

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION



Número 78

Buenos Aires, Octubre de 2009

NOTICIAS DE LA CORPORACION

- **Siete nuevos miembros tiene la Academia Nacional de Educación**..... Pág. 2
- Jornada de Arte 2009: "Las industrias culturales a debate" Pág. 2
- **Declaración sobre la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual** Pág. 3
- "Educación secundaria argentina. Propuestas para superar el diagnóstico y avanzar hacia su transformación" Pág. 3
- **Axel Rivas recibió el Premio Academia Nacional de Educación 2009** Pág. 4
- Reunión Internacional de Colegios Universitarios Pág. 4

IDEAS Y TRABAJOS



"Valores y límites en la educación",
por el **Dr. Julio César Labaké**

Pág.5



"Números redondos: setenta años sobre la tierra y medio siglo sumergido en el derecho",
por el **Dr. Jorge Reinaldo A. Vanossi**

Pág.12

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Bases para la discusión de una educación permanente e inclusiva de los jóvenes y adultos de todo el país Pág. 17
- Censo nacional de infraestructura escolar Pág. 28

EDUCACION INTERNACIONAL

- Los sistemas educativos en la sociedad del conocimiento Pág. 29
- Un documento de la OCDE revela interesantes datos sobre la realidad educativa de los países que integran la organización Pág. 30

HOMENAJE

- "**Luis González Balcarce, su fallecimiento**"..... Pág.31

VIDA ACADEMICA

- Disertación del Ing. **Horacio Reggini** Pág. 32
- Publicado por la Academia Pág. 32
- Educación y Trabajo Pág. 32
- Una preocupación recurrente Pág. 32

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
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
Dra. Beatriz BALIAN de TAGTACHIAN
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
Dra. María Antonia GALLART
Prof. Alfredo Manuel van GELDEREN
Dr. Alieto Aldo GUADAGNI
Dr. Roberto Manuel IGARZA
Dr. Guillermo JAIM ETCHEVERRY
Dr. Julio César LABAKE
Dr. Ramón Carlos LEIGUARDA
Dr. Juan José LLACH
Dr. Alberto Pascual MAIZTEGUI
Prof. Rosa MOURE DE VICIEN
Dr. Horacio Alcides O'DONNELL
Dr. Humberto PETREI
Dr. Miguel PETTY S.J.
Dr. Avellino J. PORTO
Ing. Horacio REGGINI
Dr. Adalberto RODRIGUEZ GIAVARINI
Prof. Marta Beatriz ROYO
Lic. María SAENZ QUESADA
Prof. Antonio F. SALONIA
Dr. Horacio SANGUINETTI
Dra. Ruth SAUTU
Dra. Luisa Margarita SCHWEIZER
Dr. Luis Ricardo SILVA
Dr. Pedro SIMONCINI
Ing. Marcelo SOBREVILA
Dr. Alberto C. TAQUINI (h)
Lic. Juan Carlos TEDESCO
Dr. Jorge Reinaldo VANOSSO
Dr. Marcelo J. VERNENGO

Académicos Eméritos:
Mons. Guillermo BLANCO

Académicos Correspondientes:

Soledad M. ARDILES GRAY de STEIN
(en Tucumán - Argentina)
John BRADEMAS (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 -

SIETE NUEVOS MIEMBROS TIENE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

Fueron designados el 24 de agosto en sesión especial.

Se trata de distinguidas figuras de reconocida trayectoria en distintas disciplinas y se incorporaron formalmente en sesión especial del 24 de agosto.

Beatriz Balian de Tagtachian es socióloga y, actualmente, dirige el Departamento de Sociología de la Universidad Católica Argentina. Es miembro, además, de la Comisión Mundial de la Sociedad Internacional de Investigación del Tercer Sector.

Como docente universitaria, ha ejercido numerosas cátedras y es autora de publicaciones sobre educación, familia y niñez, religión, pobreza, tercer sector y responsabilidad empresarial. Entre otras actividades ha sido directora académica de la Fundación Pérez Companc.

Alieto Aldo Guadagni es economista y autor de un centenar de artículos en medios de comunicación. Escribió diez libros, cuatro de ellos sobre temas de educación. Fue embajador argentino en Brasil, ministro de Economía de la provincia de Buenos Aires y secretario general de la Gobernación. En la actualidad es consejero del Instituto Di Tella y profesor de sus cursos de Posgrado.

Roberto Manuel Igarza es graduado de l' École des Ingénieurs de Lausanne (Suiza). Ha ejercido todos los pasos de una amplia carrera docente y actualmente dirige el área de Posgrados en la Facultad de Comunicación de la Universidad Austral. Se ha desempeñado, asimismo, como director del Área de Proyectos de la Universidad Autónoma de Barcelona. Ha dirigido un alto número de desarrollos de productos digitales, audiovisuales y editoriales, destacando las plataformas y contenidos de e-learning.

Horacio Alcides O'Donnell es abogado, rector emérito de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y presidente del Consejo de Rectores de Universidades de Gestión Privada. Fue elegido como presidente de la Asociación de Dirigentes de Empresa, así también como de la Federación Argentina de Dirigentes de Empresa. Es autor de libros sobre educación y sobre la problemática de la violencia. Fue secretario de Estado en la Provincia de Salta.

Adalberto Rodríguez Giavarini es economista. Actualmente preside el Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales (CARI) y fue canciller de la República Argentina. Ha enseñado

Economía y Macroeconomía en varias universidades. Es miembro asesor de la Fundación Konex y fue presidente de Capítulo Argentino de la Fundación Carolina. Es autor de numerosas publicaciones. Recibió el Doctorado Honoris Causa en la Soka University del Japón y recibió las Palmas Sanmartinianas en el Perú.

Marta Beatriz Royo es destacada latinista que ejerce la enseñanza de esa disciplina en el Colegio Nacional de Buenos Aires desde 1960 ininterrumpidamente y dirige el Instituto de Investigaciones en Humanidades Gerardo H. Pagés. También ejerce la cátedra, desde entonces, en el Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González. Ha realizado traducciones de Horacio, el principal poeta lírico y satírico en lengua latina, y es autora de Lengua y Civilización I y II (Latín I y II).

Luisa Margarita Schweizer licenciada en Letras y doctorada en Filosofía -especializada en Pedagogía- y en Literatura. Ha desempeñado su actividad académica en la Argentina y en el extranjero, en países como España, Estados Unidos, Francia, Italia y Alemania. Actualmente ejerce su labor en la Universidad Católica de Santa Fe.

Jornada de Arte 2009: "Las industrias culturales a debate".

Se realizó el martes 15 de septiembre a las 18.30, con exposiciones

a cargo del Dr. **Norberto Griffa**, director del Departamento de Arte y Cultura

de la **Universidad Nacional de Tres de**

Febrero y la académica Dra. **Ana Lucía Frega**.

Declaración sobre la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual

Fue aprobada por el Plenario de la Academia el 5 de octubre.

Ante el tratamiento en el Congreso Nacional del Proyecto de Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Academia Nacional de Educación cree pertinente formular las siguientes consideraciones:

1.- El necesario ordenamiento legal y operativo sobre los medios de comunicación importa el tratamiento de múltiples y complejos asuntos, tanto legales, tecnológicos y comerciales, como en materia de contenidos. El mismo Proyecto de Ley considera que los aspectos políticos y culturales de dicha actividad son del mayor relieve e importancia social, lo que de por sí, exige la máxima ponderación legislativa. Sería nefasto para la vida de la República y el futuro del país que cuestiones trascendentes se sometieran a un tratamiento apresurado, no suficientemente profundo, exhaustivo y consensuado, ante la indiscutible necesidad de una adecuación de la normativa, a los tiempos presentes en beneficio del sistema educativo universal de mayor influencia en la sociedad moderna.

La Academia Nacional de Educación ha mantenido esta invariable posición, condensada en sus declaraciones anuales sobre la problemática de la educación argentina y el papel trascendente de los medios de comunicación para lograr las soluciones adecuadas.

2.- El proyecto de ley pretende explicitar la importancia educativa, cultural y política de los medios de comunicación en todos los ámbitos sociales, así como la incidencia de la calidad integral, y no sólo técnica, de los contenidos transmitidos por esos instrumentos. Ello mismo hace imprescindible la valoración del

impacto educativo que tiene la difusión de dichos contenidos. La opinión y el dictamen de los expertos en esta materia es tan importante como la de los conocimientos tecnológicos. Resulta por ello, inexplicable, que el proyecto remitido al Congreso Nacional no haya recibido ni recabado exhaustivamente el aporte de los sectores pertinentes dentro y fuera del Parlamento; y que no se someta al previo tratamiento de comisiones parlamentarias como la de Educación entre otras. Esa omisión injustificada, por sí misma hace perder calidad y eficiencia a un instrumento legislativo, que declama enfáticamente sobre la incidencia de los contenidos mediáticos en la vida social y el papel de los medios de comunicación como educadores formales e informales en toda su diversidad y amplitud.

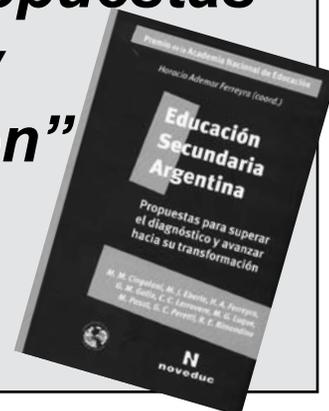
3.- El mero hecho de que, en su articulado, el proyecto de ley manifieste explícitamente su preocupación por la incidencia de los contenidos en el contexto educativo de nuestra sociedad, no parece suficiente. Más allá de la letra del proyecto, el Congreso Nacional deberá mostrar su disposición efectiva para perfeccionar los mecanismos concretos que permitan el cumplimiento real de lo allí establecido.

La Academia Nacional de Educación, particularmente interesada por estos aspectos de la normativa propuesta, espera que el tratamiento equilibrado y reflexivo que se dé al proyecto confirme la voluntad de arribar a una legislación sólida y transparente y aleje cualquier sospecha de urgencias coyunturales de cualquier tipo sobre una materia de vital trascendencia para todo nuestro cuerpo social.

“Educación secundaria argentina. Propuestas para superar el diagnóstico y avanzar hacia su transformación”

La obra, que publica Noveduc, corresponde al primer premio del certamen “Domingo Faustino Sarmiento 2007”.
Autores: *Horacio Ademar Ferreyra (coord.); Mabel María Olga Cingolani,*

María Jacinta Eberle, Griselda María Gallo, Crescencia Cecilia Larrovere, Mónica Georgina Luque, Marta Pasut, Gabriela Cristina Peretti, Rubén Edgardo Rimondino.



AXEL RIVAS RECIBIÓ EL PREMIO ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2009

Fue en reconocimiento a su trabajo sobre federalismo educativo.

