de mayo comenzó a funcionar en Internet la biblioteca digital del Portal Educativo de las Américas.

De acceso gratuito para docentes e investigadores, la biblioteca on line permite la consulta de numerosas colecciones y publicaciones en formato digital, sobre educación y cultura, algunas agotadas.

<http://www.educoas.org>



DOCTORADO HONORIS CAUSA PARA EL DR. PEDRO LUIS BARCIA

La Universidad Nacional de Tucumán otorgó el doctorado honoris causa al Dr. **Pedro Luis Barcia**, presidente de la **Academia Argentina de Letras**, miembro de la **Academia Nacional de Educación** y profesor de la **Facultad de Comunicación de la Universidad Austral**.

El Dr. Barcia recibió oficialmente la distinción en un acto público en la **Universidad Nacional de Tucumán** el 11 de agosto, de manos de su rector, contador **Juan Cerisola**. En la oportunidad, y como corresponde a quienes son distinguidos con éste, el más alto reconocimiento que puede otorgar una Universidad, **Pedro Luis Barcia** brindó una conferencia sobre: *“Un manuscrito inédito secular: el primer Diccionario de fraseología argentina”*.

Durante el acto también fue reconocido el Dr. **Humberto López Morales**, secretario general de la **Asociación de Academias de la Lengua Española**.

Este es el quinto doctorado honoris causa de universidades argentinas o extranjeras que recibe el Dr. Barcia.

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

Dr. Gabriel BETANCOURT MEJIA
Académico Correspondiente en Colombia hasta el 23 de marzo de 2002

Prof. Américo GHIOLDI
Sitial DOMINGO F. SARMIENTO hasta marzo de 1985

Dr. Héctor Félix BRAVO
Sitial ONESIMO LEGUIZAMON hasta el 26 de junio de 2002

Dr. Jaime BERNSTEIN
Sitial VICTOR MERCANTE hasta el 1 de agosto de 1988

Dr. Ing. Hilario FERNANDEZ LONG
Sitial CARLOS SAAVEDRA LAMAS hasta el 23 de diciembre de 2002

Dr. Mario Justo LOPEZ
Sitial BARTOLOME MITRE hasta el 29 de agosto de 1989

Dr. Juan Carlos AGULLA
Sitial NICOLAS AVELLANEDA hasta el 14 de enero de 2003

Dr. Antonio PIRES
Sitial RODOLFO RIVAROLA hasta el 23 de septiembre de 1989

Prof. Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST
Sitial JUAN MANTOVANI hasta el 12 de febrero de 2003

Prof. Plácido HORAS
Sitial RODOLFO SENET hasta el 9 de diciembre de 1990

Dr. Horacio RODRIGUEZ CASTELLS
Sitial BERNARDINO RIVADAVIA hasta el 16 de febrero de 2003

Prof. Luis Jorge ZANOTTI
Sitial JUAN CASSANI hasta el 28 de diciembre de 1991

Prof. Elida LEIBOVICH de GUEVENTTER
Sitial JUANA MANSO hasta el 30 de marzo de 2003

Ing. Alberto COSTANTINI
Sitial MANUEL BELGRANO hasta el 12 de abril de 1992

Dr. Horacio J. A. RIMOLDI
Sitial PABLO A. PIZZURNO hasta el 19 de enero de 2006

Dr. Adelmo MONTENEGRO
Sitial SAUL TABORDA hasta el 20 de octubre de 1994

Dr. Gregorio WEINBERG
Sitial JUAN MARIA GUTIERREZ hasta el 18 de abril de 2006

Dr. Oscar OÑATIVIA
Sitial RICARDO ROJAS hasta el 24 de enero de 1995

Dr. Fernando MARTINEZ PAZ
Académico Emérito hasta el 3 de enero de 2008

Prof. Regina Elena GIBAJA
Sitial ROSARIO VERA PEÑALOZA hasta el 23 de julio de 1997

Prof. Ana María EICHELBAUM DE BABINI
Sitial Luz Vieira MENDEZ hasta el 24 de enero de 2008

Dr. Emilio Fermin MIGNONE
Sitial CARLOS OCTAVIO BUNGE hasta el 21 de diciembre de 1998

Dr. Fernando STORNI S.J.
Sitial Antonio SAENZ hasta el 9 de julio de 2008

Prof. Jorge Cristian HANSEN
Académico Emérito hasta el 7 de septiembre de 2001

Prof. Berta PERELSTEIN de BRASLAVSKY
Sitial Bernardino Rivadavia hasta el 9 de septiembre de 2008

Dr. Luis Antonio SANTALO
Académico Emérito hasta el 22 de noviembre de 2001

Prof. Mabel MANACORDA DE ROSETTI
Académico Emérito hasta el 22 de noviembre de 2008

Congreso “Hacia el Bicentenario (2010-2016)”

Fue organizado por la UCA bajo el lema *Memoria, Identidad y Reconciliación*.

El Congreso “Hacia el Bicentenario (2010-2016)” *Memoria, Identidad y Reconciliación*, se realizó entre los días 27 y 29 de mayo, organizado por la **Pontificia Universidad Católica Argentina**. Especialmente invitado disertó el

académico Dr. **Juan José Llach** sobre el tema: *“El Bicentenario y los desafíos a la democracia argentina”*.

El académico Dr. **Pedro Luis Barcia** integró un panel sobre *“Cultura y Valores”*.



BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

Pacheco de Melo 2084 (C1126AAF) Capital Federal, REPUBLICA ARGENTINA. www.acaedu.edu.ar - ane@acaedu.edu.ar Tel/Fax 4806-2818/8817

COMISIÓN DE PUBLICACIONES:

Prof. Antonio SALONIA (Coordinador)

Dra. Ana Lucía FREGA

Ing. Marcelo SOBREVILA

Dr. Jorge Reinaldo VANOSI

SECRETARIO DE REDACCIÓN:

Lic. Luis G. BALCARCE