El acto se realizó en sesión pública el viernes 11 de septiembre a las 18.30 y hablaron, por parte del jurado el académico Dr. **Miguel Petty** S.J. en tanto que el Prof. **Axel Rivas** agradeció la distinción.

El jurado que premió el trabajo de Rivas estuvo integrado por el académico Prof. **Alfredo M. van Gelderen**, el académico Dr. **Miguel Petty** S.J., el académico Prof. **Antonio F. Salonia**, el académico Dr. **Luis R. Silva** y el académico Dr. **Jorge R.**

Vanossi. Fueron suplentes el académico Lic. **Juan J. Llach** y el académico Ing. **Horacio C. Regini**.

Fundamentos del tema de la convocatoria

Nuestro país se manifiesta federal. Así organiza nuestra Constitución al Estado nacional. Sin embargo, la práctica de nuestro federalismo es muy precaria; tal como se ha manifestado históricamente, desde tiempos remotos. Es

un problema que aún no está saldado. El federalismo parece una solución adecuada en la organización política de una geografía tan vasta y variada. En lo cultural, esa variedad se acentúa, y por lo tanto, en la educación debemos hallar el equilibrio entre unidad y diversidad. No es fácil tal equilibrio, y los meritorios intentos que se han hecho en tal sentido no han terminado de cerrar.

Poreso, la Academia procura, a través de este tema fundamental y acucioso, convocar a

los especialistas interesados en el ordenamiento progresivo de nuestra educación, a aportar ideas y soluciones que revistan utilidad y justicia para perfeccionar el proceso pedagógico, que constituye la estrategia más clara para asegurar nuestro futuro como Nación.

El **Premio Academia Nacional de Educación** consiste en la suma de \$ 5.000, diploma de honor y la publicación del trabajo premiado.

Reunión Internacional de Colegios Universitarios

*El Dr. **Alberto Taquini** (h) presentó el estado actual de la articulación de la Educación Superior en la Argentina y compartió experiencias en ese campo con la profesora **Tove Christensen**, del **South Zealand College** de Dinamarca. El encuentro se realizó en el salón de Actos de nuestra Academia el miércoles 21 de octubre.*

Durante la reunión el Dr. **Taquini** analizó el desempeño y desgranamiento de la escuela media y su continuidad en la educación superior distribuida entre instituciones universitarias y no universitarias.

También se analizaron los criterios de afinidad curricular y de articulación para la transferencia de alumnos de la educación superior no universitaria a la universitaria.

A nivel comparativo se concluyó

que los criterios que se están dando en la Argentina son similares a los que ocurren en Dinamarca, potenciados por la impronta que el Plan Bolonia tiene en la Unión Europea, y se destacó la tendencia de los estudiantes europeos a estudiar en otros países de la región y en la Argentina, con el fin de complementar sus conocimientos en función de intereses académicos culturales e idiomáticos.

Entre los estudiantes que nos visitaron,

dos están pensando hacer sus licenciaturas en nuestro país pese a las dificultades idiomáticas que aún tienen.

Después de la presentación del Dr. **Taquini** la profesora **Tove Christensen**, del **South Zealand College** de Dinamarca describió la estructura educativa de Dinamarca, hizo hincapié en los mecanismos de educación superior de ese país y confirmó la similitud en los procesos de transformación.

VALORES Y LÍMITES EN LA EDUCACIÓN

Por el Dr. Julio César Labaké*

*Conferencia pronunciada en la Academia Nacional de Educación
el 1 de junio de 2009*

Muy buenas noches! Vamos a conversar sobre un tema que es, creemos, de gran actualidad. Se habla muchísimo de crisis en los tiempos que corren y es bueno encontrar algún punto de partida para dialogar sobre esa crisis, porque de lo contrario nos quedamos despojados de cimientos, y pocas cosas hay peores en el campo educativo que no tener referencias. Siempre la educación ha estado referida a un modelo, explícito o implícito, pero a un modelo.

El problema de hoy es que se ha desgranado tanto el modelo supuesto que nos quedamos sin referente. No sabemos a qué aspirar como ideal educativo. Es conveniente, entonces, repensar estos temas cruciales que están hoy en el debate de la educación, no solamente de la Argentina, sino, diría, de todo Occidente, e incluiría, sin dudas, a Oriente.

¿Prohibido prohibir?

Plantearemos el tema sobre el cual vamos a reflexionar, "*Valores y límites de la educación*", con un texto de una persona que está, actualmente, al frente del estado francés y voy a leer este texto porque me parece relevante. **Nicolás Sarkozy** pronunció un discurso de campaña electoral, y yo destaco el aspecto de campaña electoral, porque en una campaña electoral se expone muchísimo: Hay que conquistar voluntades. Por algo este hombre en un momento determinado, en la ciudad de Bercy, dijo el 29 de abril de 2007:

"Los herederos del '68 habían impuesto la idea de que todo vale, de que no hay ninguna diferencia entre el bien y el mal, entre lo verdadero y lo falso, entre lo bello y lo feo. Habían querido hacernos creer que el alumno vale tanto como el maestro, que no hay que poner notas para no traumatizar a los malos alumnos, que no había diferencias de valor y de mérito. Habían querido hacernos creer que la víctima cuenta menos que el delincuente, y que no puede existir ninguna jerarquía de valores. Habían proclamado que todo está permitido, que la autoridad había terminado, que las buenas maneras habían terminado, que el respeto había terminado, que ya no había nada que fuera grande, nada que fuera sagrado, nada admirable, y tampoco ya ninguna regla, ninguna norma, nada que estuviera prohibido. Recordad el eslogan de Mayo del '68 en las paredes de la Sorbona: "Vivir sin obligaciones y gozar sin trabas". Es un buen prólogo, pero no para tener miedo al debate, sino para profundizar el debate, que es lo que vamos a intentar en el módico tiempo que tenemos para esta conversación. Vamos a comenzar diciendo que podría haberse llamado a Ésto "*Valores y límites: la brújula perdida*" como es el título actual del libro. El

libro se llamó originalmente "*Valores y límites en la educación*". Por una sugerencia editorial pasó a llamarse después, con un agregado de texto, "*Valores y límites: la brújula perdida*". Creo que es sugestivo, o sugerente, esto de hablar de una brújula perdida. Nos habla de la falta de referentes para orientarnos.

Un día, viajaba yo a San Juan, por Aerolíneas, para dar un seminario sobre el tema de "*Crisis actual y valores*", pero lo interesante era el público para el cual estaba destinado. Me había invitado el arzobispo de San Juan para hablar a todo el clero. Para mí fue una cosa extraordinaria, nunca me había sucedido tener que hablar sobre "*Crisis y valores en el momento actual*" a un público tan específico. Recuerdo que iba repasando en el avión, a diez mil metros de altura, los temas que trataría, y en un momento determinado me encontré con que se me formulaba una sentencia, una frase, un axioma, y lo anoté. Es este que ustedes tienen en pantalla: "El gran tema del ser humano es que, para ser humano, necesita ser un buen ser humano". Creo que vale la pena detenernos en esta formulación porque considero que tiene mucho contenido. A un delincuente le decimos inhumano, a un traficante de drogas le decimos inhumano, a un asesino le decimos inhumano, a una madre que abandona o mata a su hijo con dolor le decimos inhumana. En cambio, de la enfermera que atiende en el hospital y que trabaja con cariño aunque no cobre lo que debiera decimos que es humana, de Teresa de Calcuta decimos que es, o fue, humana, de ese abogado que defiende a pobres sin ganar un peso decimos que es humano, de ese médico que trabaja con dedicación y cariño decimos que es humano. No se es humano de cualquier manera. Para ser humano de verdad necesitamos agregarle un calificativo, el de bueno. No se es humano de cualquier manera. La condición humana exige, para cumplirse como tal, la condición de realizar determinados bienes o valores. Y entonces aparece necesariamente el tema de los valores en la existencia humana.

Cualidades esenciales

¿Qué son los valores? Creo que vale la pena definirlos. ¿Por qué? Porque estamos habituados a hablar de ellos, a veces, con una comprensión un poco nebulosa. Ciertamente los valores no se encuentran en ninguna vidriera, no se encuentran en ningún sembrado, no se encuentran en ninguna fábrica; en todo caso, allí se pueden encontrar realizaciones de valores en las personas o en las cosas que se obtienen. ¿Qué son los valores? Los valores son cualidades, no son cosas. Esenciales o no. Esta definición es mía. La hice para abreviar

el contenido fundamental de muchas definiciones. Los valores son cualidades esenciales o no, necesarias para la perfección del ser, de la persona humana porque el animal no se plantea la cuestión de valores o de la acción que realiza la persona humana. De una persona sí podemos decir que es valiosa, de una acción sí podemos decir que es valiosa si reúne ciertas cualidades que llamamos valores. Estos son los valores: **“Cualidades esenciales o no, necesarias para la perfección del ser o de la acción que realiza el ser”**.

¿Y por qué distinguimos entre esenciales o no? Lo responderé enseguida.

Para poder hablar de los valores con cierta serenidad de espíritu, con convicción, con honradez intelectual, creo que tenemos que hacernos una pregunta: ¿De dónde surgen los valores? ¿Dónde están fundados los valores? Porque hay quienes opinan que la cultura inventa los valores en cada época. Hay quienes opinan que los valores son el fruto de alguna autoridad que se arroga el derecho de imponer determinadas cuestiones que llamamos valores. ¿Dónde se fundan los valores? Creo que es buena esta disquisición. Vamos a decir que para comprender dónde se fundan los valores hay que distinguir en ellos tres dimensiones. Hay que admitir que en los valores hay una dimensión objetiva, una dimensión subjetiva y una dimensión ideal.

Dimensiones

a) La dimensión objetiva está dada por algún dato de la realidad. Y en este sentido yo quiero apelar a la Gestalt, que es una corriente de psicología profunda demasiado importante para ignorarla al tratar este tema. La Gestalt nos ha enseñado que las cosas son vectoriales, es decir, señalan en determinada dirección. Por eso aquello de que un conjunto sugiere una completitud, una terminación, no es cualquier cosa. Vamos a un caso: Les presento un conjunto: acá hay una bandeja con dos vasos y una jarra con agua. Evidentemente esto tiene una intención. Esto no es para divertirnos tirando agua por el piso. Absolutamente no. Es ridículo y antiacadémico plantearlo. Esto sugiere una finalidad, evidentemente el que lo preparó pensó en que dos personas, seguramente, iban a necesitar, o les sería oportuno, tomar un sorbo de agua en el momento de la exposición. Por eso trajeron dos vasos, evidentemente limpios, una jarra con agua, y lo pusieron en el medio como para que podamos servirnos de ellos. Hay una intención en la realidad. Cuando yo digo que amar es bueno no lo invento. Cuando yo digo que odiar hace daño y es malo, cuando yo digo que matar a otro o secuestrar a otra persona humana es malo, no estoy creando, estoy descubriendo por la transparencia, por la evidencia de la realidad que eso es así y no puede ser de otra manera. Pero eso surge de la realidad. No es ni **Sócrates**, ni **Kant**, ni **Aristóteles**, ni **Nietzsche**, ni nadie dictaminando. No es ninguna autoridad ni siquiera una personalidad gobernante espantosa como Hitler o como Stalin o como cualquiera de un país democrático el que impone que algo propio de la condición humana es valioso o no. Se desprende de la realidad cuando es suficientemente percibida por el que tiene capacidad de percibir. Y ya estamos en la segunda dimensión.

La primera dimensión, la objetiva, es el mensaje de la realidad. Yo no podría discutir que es bueno cuidar al niño que acaba de nacer. Yo no podría discutir que es espantoso lo que ha ocurrido alguna vez en nuestro país, y en otros países, de encontrar un niño tirado en una bolsa de basura en una vereda, y que lo levanten los recolectores de basura, y que en lugar, por suerte, bendito sea, de tirarlo al camión de la basura lo recogieron y se dieron cuenta que había un quejido de bebé en esa bolsa de basura. ¿Quién puede decir que eso es malo, ocuparse de ese bebé? Es la realidad la que impone la base

de la consideración de los valores.

b) Pero viene la segunda dimensión, que es inseparable de la primera. Si no hay nadie que lo pueda percibir, no simplemente ver, el animal ve y no valora, no se hace presente el valor. El hombre percibe, que es algo más que sentir, con los sentidos de la vista, el tacto, el olfato, es algo más. Porque al percibir, el ser humano toma contacto con la realidad, la elabora a través de una capacidad espiritual que solamente él tiene, y acaba descubriendo el sentido y dándole el nombre a esa cosa. Yo digo vaso para beber, en este caso agua. Pero esto lo elabora la mente humana. Si acá tuviéramos un canario, no sabría absolutamente nada de lo que estamos hablando, porque él no puede percibir. Para que el valor se constituya como tal en la conciencia humana tiene que estar una realidad que se impone por sí misma y una mente capaz de percibirlo atentamente, con lealtad. Esta es la dimensión subjetiva. ¿Ustedes se imaginan lo que significaría el mundo sin la presencia del ser humano? Absolutamente nada. No sería leído por nadie. Por nadie capaz de descubrirle o darle significación. El valor se constituye en base de una realidad que ya indica una dirección, un sentido. Y en base de una percepción que descubre que ese sentido es tal. Sin esta conjunción no se da la experiencia consciente del valor.

c) Pero todavía decimos que hay una tercera dimensión que es muy importante destacar cuando hablamos de los valores, para comprender el fundamento que buscamos. Todo valor indica el “ideal” hacia el cual debería conducirnos. Si hablo del amor se ve claro. Si hablo de la verdad se ve claro. Si hablo de la justicia se ve claro. Aunque no lo estemos viviendo en plenitud, el valor señala aquel modelo final hacia el cual debemos aspirar para realizar plenamente la condición humana, que es propiamente la del que percibe los valores. No hace falta para que el valor exista que ya lo estemos viviendo en plenitud. Hace falta que lo captemos en su realidad, y en él descubramos, comprendamos, que apela a nosotros, que nos cuestiona. Apela a que nuestra vida se oriente por ese valor que es el que le da plenamente el sentido humano a esa existencia. Entonces vamos a concluir que el fundamento de los valores es por una parte objetivo, por una parte subjetivo; y por otra parte motivador de la existencia para realizarlo en la vida de modo que se concrete en eso que llamamos vida humana plena. Y sin lo cual no se da tal vida humana plena.

La condición humana

Pero una vez que hemos dicho esto podemos pasar adelante y volver a la pregunta que formulé: ¿Por qué en la definición dijimos que los valores son cualidades esenciales o no y por qué hay valores que son esenciales que yo, en mi libro “La revolución de la sensibilidad”, los llamo valores propios de la condición humana de modo tal que no hay condición humana si no se da la presencia, al menos como aspiración leal, de estos valores? Son propios de la condición humana. Vamos a nombrar algunos: el amor, la justicia, la lealtad, la verdad. Son esenciales, no se pueden discutir. Esta condición de ser propios de la condición humana hace que no se pueda prescindir de ellos para construir una vida comunitaria y/o personal que sea verdaderamente digna de ser llamada humana. Porque hay otros valores que existen también y que están a consideración de nuestra vida pero que no son esenciales, que pueden cambiar, que pueden variar y que sí son creados por la condición humana. Acá sí tiene que ver toda la cultura. Pero son creados por la condición humana, por la capacidad específica de la condición humana, como los valores económicos, artísticos. Tuvimos arteBA en estos días en la Rural. Cuánta variedad de expresiones artísticas y cada una tiene su valor. No puedo desconocer el valor de cada una, pero eso puede variar.

Y de un siglo a otro puede variar el estilo artístico en cualquiera de las ramas del arte. Cuando yo veo una película de hace 30, 40 años, digo: ¡Qué lentitud! Es distinto el gusto estético hoy para juzgar una película de lo que era hace 30 años. Porque había otra cultura, porque el hombre vivía de otra manera. Los valores no esenciales pueden cambiar porque son productos de la cultura que va evolucionando y que puede tener distintas manifestaciones. De modo que creo que es atinente haber dicho en la definición que los valores son cualidades esenciales o no, necesarias para el perfeccionamiento de la persona o de la acción. Esta distinción me parece importante porque nos permitirá hablar de algunas notas propias de los valores esenciales. Ahora distinguimos, ya no nos referimos a los valores creados simplemente por la condición humana, distinción que he querido reforzar porque hoy hay una cierta corriente culturalista que afirma que simplemente los valores, todos los valores, son creados por la cultura. Esto es lo que vamos a discutir ahora.

Reflexiones

Vamos a hablar de los valores esenciales, no de los valores creados por la condición humana, que no son esenciales y pueden variar. ¿Cuáles son las notas propios de los valores esenciales?

a) La primera es que son necesarios. ¿Ustedes se imaginan lo que sería esta reunión si ustedes no confiaran en que yo voy a hablar lealmente para ustedes? ¿Y ustedes se imaginan lo que sería para mí hablar si no confiara en que ustedes están verdaderamente con el deseo de participar en esta reflexión? Sería muy difícil para ustedes escuchar y para mí hablar. Lo voy a llevar a un caso más violento. Ustedes se imaginan lo que sería para una mujer recibir el beso de un hombre que en realidad no la ama? ¿Ustedes se imaginan lo que sería decir, hacer el amor, cuando en realidad es simplemente un desahogo pasional pero donde no hay amor para nada, amor, entrega, encuentro, plenitud, para nada? Los valores son necesarios para que se dé la realización de la persona humana y de la comunidad humana. No hay persona sin comunidad, ni comunidad sin persona.

b) Pero además de ser necesarios, tenemos que decir que son permanentes. Aunque el hombre haya tardado en “descubrir”, palabra que vamos a retomar después, la realidad de los valores o de determinados valores. Yo estoy recordando en este momento el Monte Taigeto. El señor griego tenía el derecho de hacer tirar por el despeñadero del monte al bebé que había nacido deforme o al que no deseaba por algún motivo, y ese niño estaba condenado a la muerte. Yo sé que no es lo mismo que decimos hoy, y la **Declaración Universal de los Derechos Humanos** y la **Declaración o la Convención de los Derechos del Niño** dicen absolutamente lo contrario: todo niño tiene derecho a la vida. ¡Ah, entonces hemos inventado un valor! No. Simplemente hemos “descubierto” un valor. Siempre debió ser así, pero en la lentitud con que el hombre va descubriendo toda su plenitud humana hemos tardado en encontrarlo, que es distinto. Y la razón de decir lo que estoy diciendo es esta: no puedo retroceder la historia y volver a crear una cultura donde tengamos derecho de despeñarlo del monte Taigeto, o del Everest, a ningún ser humano. Esta es la respuesta total al cuestionamiento que se podría hacer si volvemos a insistir en que la cultura inventa los valores. La cultura descubre en su lento trabajo de humanización, descubre los valores esenciales, pero no los inventa, no los crea, no se construyen, que es la palabra que está de moda. La cultura “no construye” los valores, lo que sí se construye, y ahora quiero decirlo sin pudor, porque hemos llegado a tener pudor de usar la palabra que voy a usar, la palabra virtud. La hemos desterrado del campo de la pedagogía, del campo de la educación y del campo de la psicología.

Puede discutirse en el campo de la psicología si se habla de virtud o no, porque estamos trabajando con otro aspecto de la realización de la persona. ¿Pero en el campo educacional, en el campo moral? Hay que volver a tener la lealtad de hablar de virtud. Porque la virtud es así, es la construcción de una vida que asume los valores y los encarna y entonces constituye una vida virtuosa que tiene la fuerza de vivir ordenadamente los valores de una forma habitual. Eso es la virtud. La habitualidad, la fuerza, virtud viene de *vir*, del latín, es la fuerza que se tiene por haber intentado en forma progresiva habituarse a obrar el bien, el valor. Lo que se construye es la virtud, no el valor. El valor se descubre.

c) Generan límites de protección. Y acá entramos en un tema muy discutido hoy, en todas partes, en la educación sobre todo. Recuerdo un episodio: una vez, terminé una conferencia para padres de familia y docentes, y un papá, esto fue en zona norte, dijo estas palabras textuales, que luego yo usé como título de un capítulo de mi libro “*Valores y límites, la brújula perdida*”:

“Yo a mis hijos no les pongo límites porque no quiero que sufran la angustia del no”.

Pobres chicos, pobres papás y pobre sociedad. ¿Por qué? Lo voy a contar como anécdota, solamente como anécdota, no quiero quitarle el nivel de seriedad que debe tener esta reflexión que estamos haciendo. Pero en algunas oportunidades, en algunos ambientes que lo permitían, sobre todo hablando para padres de familias y docentes en ambientes de colegio, hice lo siguiente, que ahora lo relato solamente: Pedí que alguien me prestara por un momento un reloj metálico que fuera visible y atractivo, y alguna cadenita con una medalla, que en lo posible fuera de oro, o una pulsera de la misma calidad, y entonces propuse a un varón que me ayudara como secretario. Delante de todos le entregué esos objetos y le dije que fuera a la vereda, y en el lugar más iluminado, alejado de la puerta de entrada del colegio, lo dejara para traerlo nuevamente a los 10 minutos. La respuesta de la gente fue una risa general. Por cierto, nadie admitió que hiciéramos esa experiencia. Entonces, como lo tenía preparado, tomé una servilletita de papel que estaba sobre la mesa, la arrugué y le dije al secretario que fuera y dejara ese papel arrugado en la vereda para traerlo a los 10 minutos, de modo que no dejáramos la vereda sucia. Y todos se rieron, pero de otra manera. Entonces les dije: acabamos de hacer, jugando, la filosofía de los valores y los límites. Lo que tiene valor se cuida, el cuidado de lo que tiene valor se llama límite, simplemente eso. El límite es el cuidado y la promoción de lo que tiene valor, de los valores. Por lo tanto son inseparables el concepto y la conciencia de valor con el concepto y la conciencia de límite, porque donde hay valor debe haber cuidado.

Déficit de límites

Recuerdo lo que me pasó con mi anillo matrimonial. Yo lo usaba en la mano derecha y en esa época me dedicaba a jugar al tenis los fines de semana. Un día no me lo saqué, porque habitualmente me lo sacaba de la derecha y lo ponía en la izquierda, porque la raqueta podía, en algún momento de fricción, sacarme el anillo y así perderlo. Un día empecé a jugar distraído, lo dejé en la mano derecha, y lo perdí. La raqueta me lo arrojó y no pude encontrarlo en toda la cancha. Desde entonces lo uso en la mano izquierda, aunque ya no juegue al tenis. Es un límite, es un cuidado. Es el cuidado de algo que tiene valor afectivo, mucho más que el económico.

Hoy en día estamos con un déficit sobre el tema de los límites, pero de eso hablaremos enseguida y me tomo la licencia de completar el comentario de esta imagen de la pantalla para pasar a hablar, específicamente, del tema de los límites que merecen los valores.

He agregado que liberan al ser humano, porque parecería lo contrario: si el límite me pide que yo lo reconozca y lo encarne en mi vida, el valor me está marcando un modo de vivir, y es verdad; pero es un modo liberador de vivir. Y la digresión que quiero hacer acá, quiero hacerla deteniéndome un momento para compararla con un criterio que todos aprendimos desde la escuela primaria, lo repetimos en la escuela secundaria, lo aprendimos por tercera vez en la universidad, seguramente lo volvimos a escuchar en algún doctorado y posiblemente lo hemos enseñado, porque no está mal, pero no es toda la verdad. Yo estoy seguro de que ustedes mentalmente van a completar la definición que yo voy a iniciar: mi libertad termina donde empieza la del otro. Esto es verdad, relativamente verdad. Es la base para un código de derecho, de acuerdo, pero es simplemente una parte de la verdad. Si yo extremo el sentido de esta afirmación, que comparto, estoy diciendo lo siguiente: si acá mi querido amigo el profesor Dallo no estuviese presente, yo tendría todo el escenario para mí, por lo tanto él sería para mí una limitación. Limita mi libertad. Y es verdad, pero si limita mi libertad sería un estorbo para la plenitud de mi libertad. Lo cual, ampliado, significa que si yo no tuviera familia sería más libre; lo cual, ampliado, significa que si en mi edificio viviera yo sólo sería más libre; lo cual implica que si en el mundo yo estuviera solo sería absolutamente libre, lo cual es absurdamente absurdo.

La base de la libertad

Yo no tendría sentido viviendo solo en el mundo para obtener toda la libertad. Es que partimos de una definición que no es toda la definición de la libertad. Es verdad, mi libertad termina porque se supone que tengo un derecho de ejercerla que me viene por el hecho de ser humano, pero termina en determinado lugar correcto, pero el otro no es un estorbo. Cuando yo lo veo al profesor Dallo y digo: "Caramba, es un ser humano igual que yo. Él merece y necesita todo el respeto que necesito y merezco yo. Necesita ser reconocido en toda su capacidad igual que yo. Necesita ser perdonado igual que yo". Esto me lo he planteado alguna vez con mi esposa, porque uno necesita ir madurando el amor. Cuando uno empieza a descubrir al otro se da cuenta de aquello que dijo Levinas: "El Rostro nos compromete antes de todo pacto". Antes de que se establezca una constitución o un reglamento de convivencia que diga que yo debo respetarlo a mi querido amigo y colega en la Academia, yo lo debo respetar, debo compartir la vida con él, debo hacer esfuerzos mancomunados con él para el bien común. Pero esto me libera. ¿De qué me libera? ¿Qué libertad me genera? Me genera la liberación de mi egocentrismo que sería la base para el egoísmo que es el cáncer de la condición humana, porque ser persona humana, (me lleva esto a una definición que he recordado en mi libro "*La revolución de la sensatez*"), es ser un ser racional que es-siendo-con-los-otros. No hay otra forma de ser un ser humano. De modo que cuando yo reconozco al otro, en el cual están encarnados todos los valores, yo lo debo amar, debo respetar la justicia hacia él. Cuando yo reconozco al otro me hago libre del egocentrismo que me llevaría a vivir en forma egoísta degradando la condición humana. Me hace libre, libre de lo que me esclavizaría a una condición infrahumana. Esta es la base de la libertad que nos cuesta entender. Hay una libertad que yo la tengo por el hecho de haber nacido ser humano y hay una libertad que la adquiero si encarno los valores. En ese sentido los valores me liberan porque me hacen buen ser humano. Y esto, (un breve comentario de paso nada más), ayudaría a replantear el concepto de sublimación que aportó Freud. Yo no creo que la cultura sea simplemente el fruto de la sublimación del instinto asesino. Creo sí lo que afirman, entre otros, **Maslow, Víctor**

Frankl, Alexander y una serie de grandes psicólogos posteriores a **Freud**, que en lo inconsciente del ser humano existe la tendencia al mal como la tendencia al bien. **Víctor Frankl** habla del "Dios inconsciente", estoy aceptándolo también, pero hay tanta tendencia al bien como tendencia a la desorganización en lo inconsciente del ser humano. Lo inconsciente no es solamente el reservorio de instintos asesinos o destructores. El inconsciente es también el reservorio de la tendencia al bien, a la justicia, a la bondad, a la lealtad; es todo esto. De modo que habría que replantear el concepto de sublimación. Sublimamos nuestra vida cuando encarnamos los valores, no solo cuando superamos la tendencia al mal sino cuando colaboramos con la tendencia al bien.

La represión que daña

Y dijimos que hablaríamos de los límites después de hablar de estas propiedades de los valores, entre las cuales estaba la de generar límites. Los límites, de los cuales hemos dicho que son protección y promoción de los valores, pueden hacer bien y pueden hacer mal. En esto estoy totalmente de acuerdo. Estoy de acuerdo con el doctor **Spock** que se retractó poco antes de morir, y escribió un libro pidiendo disculpas a las generaciones norteamericanas que se habían educado equivocadamente bajo el lema de que no había que frustrar a los chicos porque les destruía la autoestima y la personalidad. Estoy de acuerdo en que los límites son necesarios, pero estoy de acuerdo en que hay límites que hacen mal.

Los límites hacen daño cuando no los fundamenta un valor o razón. Voy a dar un ejemplo: yo tuve una paciente que había intentado suicidarse dos veces. Comenzamos a hablar con esa niña de 20 años, inteligentísima, estudiante de una universidad privada, y empecé a notar, en el correr de las sesiones, un gesto que aparecía cada vez que se nombraba "corporalidad, cuerpo y/o sexualidad". Ella cerraba los puños, apretaba las mandíbulas, cerraba los ojos y fruncía el ceño, todo en un instante. Era como decir no con el cuerpo, y lo estaba diciendo. Yo lo advertía pero no estaba en condiciones de tocar el tema, porque no había todavía una relación bien consolidada como para aventurarme a entrar en su mundo crítico. A los seis meses, más o menos, un día, sintiendo que ya estaba dada la condición básica, le dije: "Si me permites te quiero hacer una pregunta". "Sí, lo que quieras", respondió. La pregunta fue esta: "¿Alguna vez has sentido en tu cuerpo un estremecimiento, una vibración como una corriente eléctrica, eso que llamamos excitación sexual?" Esa muchacha hizo de nuevo el gesto que acabo de contarles, y me comentó con una mirada de extrañeza: "Cómo te imaginás que una "fulana de tal" (era una familia muy conocida) puede sentir esas cosas". La miré con más comprensión y le dije: "Porque somos seres humanos, vos también". Me respondió: "A mí en mi casa me enseñaron que sentir esas cosas es malo". No por nada había intentado suicidarse dos veces. La represión de su sexualidad trabajaba tanto en contra de la vida que la hacía vivir desproporcionadamente angustiada: porque nunca sabía qué le pasaba cuando se sentía mal. Pero se sentía mal porque estaba conteniendo una fuerza a la que no quería reconocer que existía. Esa es la represión. Negar que se siente lo que se siente es reprimir. Pero eso existe y se convierte en un guerrillero oculto en el interior de uno, y es peor tener un guerrillero oculto que un guerrillero descubierto que se sabe dónde está y cómo actúa, para poder gobernarlo con sensatez humana. Porque no era cuestión de decirle "hacé todo lo que sientas". Era cuestión de que se permitiera sentir todo lo que sentía para después, con sensatez, ver cómo resolvería, de acuerdo a los valores de su vida, eso que sentía en cada momento. Cuando se impone un límite sin un valor o razón que lo justifique,

hace daño porque genera represión. No es bueno decirle a un niño chico, al que le acaba de nacer un hermanito, que es malo porque sintió celos. No es malo, es un buen niño. Siente celos y es normal sentirlos. Lo tendremos que acompañar para que aprenda a resolver sus celos, eso es educar, pero no decirle “Eres malo porque sentís eso”. El límite no puede ser arbitrario, no puede estar instalado si no hay un valor o razón que lo justifique, de lo contrario hace daño porque produce represión.

Segundo, hacen daño cuando son excesivos. Me acuerdo de otro caso. Mi hijo tenía once años y había ido a jugar a la casa de un amigo, y al volver nos dijo: “No voy más a esa casa”. “¿Qué te pasó? ¿Te han tratado mal?”. “No; hemos tomado un rico té con masas, pero esa casa es para verla, no para vivir. Apenas abrimos la puerta empezó la mamá: no caminen por tal lugar, pónganse los patines, no hagan esto, no hagan aquello” “Esa casa no es para vivir, es para ver”. Interesante, once años. Cuando hay límites para todo estamos arremetiendo contra el derecho de la libertad y no es bueno. Límites para todo no. Límites para cuidar los valores es otra cosa.

Nivelar para abajo

O cuando no son suficientes. Hoy tenemos carencia de límites. Hoy, con este sistema educativo que no acepta el sistema de premios y sanciones estamos haciendo mal, porque estamos nivelando para abajo. El límite, cuando está ausente, produce algo peor que la súper estructuración. La diferencia entre la locura y la cordura, hablando en términos comunes, está en que la persona cuerda distingue entre la forma de la realidad y la fantasía. He tenido un caso de una mujer que había construido un delirio muy fuerte: estaba convencida de que ella era Juana de Arco y de que estaba llamada a salvar a la Argentina. Había sido una niña que nunca tuvo límites. Y esto había acabado siendo un ingrediente de su delirio. Cuando no hay límites se pierde la noción clara entre la realidad y la no realidad. Por eso, cuando un niño es educado sin límites no tiene noción clara de lo que le corresponde y lo que no le corresponde. Y eso, en el fondo, genera angustia aunque no parezca, porque no hay situación más angustiosa que no tener clara la diferencia entre la fantasía y la realidad. Es lo que más se asemeja a la psicosis. Es mala la súper estructuración con límites para todo y es mala la desestructuración que sucede cuando no hay límites para nada.

También hacen daño cuando se proponen de un modo inadecuado por el lenguaje, por el modo o por el lugar y el tiempo.

Quiero tomar 3 minutos para contar una anécdota personal. Mi hija tenía 15 años, ahora ya es una mujer. Tenía 15 y era una adolescente con una fuerza no fácil de contener, era un río de montaña. Un día estábamos cenando y explotó con una actitud adolescente de 15 años con una expresión muy poco feliz contra una profesora. Inmediatamente le dije que no admitía que hablara de esa manera. Ella levantó la voz, porque era adolescente, y repitió la frase; y yo levanté la voz, porque en ese momento estaba demasiado preocupado por hacerle cumplir una norma, y le dije que no le iba a permitir que hablara de esa manera. Ella, como era más adolescente que yo, levantó la voz por tercera vez e insistió con que yo no la conocía, que la profesora realmente era tal por cual.

En ese momento atiné a callarme. Terminé de cenar, me levanté sin hablar, no tenía deseos de hacerlo. Cuando todos se fueron a dormir yo me fui al escritorio. Primero pensé en escribirla en la computadora y después dije “no, mejor de mi puño y letra”. Tomé una fibra gruesa y una hoja y le escribí una nota muy breve: “Esta noche sucedió algo muy desagradable. Yo me puse nervioso y en un momento te traté mal. De eso te pido disculpas. Pero creo que vos

también te equivocaste y obraste mal y me gustaría que lo puedas pensar. Te quiero mucho. Papá”. La doblé en cuatro y se la puse entre dos libros en la mochila para que al otro día, al ir al colegio y sacar sus libros, se encontrara con la carta de papá y volviera del colegio y me dijera “papá”. Volvió del colegio y nada. Pasó la tarde y nada. Al atardecer salía con la mamá para hacer una compra para gimnasia y le digo: “¿Viste una carta que te dejé?”. “¿Una carta? ¿Dónde?” me respondió. “En la mochila, entre los libros”, le insistí. “No, porque hoy tuvimos una charla sobre drogadependencia y no abrimos la mochila para nada”, me dijo. “Ah, bueno, si la ves”, expresé como quien no está tan preocupado por el tema. Volvió y nada. Después de la cena, yo estaba revisando mis mails. Se me acerca y me dice: “Papá, yo ya me di cuenta en ese mismo momento que había estado mal. Me dio vergüenza venir a decírtelo, pero yo te quiero muchísimo”. Me dio un beso y esa misma hija, no hace mucho, me decía “yo ya sé cómo voy a educar a mis hijos: como nos educaron ustedes a nosotros”. Los límites hacen mal cuando los ponemos con palabras inadecuadas, fuera de lugar y tiempo. Pero hacen bien -que es lo que vamos a decir a continuación- cuando se encuadran con lenguaje, en lugar, en tiempo, correctos. Esos límites que se dicen de mala manera en público, en un tiempo en que el chico puede estar excitado, violentado, pueden ser negativos. Ese límite que se sabe fijar adecuadamente, ése hace bien. Los límites hacen bien cuando tienen un valor o razón que los justifica, cuando son los necesarios y suficientes, cuando se proponen con lenguaje apropiado, con un modo apropiado en lugar, tiempo y circunstancia apropiados. No vamos a abundar en esto.

Recursos

Pero entonces, es bueno hacer una reflexión paralela porque nos permitirá tener una respuesta educativa sobre este tema de los valores y los límites. Y es “de qué dispone cada nivel de la vida para resolver adecuadamente su propio nivel de vida”. Vamos a partir del nivel de la vida vegetal. ¿De qué medios disponen los vegetales para resolver su vida? De los tropismos, que son fuerzas innatas y mecánicas. Nació en el plano genético y está todo condicionado para que ese naranjo dé naranjas y nadie lo tiene que preparar para eso. Lo hará en forma natural. Es innato, mecánico y unidireccional el tropismo. Geotropismo, hidrotropismo, heliotropismo.

Los animales no tienen tropismos. Disponen de los instintos que son, también, innatos, mecánicos y unidireccionales. Innatos y mecánicos porque una vez que se desencadenan no se los pueden detener. Se puede amaestrar a un animal, que es distinto. En ese sentido se puede contener el instinto en cierto nivel, pero aun en esos casos hay que estar atentos. Porque puede dispararse la mecanicidad del instinto. El ser humano no tiene ni tropismos ni instintos propiamente dichos. El ser humano tiene *pulsiones*. La diferencia entre instinto y pulsión es lo que vamos a mencionar ahora. Son propios de la condición humana porque son direccionales, orientan en una dirección, pero no obligan a ir en esa misma y única dirección. Son ambivalentes: el que es capaz de amar, tendencia al bien, puede también odiar, tendencia al mal. Son educables, porque cuando surge la pulsión la podemos orientar hacia un uso adecuado o hacia un uso inadecuado.

Cuando tenemos un aula de cuarto año de nivel secundario, donde a un compañero le llaman, como sobrenombre, “Laptop”, porque es muy lento intelectualmente, pero es lento porque nació cianótico y perdió muchas neuronas en el momento de nacer que los compañeros le hicieran vivir un martirio permanente a ese chico es malo, injusto e incorrecto. Porque estaban orientando mal la capacidad de entretenerse entre ellos con un “chiste de pésimo gusto”. Un

día, cuando me enteré de esto, fui al aula porque el chico se había quedado llorando después de una clase de matemáticas, y no salió al recreo. Inmediatamente que volvieron al aula, al chico indicado lo mandé a rectoría para hacerme un trabajo, como justificativo para él, y hablé con los demás. Les expliqué y les dije “Ustedes tienen el derecho de saber esto y tienen el deber de actuar de otra manera. Ese compañero no tiene por qué vivir sufriendo su permanencia en el colegio. Ese chico nació con una enfermedad de la que no podrá curarse nunca, y siempre tendrá esa dificultad. Cuando ustedes se rieron en la clase de matemática porque tardó tanto en contestar a la pregunta que le efectuó la profesora, y en voz baja empezaron a murmurar “laptop, laptop”, ustedes lo martirizaron. Ustedes tienen que tomar conciencia de que esto no tiene que ocurrir jamás porque es un ser humano tan humano como ustedes.

Nunca más lo molestaron. Pero eran los mismos chicos que lo trataban mal. Es que la pulsión es direccionable porque es educable. Y es educable porque el hombre tiene una exclusividad que no hay ni en el mundo de los tropismos ni en el mundo de los instintos como tales, que es la razón. La razón, es bueno hacerse la reflexión, es el gran instrumento para resolver la vida humana. Por eso hay que enseñar a pensar. Estamos hablando del tema del nivel medio hoy en día. Un nivel medio que no logra desarrollar la capacidad de pensamiento abstracto para que el chico sea capaz de percibir bien todo, de relacionar bien todo, de formularse juicios de verdad y de valor con claridad para fundamentar las opciones responsables (intelectuales, académicas o prácticas, científicas, técnicas o morales) de acción, no ha cumplido su misión. Si no hemos formado eso en un chico que termina la adolescencia, no hemos educado en lo que debería haber sido la educación del nivel medio, porque no hemos desarrollado lo que dice tan bien en su libro “Hacia dónde va la educación” Piaget: “la educación debe tender a desarrollar la razón y la conciencia moral”. Exactamente. Porque la razón es la gran capacidad que tiene el hombre para percibir su vida de ser humano, percibir toda la realidad, juzgar adecuadamente, elegir el fundamento de sus acciones y actuar tanto en lo científico como en lo estrictamente humano. Esto es lo que entendemos por razón. No es simplemente el conocimiento científico. Es todo lo que acabo de sugerir.

Aprendizajes

Entonces viene la pregunta. Nosotros tenemos pulsiones que son direccionables, si aprendemos a orientarlas. Depende de la educación. Pueden tratar mal al compañero y decirle “laptop” o pueden tratarlo bien y respetarlo de ahí en adelante si se educan. Depende de la educación. La violencia se educa, porque se aprende. La paz también se aprende. El resentimiento se aprende. El amor se aprende. La justicia se aprende. La injusticia también se aprende.

Depende de cómo formemos la razón. La pregunta es: ¿qué hacer con el deseo? La pulsión nace bidireccional o multidireccional. ¿Qué hacemos con la pulsión? Yo les pido perdón. No es muy académico lo que quiero relatar. En el consultorio tuve un caso que me hizo sospechar que alguno era marciano: o el muchacho de 18 años que me contaba la anécdota, o yo que lo escuchaba con distinta reacción. Me dijo: “No te imaginás lo que me divertí los otros días frente a Freddo (heladería). Entró una chica con una minifalda infartante y yo le dije a dos amigos, con los que estábamos allí en la vereda, que yo iba a poner mi mano entre las piernas de ella”. Hicieron una apuesta entre muchachos y éste se paró al lado de la puerta de salida, e hizo lo que quiso hacer. Y se divertía, se reía contándomelo. O él era marciano o yo era marciano. Depende de cómo nos educamos para manejar el deseo. El deseo nace espontáneamente

Y ahora vamos a ver qué podemos hacer con el deseo.

Educativamente toda pulsión puede tener tres tipos de respuestas: una primera respuesta es la represión, que yo pedagógicamente, en dos de mis libros, la he traducido a una ecuación. La represión es “No porque no”. Negarnos a reconocer lo que nos está sucediendo por miedo, o porque está prohibido, y está prohibido porque está prohibido. Recuerdo aquí la época de la dictadura militar, que no fue la única fuente de los males argentinos. Hemos sido en eso muy ingenuos. Los males argentinos se arrastran de muchos lugares, eso fue una fuente. Pero a mí se me presentó el papá de un chico, que era un alto oficial, para decirme que él “me quería enseñar cómo tenía que enseñarles a los chicos a delatar”. Yo le dije que le agradecía la preocupación pero que de la educación en el colegio me encargaba yo. Y por cierto que ni me dió clase a mí ni fue a un aula a enseñar cómo delatar. Una cosa es reprimir. Reprimir es no porque no, es prohibido porque está prohibido. Eso no sirve. Ya relaté un caso, y no quiero abundar, pero me viene la tentación de relatar uno. Era un médico joven. Llegó al consultorio porque un profesor suyo le aconsejó que me fuera a ver. ¿Y por qué? Porque le contó que estaba angustiadísimo por miedo de perder a su novia, que era una médica recién recibida, muy buena mujer. El era cardiólogo y ella pediatra. Lo que había ocurrido es que él, en un momento, conversando con ella, llegó a un momento de discusión en que le dio una bofetada bien dada, en el sentido de que era violenta. La chica, con una dignidad total de mujer, le dijo: “Si me vuelves tocar, no me ves nunca más”. Él se aterrorizó de lo que había hecho porque nunca le había ocurrido. Entonces no entendía qué le pasaba. Ante el temor de que le volviera a suceder, prefirió hacer caso e ir al psicoterapeuta. Trabajamos con él un tiempo y decidí luego que tuviera una sesión semanal de terapia grupal y una individual. Recuerdo que en el grupo, un día, propuse un juego que consistía en que cada uno dramatizara un hecho o una vivencia que nunca había expresado en su vida. Cada uno hizo lo suyo, de distinto nivel, de distinto sentido; todo conmovedor. Él nada. Al final le dijimos “Faltás vos”. “Yo no tengo nada que no haya expresado”, dijo. Entonces lo miré con mucho respeto y le pregunté si me autorizaba a recordarle algo de lo cual habíamos hablado. “Si no me autorizas no, porque es secreto profesional”. Me respondió que tenía derecho de contar lo que yo creía necesario si era para el bien de él. Nada lo comprometía en absoluto. Entonces, con suma prudencia le hablé: “Te acuerdas que una vez me contaste lo que sentiste cuando tu papá la abofeteó a tu mamá delante de tu hermano y de vos?” El papá era decano de una facultad. Miren, fue como si le hubiésemos encendido pólvora. Dio un salto, tiró dos almohadones que tenía cerca. Nos levantamos rápidamente los varones y lo contuvimos. Lo sentamos y le trajimos un vaso de agua. Cuando pudo hablar dijo esto: “Y pensar que yo creía que era solamente bueno”. Claro, toda su agresividad estaba reprimida. Era tal el pavor que le había inspirado la conducta de su padre que había aprendido a creer que él no tenía agresividad. Es malo reprimir. Ah, pero ¿sentir agresividad y ejecutarla? Porque esa es la otra conducta que hemos puesto de moda en la educación permisiva del mundo actual.

Permisividad

Como antes fue la represión, ahora hemos hecho otro tabú. Antes el tabú era el sexo, ahora el tabú es que no haya normas para que tenga sentido el sexo. Ahora el tabú es que lo que se siente se hace, y si tengo bronca a alguien se lo tengo que demostrar, “porque soy auténtico digo y hago todo lo que siento, cómo lo siento y cuándo lo siento”. No, eso es la permisividad que es una mala respuesta o conducción de las pulsiones que podemos experimentar. En educación

no sirve ni la represión que es, no porque no, sin una razón válida, simplemente por miedo o prohibición autoritaria. Tan malo como el “sí porque sí”, que es la permisividad, la tendencia actual.

Lo que nos queda es una respuesta que es propiamente fruto de una buena educación, y es la capacidad de “autogobierno”, que pedagógicamente yo he expresado con la fórmula: “No a esto porque sí a aquello”. Cuando ese señor taxista se encontró con un portafolio en el cual había 130 mil pesos hace dos meses, y dijo “no, esto no es mío” y buscó en la billetera que estaba en el portafolio y encontró el teléfono del señor y lo llamó y le devolvió los 130 mil pesos, no fue un tonto, fue una personalidad exquisitamente humana. Eso es autogobierno. Un “vivo” se habría quedado con los 130 mil pesos, pero hubiera sido inhumano. Hoy en día tenemos que educar en todos los niveles para el autogobierno. Porque la educación es la transmisión plena de la cultura, no solamente en el saber científico técnico sino en el sentido estrictamente humano de capacidad de autoconducción para vivir y convivir.

Y entonces, vamos a decir que una buena actitud para lograr el cambio de conducta, educando en los valores, sería proceder siguiendo aquellas pautas generales de la teoría del cambio; pero a la cual yo le agrego una cuarta condición. La teoría del cambio dice que hay tres requisitos para que se dé el cambio de conducta. Yo los comparto, pero creo que suponen el cuarto requisito que debe ser el ámbito en el cual se den los tres que vamos a mencionar al principio. Primero, una dimensión cognitiva. El ser humano necesita iluminar la razón para comprender el sentido profundo del por qué de una conducta. Y mientras más razonable se descubra la conducta, tanto mejor para que se pueda realizar. Aquellos chicos a los cuales les expliqué que ese compañero había nacido cianótico, nunca más lo molestaron. Además, la transmisión debe llegar a la dimensión afectiva. Es decir, con palabras cordiales y mostrando todo el beneficio que da encarnar en la vida concreta ese valor del cual estoy proponiendo la reflexión. Las dos cosas son indispensables: mostrar que ser bueno es razonable, y es bueno.

Es bueno ser bueno

Recuerdo lo que me ocurrió una vez en Perú. Había ido para hablar en un congreso nacional de educación y decidí terminar una conferencia, para padres de familia, con una reflexión muy elemental que se me había ocurrido en esos días entre las cosas que uno piensa cuando escribe, y era que “es bueno ser bueno”. Se me ocurrió ce-

rrar la conferencia diciendo: “Queridos amigos, ojalá a nuestra edad descubramos de nuevo lo que supimos desde chicos que, de verdad, es bueno ser bueno”. El aplauso fue tan cerrado que provocó que la rectora de ese colegio, en la clausura del congreso, donde había 4 mil docentes peruanos, pidiera la palabra al presidente para dejarles un “recuerdo” a todos los asambleístas y les repitió la frase que yo había dicho en su colegio: “Descubramos de nuevo que es bueno ser bueno”. Cuando transmitimos un valor tenemos que hacerlo con un lenguaje cordial y mostrando toda la bondad de ser bueno. Que obremos bien es bueno para nosotros, es bueno para los otros y es bueno para la naturaleza. La ecología no es nada más que el amor por esa dimensión en la cual existimos. Eso es la ecología. Es bueno ser bueno con nosotros, con los seres humanos y con el mundo.

Ese mensaje que debe ser razonable y que debe ser querible, debe ser ejecutable. Cuando yo demuestro en mi proceso educativo un valor que debe encarnarse en la vida, debo llevarlo pronto a una consigna de acción, de conducta, porque de lo contrario queda en palabras y las palabras no son vida. Yo debo proponer, de una manera orientadora, consignas que ayuden al chico a descubrir concretamente cómo y cuándo puede y debe empezar a vivir eso que se le está mostrando.

Pero esto es posible cuando se vive en un ambiente que encarna de por sí, como ámbito natural, estos valores que se quieren proclamar, transmitir, enseñar, ayudar a descubrir, como queremos decirlo. Por eso decimos que lo que educa es la relación. **Carl Rogers** tenía razón cuando decía que la relación es el ámbito de construcción de la personalidad. Es verdad, construimos nuestra personalidad, básicamente, en el ámbito de la relación doméstica. Por eso es tan importante que mamá y papá estén con el hijo, amen al hijo, se dediquen al hijo y cuiden al hijo. Y si no, que haya, por lo menos, figuras sustitutas que representen plenamente toda la actitud positiva de los padres para generar una imagen positiva del chico, una imagen positiva del mundo para el chico, una imagen positiva de la relación positiva entre él y el mundo. Porque en el ámbito de la relación construimos la personalidad y en el ámbito de la relación es como podemos educar. No hay colegio ni hogar que puedan educar en los valores si no se preocupan quienes dirigen la institución por vivir y encarnar los valores de modo que los chicos vean en la experiencia aquello que se les muestra en la intención educativa. Señores, muchas gracias.

NOTA: Se ha preferido mantener la transcripción literal de la exposición oral.

BIBLIOTECA DEL CENTRO DE INFORMACIÓN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN (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

NÚMEROS REDONDOS: SETENTA AÑOS SOBRE LA TIERRA Y MEDIO SIGLO SUMERGIDO EN EL DERECHO (1939 – 2009)

Por el Dr. Jorge Reinaldo A. Vanossi

Palabras pronunciadas por nuestro académico en agradecimiento al homenaje ofrecido por la “Asociación Argentina de Derecho Constitucional”, el 29 de agosto de 2009, en San Miguel de Tucumán, con motivo del XIX Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Constitucional.

“¿Tanto tiempo? No: ¡apenas un suspiro!”

(el consuelo de un septuagenario)

Jorge Reinaldo A. Vanossi

I) No pretendo esbozar un ensayo de “memorias”, ni lagrimear “nostalgias” y, menos aún la ambiciosa tentación de lanzar un “*farewell address*” de dimensión washingtoniana. Es otra cosa: contar lo que siento y lo que pienso. Me decidí por la carrera de abogacía porque me cautivó el derecho público y, más intensamente, el constitucional y el político: este último fue mi primer examen, en marzo de 1957, cuando la UBA y su Facultad de Derecho estaban en el pináculo de su brillo y su prestigio y donde las asambleas estudiantiles eran parlamentos de envidia y de talento.

En el resto del mundo ya se podían percibir algunos síntomas preocupantes. Así, pude observar que las olimpiadas intelectuales se debatían entre dos criterios: uno, que merecía repudio europeo y otro que parecía o sonaba a “exhortación” de muchos intelectuales norteamericanos.

1) el de **Benedetto Croce**: “*i grandi cacciatori di tinta*”, frase sarcástica y despectiva, pero veraz (cuya traducción nos llevaría al lenguaje escatológico). Y

2) los **Profesores de USA**: “*publish or perish*”, o sea, que gane el que acumule más peso de papel impreso.

Me pregunto si ese falso dilema sigue vigente hoy, en todos los campos de la literatura. Brasil cuenta –además del “*Instituto dos Advogados*” creado bajo el Imperio- con la exigente y prestigiosa “Academia de Letras Jurídicas”, mientras que en la Argentina se copian como propias frases ajenas, sin citar a los grandes pensadores que las acuñaron en otras épocas o en otras latitudes.

II) Yo pensaba decir “muchas gracias por tan generoso error” (**Borges**), con respecto a este gratisimo pero inmerecido homenaje; pero prefiero leer notas, acaso concientizándome de la diferencia que señalaba **Picasso** acerca del doble lenguaje: el oral y el escrito. Pocas veces coinciden

(**Félix Luna**, es un caso excepcionalísimo), porque a “las palabras se las lleva el viento”, mientras que “los papelitos cantan”.

Y si de rememorar se trata, sólo tengo en mi agenda mental un cúmulo de buenos recuerdos. Los otros, no interesan. Hay que pensar siempre **en positivo**: poner la fuerza mental en pro de algo, porque el derecho de protesta está unido al deber de la propuesta. Recuerdo una máxima de **Silvina Ocampo**: “no llores al infierno los retratos del cielo”. Yo siento la obligación de ser fiel al lema familiar: *ad sidera volo* (claro está, que por practicarlo, a menudo tropiezo y me resbalo en las descuidadas veredas de mi querida Buenos Aires). El “*volo alle stelle*” hay que reservarlo para las disquisiciones teóricas y especulativas.

III) La visión arquitectónica es esencial y fundamental. Contar con los cimientos de una cosmovisión ayuda a evitar los errores que son producto frecuente de la percepción atomizada de los fenómenos constitucionales. Antes de extraer conclusiones que se estiman como definitivas, vale la pena profundizar el examen para precaverse del apóstrofe que profirió **William Shakespeare**: “*you are fragments*”.

IV) Deseo agradecer a la **Asociación Argentina de Derecho Constitucional** por este acto de homenaje, y a la **Universidad Nacional de La Plata** que me honró con el título máximo de “Profesor Honorario”, algo más dulce a los oídos que otros títulos: ¿“emérito”? ¿qué quiere decir? “el que fue”, o sea, que “ya fue”. Me suena a sepulcral o, como diría en exclamación premonitoria el poeta **García Lorca**: a horror, espanto, desesperación y llanto.

Y debo, por lo menos, tres reconocimientos de gratitudes imprescriptibles: a **Sánchez Viamonte**, a **Linares Quintana** y a **Luis María Boffi**

Boggero. A “Carlöncho”, cuyas clases, ricas y animadas, contribuyeron tanto a que el jovencito cuasi-bachiller y aún indeciso, optara por el Derecho y no por la Ingeniería, en cercano ingreso a la Universidad; y de allí en más, por el cursado de la “carrera docente” en su Cátedra. A “don Segundo”, por la infinidad de estímulos y apoyos en toda mi actuación docente ulterior y, un dato no menor: por mi promoción a profesor adjunto en su Cátedra a edad muy temprana, cuando casi todas las puertas estaban cerradas. A **Boffi Boggero**, por la extraordinaria oportunidad que me brindó de acceder a una Secretaría Letrada de la Corte Suprema Nacional, verdadero laboratorio de jurisprudencia constitucional, junto a él: un maestro que no separaba el **iusprivatismo** de los grandes lineamientos trazados por el **iuspublicismo**. Y a los tres maestros mencionados, más el inolvidable **Alberto Antonio Spota**, testimoniarles el orgullo que siento por los sendos prólogos con que acompañaron mis cuatro primeros libros y los sabios consejos que siempre me brindaron generosamente como parte de una relación fraterno-filial. Renuncié a ese cargo (el que más añoro de mi vida pública) juntamente con el Dr. **Jorge Bacqué**—que luego sería juez de la Corte— en solidaridad con los tres poderes destituidos por el infame golpe de 1966 ejecutado por tres canallas insurrectos.

No puede faltar un recuerdo para **Ambrosio Gioja**, que aportó la linterna para superar la pereza mental propia del hedonismo criollo, y abrir el camino, pero sin imponer un pensamiento “único”. Y a mis padres, **Reinaldo y Angelita**, ambos doctores en Química —“allá lejos y hace tiempo”— en 1920, a quienes debo lo mejor que un hijo puede esperar de sus progenitores, y a quienes “envidio” con cariño por su inteligencia superlativa y me avergüenzo de la Argentina que me toca vivir (y sufrir), que no es la que ellos quisieron legarnos. Mi madre fue una de las pocas mujeres que en esa época prejuiciosa se atrevieron a cursar en Perú 222 —hoy “La Manzana de las Luces”— una carrera de “ciencias duras” en que las mujeres sólo llegaban y salían acompañadas por su padre o alguno de sus hermanos.

V) A la vida le dedico otro buen crédito, por la importante razón que de un punto de partida “kelseniano”, sin desarticular la pureza lógica del basamento en la norma fundamental o norma básica, que da soporte al eterno proceso de la creación y aplicación del Derecho, en el estudio de la rama constitucional, resultó menester acudir al apoyo de otras ciencias sociales que suministran herramientas imprescindibles para captar la fuerza de lo que **Herman Heller** denominó “la realidad social subyacente”. Y, así, en mi opinión, los mejores socorros que encontré provienen de la sociología política y de la psicología social. Para los que, además de dedicarnos a la teoría del Estado y a la teoría constitucional, hemos incursionado en la vida política, a la hora del balance rescatamos el valor de la experiencia, que cuando ya cruzamos “la latitud del Ecuador de la vida”, la re-bautizamos con el pretencioso nombre (o denominación) de trayectoria, que los *yankees* cubren con el eufemismo de la “*seniority*”.

VI) En los tiempos actuales, el que más escasea es el que debería estar destinado a la meditación. En “El arte de la vida” (Ed. Paidós) dice **Zygmunt Bauman**: “Como cuando está corriendo tiene pocas posibilidades de pensar, simplemente sigue corriendo”, explica el sociólogo polaco.

Ayer **Ortega y Gasset** colocaba en el foro del devenir inmediato el fenómeno de “la aglomeración”.

Hoy el “vértigo”, en mi modesta opinión, es la más frívola de las tendencias que ordenan nuestras actitudes cotidianas.

En la “sociedad del vértigo” (**Vanossi**) el que no corre vuela; y, como ninguno vuela, entonces todos corren y corren. ¡Y observen las consecuencias! Me pregunto: ¿Hacia dónde van? Me temo en muchos casos la ruta

sea hacia “la fama sin gloria” (título de viejo *film*); o que lisa y llanamente no sepan qué es lo que quieren: si la foto para la posteridad, o nada más que la mera noticia para la posterioridad de una jornada ocasional.

Un mínimo de orden para evitar el caos, parece ser la recomendación del ya citado **Zygmunt Bauman**: “No hay tiempo para dormirse en los laureles: los laureles se marchitan y mueren en poco tiempo, los éxitos tienden a olvidarse un instante después de conseguirlos”. O sea, que todo es fugaz, lo que —repite una vez más— va unido a “la quiebra de las certidumbres”, como una nota distintiva de la post-modernidad.

Partiendo del presupuesto de **Platón**, según el cual no hay nada más práctico que una buena teoría, ésta puede auxiliarnos para desembocar en un derecho constitucional “constructivista”, al servicio de la constante adecuación de los instrumentos (medios) que permitan alcanzar en su mayor plenitud los valores propuestos por la sociedad (fines), tales como la armonía entre la libertad, la paz, la seguridad y el orden. Algunos agregan “el bienestar”. **Thomas Jefferson** lo orientaba de otra manera: “la búsqueda de la felicidad (o sea, lo material y lo inmaterial), aunque sin desmedro alguno hay que reconocer que lo tomó de **John Locke**, del mismo modo que **Alberdi** tomó mucho de **Pellegrino Rossi**, así como **Vélez Sarsfield** hizo lo propio con **Teixeira de Freitas**, con escasas citas de la “*Consolidação*”.

VII) ¿Qué es lo que queda?

— ...cuando ya hemos cruzado “el Ecuador” de la vida: esa línea, que no sólo divide el norte del sur, sino donde también se vuelcan en el colador los recuerdos acumulados. Para mí es imborrable la modestia y la humildad del sabio: la visita a **Hans Kelsen** en Oakland, en un día del mes de diciembre de 1970, en su austera aunque refinada residencia de profesor jubilado, donde pude comprobar el exquisito sentido del humor que brotaba de las vertientes de su genialidad. Como buen humorista, en la etapa europea de su vida académica, había sido profesor de Derecho Constitucional. Luego del almuerzo me invitó a pasar al escritorio; y en ese trayecto, observé sobre las paredes una serie de retratos y fotos, por lo que ante mi curiosidad me explicó de quiénes se trataba cada una de esas imágenes: **Marco Aurelio** —gran pensador de la antigüedad, acotó—; **Kant** —en cuya filosofía humanística había abrevado—; **Max Weber** —su gran amigo y guía en tiempos juveniles—; y, ¡oh gran sorpresa!, un retrato con generoso escote de **Elizabeth Taylor**, que espontáneamente me lo justificó en esa galería diciéndome con pícara sonrisa: “ella es la que más me inspira”. En ese momento la esposa de **Kelsen** no estaba presente... Y yo pensaba en nuestros acartonados juristas, que ocultaban con el pudor o la simulación lo que puede ser la sonrisa de la vida: es que no hay una antinomia entre el honor y el humor, aunque en algunos casos críticos —o “límites”— brota el impulso a perder el honor antes que abandonar el narcisismo del humor.

VIII) Mi maestro **Carlos Sánchez Viamonte**, tan olvidado por una causal absurda: un capricho familiar, que arbitrariamente nos priva del beneficio de la publicación o reimpresión de sus obras, tan “fermentales” para la germinación de inquietudes. Esa es la única razón por la que no he podido actualizar su fantástico “manual”. Era un hombre dotado de un gran sentido del humor (coleccionaba los “chistes” por temas), amén de su formidable y apabullante cultura general en todos los órdenes. Él contaba, al cumplir esta misma edad, la anécdota (¿o acaso leyenda?) del “Dantólogo”. Fue junto al legendario aljibe en la vieja casona de la SADE, en la calle México (del barrio de San Telmo), en una calurosa noche porteña: según “Carlöncho”, el “dantólogo” en cuestión se trataba de un anciano especialista que había dedicado la mayor parte de su tiempo a estudiar la vida y la obra de **Dante Alighieri**; y siempre anunciaba una revelación inédita u oculta

hasta entonces. Próximo a expirar y rodeando el lecho sus discípulos, el “dantólogo” dijo: “¡...el Dante, el Dante, me revienta...! (en italiano, la locución es más tajante: “*me ne frega*”). Concluida la narración, “Carlöncho” agregó: “hoy no voy a hablar de Derecho Constitucional, pues últimamente escucho asombrosas explicaciones sobre la materia que provienen desde mi peluquero, los taximetreros y hasta la ignorancia de muchos funcionarios y gobernantes que debieran conocer –al menos- el texto de nuestra Constitución” (sic). **Sánchez Viamonte** –cabe acotar- vivió diez años más y al llegar a la categoría de octogenario, se le tributaron más homenajes, a la sazón en la Facultad de Derecho. Por mi parte, prometo evitarles esa incomodidad. Y también me comprometo a finiquitar las páginas del libro “Me consta” sin el epílogo que el gran escritor húngaro **Sandor Marai** estampó en sus “Diarios”, con la fecha del 15 de Enero de 1989: “Estoy esperando el llamamiento a filas, no me doy prisa, pero tampoco quiero aplazar nada por culpa de mis dudas. Ha llegado la hora” (Ed. Salamanca, Barcelona, 2008). Si **Sandor Marai** hubiera resistido su angustia unos meses más, en ese mismo año su patria se liberaba, como toda Europa del Este. Fue la misma opresión anímica que derrumbó a **Stefan Zweig**, en 1942, cuando un año después “la curva de inflexión” mutaba la suerte de la humanidad y hubiera podido revivir las memorias de “La Viena de ayer”. El gaucho argentino lo poetiza con palabras más sencillas, como buen hombre de campo: “Nunca la noche es más oscura que en el instante previo al amanecer”. La alborada es, pues, la mejor disuasión frente a la tentación del suicidio. En la Argentina de política vergonzante ya no se practica en “primera persona del singular...”. Tampoco el verbo “renunciar” (sólo en tercera persona del plural y en tiempo potencial).

IX) Tenemos mucho que pensar y que realizar, con la herramienta que nos brinda el Derecho Constitucional. El desafío más difícil es crear, alimentar y robustecer una “conciencia constitucional”, o sea, el sentimiento y la convicción de que debemos –de una vez por todas- elegir entre una vida salvaje bajo la “ley de la selva”, o transitar por el camino de la democracia constitucional guarnecida con los resortes de un Estado de Derecho. Hay que reemplazar la contra-cultura de la “viveza criolla” por el recato de la observancia fiel y espontánea de una sana cultura constitucional que nos permita salir de la ciénaga de la anomia que nos atrofia. Más que los arcaicos “golpes de Estado”, hoy le temo a los arteros “golpes desde el Estado”, tramados por oscuras ratas de albañal que pululan en nuestro tan castigado continente.

X) El cáncer ha hecho metástasis en el orden constitucional. Comenzó y se expandió por la acción deletérea de un virus. ¿Cuál? El poco apego por las instituciones. Comenzamos con los virreyes coloniales que ante las ordenanzas reales decían: “...la acato, pero no la cumplo”. Seguimos con la crueldad de nuestras guerras civiles: me estremece la lectura –que cada tanto reitero- del “poema conjetural” de **Jorge Luis Borges**, que es o encierra toda una lección de contrastes: el trágico final de **Francisco Narciso de Laprida**, hombre de letras y de leyes, que presidió la reunión del Congreso de Tucumán el día de la Declaración de la Independencia, y que habiendo sido gobernador de su Provincia, termina su vida asesinado en un zanjón de los suburbios de San Juan por obra de la horda anárquica de la plebe salvaje.

Otra paradoja histórica:

La “muerte” exaltada hasta en el propio Himno Nacional: “...o juremos con gloria morir”!

Hay que glorificar la vida. Y la alegría de vivir. A veces pienso si no

vamos a mimetizarnos con la locura suicida de los talibanes, los “fundamentalistas” y “kamikases” que festejan con jolgorio la inmolación por vía de un ciego fanatismo que conduce en sus atentados a la muerte de miles de inocentes, ajenos por completo al “choque” de las ideologías: Atocha, 11 de Septiembre, Barajas, y un “etcétera” sin fin. ¿Hasta cuándo Catilina?, esa tolerancia con los energúmenos, que no son simples “incurables” sino seres “irrecuperables” para una vida en coexistencia y convivencia pacíficas.

XI) La “viveza criolla” debió ser rectificada con más educación y mejor cultura. El “Martín Fierro” (y seguramente no fue la intención de su autor, un destacado hombre público) es un repertorio de malos ejemplos: consejos y actitudes puestas en boca de un gaucho desertor, que al hacer escuela con el transcurso del tiempo, desembocan finalmente en la notable letra de **Enrique Santos Discépolo** en “Cambalache”, que es la más fiel reproducción (fotográfica) del mamarracho o cachivache que nos inunda a los argentinos: “Hoy resulta que es lo mismo ser derecho que traidor, ignorante, sabio, chorro, generoso, estafador. Todo es igual, nada es mejor: lo mismo un burro que un gran profesor...”.

- El “tanatos” nos acompañó en muchos tramos de nuestras vicisitudes institucionales. Escuchemos el clamor de algunos “slogans”:

“Mataos los unos a los otros” (y no “amaos los unos a los otros”).

“Todos enemigos; no adversarios o competidores” (**Carl Schmitt**).

“Al enemigo, ni justicia”.

“Alpargatas (o chancletas) sí, libros no”.

Fueron proclamas terribles; y vinieron desde los tiempos iniciales: “Viva la Santa Federación y mueran los salvajes unitarios”. Es por ello que en 1910, al escribir “El Juicio del Siglo”, **Joaquín V. González** calificó como “la ley del odio” a la constante histórica de la devastación liminar de nuestra nacionalidad. Es probable que si viviera en los tiempos que corren, nos hablaría de la “ley de la envidia” en el plano individual y de “la ley de la crispación” en el nivel de las tensiones entre los detentadores y los destinatarios del poder.

Hay otros casos legendarios:

- **Urquiza** pensó mejor: “Ni vencedores ni vencidos”. Pero a él también lo mataron vilmente.

- **Varela**, canciller de **Sarmiento**, proclamó: “La victoria no da derechos”; pero muchos se los arrogaron por sí y ante sí.

- **Sáenz Peña** exhortó: “Quiera el pueblo votar”; pero cuántas veces no supimos elegir en el acto de votar.

Quedan tantos interrogantes en pie:

¿A **Mariano Moreno**, qué le aconteció: suicidio, asesinato o enfermedad?

¿Por qué a **Dorrego** lo ejecutaron: era rebelde, pero culto y su poder era legítimo?

¿Por qué los fusilamientos del 9 de Junio de 1956, en vez de procesos con jueces, defensores y acusadores? A la postre se gestó así la autojustificación del vil asesinato de **Aramburu**.

¿Por qué a **Fronidzi**, que había dictado la más amplia amnistía de la historia?

¿Por qué a **Illia**, que había levantado las proscripciones, acrecentado el salario real y destinado el 25 por ciento del presupuesto a la Educación?

- Es bueno recordar, con piedad y sin revanchismo, para guiar más sabiamente la participación presente y futura, de la mano aleccionadora de la

Historia. Decía **Oscar Albrieu** (el último ministro del Interior de Perón en 1955): “Que no se me despierte el archivo”. Y tenía sus razones: habría escuchado la exhortación de que “maten cinco por uno”.

Y el escritor y poeta checo en el exilio, **Milosz**, se acongojaba al decir: “Ay de mí!, mi memoria no quiere dejarme” (sic). Y es saludable ejercitar la memoria, aunque no es bueno mantener el resentimiento o fomentar el desasosiego. Hay que poner fin a tan desdichadas vicisitudes: ¿cuál es el equivalente de la “ley del odio” que denunciara **Joaquín V. González**? Estimo que un rasgo tenebroso de la segunda centuria ha sido y continua siendo la “ley de las exclusiones sucesivas y progresivas” con la que los argentinos nos hemos manejado a través de vetos (**Alvear**, 1931), “fraude patriótico” (**Alvear**, 1937), acorralamiento y cercenamiento de la oposición (1945-1955), proscripción del justicialismo, disolución y confiscación de los partidos políticos (**Onganía**), víctimas del terrorismo y de las guerrillas, violaciones múltiples de los derechos humanos, veto en el partido opositor de listas de candidatos a constituyentes que no aceptaran el “núcleo de coincidencias básicas” (**ukase** del presidente del Comité Nacional, 1994), etc., etc. Ha corrido mucha tinta hasta las vísperas del Bicentenario; pero lo más grave es que se ha derramado mucha sangre y se gestaron fuertes tensiones, generándose graves frustraciones. Una atmósfera recargada de violencia y, para mayor agravamiento, con los ingredientes desequilibrantes de un alto índice de exclusión, de movilidad social “descendente” y de necesidades acuciantes que debilitan el amor y la defensa de las libertades, fomentándose la tentación autoritaria. Ojalá podamos alcanzar el próximo 25 de Mayo las metas de la concordia, la “paz interior”, el respeto a las instituciones y la plenitud de la calidad de vida cultural, económica e institucional que la argentinidad se merece. Hay que abrir los corazones y tender la mano, para que nazca un nuevo ciclo.

XII) El fin no justifica los medios. Lo repetimos pero lo infringimos. Es letra muerta. Como esta otra verdad: “en la lucha contra los caníbales no está admitido comerse a los caníbales”, pues en tal caso se pierde la apoyatura moral al convertirse el justiciero en un antropófago más. Basta de elogiar los consejos serviles de **Nicolás Maquiavelo** al Príncipe de turno. Más allá de las alabanzas de los corifeos de la “*real politic*”, tomemos en cuenta las notables reservas que al respecto formulara ese gigante ético-político que fue **Jacques Maritain** y el no menos celeberrimo **Bertrand Russell**, cuando definió “El Príncipe” como un manual para “*gangsters*” (sic). ¡Coraje para decirlo!

Algunos puntos concretos para traer a colación:

- El Derecho Constitucional es “el garantismo” mismo. No “demonicemos” las palabras que simbolizan las grandes metas propuestas por la Constitución. Hablar de “represión” no equivale a arbitrariedades ni discrecionalidades, sino –lisa y llanamente– a la aplicación del Código Penal con juez competente para juzgar a los que delinquen.

- No tercericemos el valor y la custodia de la **seguridad**, que la propia Ley Suprema extiende en su beneficio hasta los mismos “condenados”, que tienen derecho a que “...las cárceles de la Nación sean para seguridad y no castigo de los detenidos en ellas” (art. 18). Hay situaciones intolerables en las que la seguridad personal depende de grupos para-estatales, que actúan por cuenta propia o instigados desde el poder, atropellando las libertades públicas y sembrando el pánico y hasta el terror, con total impunidad. Del mismo modo, los “violadores seriales” y los torturadores reincidentes, no merecen la excarcelación automática, pues su “peligrosidad” es obvia ante la posibilidad cercana de incurrir en reincidencia con más y más delitos (estas razones vencen en la necesaria armonización con el principio del estado de inocencia).

- Y la “paz interior”, la gran ausente de la hora, porque en la visión presencial aparece el odio, el rencor, el resentimiento, la obcecación.

La pandemia universal no es la gripe porcina: es el auge de los “fundamentalismos”. Es el fatalismo de “yo o el diluvio”. Es la ceguera del autismo y la falta de autocrítica. Es el predominio de la soberbia sobre la sensatez (sic).

- Hay que reaccionar ante la pasividad y el conformismo. El Derecho Constitucional tiene grandes emplazamientos para asumir los desafíos destinados a lograr una deseada “calidad institucional” de vida que nos merecemos todos los argentinos. ¡Hagámoslo! No sea que se burlen de nosotros y nos canten la letra que reza en “Haragán”, cuando dice:

“panza arriba en la catrera
y a oír las campanadas
del reloj de Balvanera”.

No son tiempos de “siesta”: son de vigilia permanente. Y al decir de **Montesquieu**, el problema no se asienta en que las penas sean leves sino que reposa en la grave constatación de que no se aplican.

Si el mandato dice “temerás a la rutina como a la peste”, debemos responder con una incitación al abandono del “quietismo”; y sumarlo con el otro mandato del abogado: “no pases por encima de tu conciencia” (**Ossorio y Gallardo y Eduardo Couture**). ¿pero dónde están las “conciencias” orientadoras de la ciudadanía? ¿En el “sueño” y o en el “ensueño”?

XIII) Queridos amigos: Perdonen por el sermón. Concluyo con lo siguiente: Nunca más oportunas las palabras de **Ayn Rand**, autora de esa magnífica novela que es “*Atlas Shrugged*”¹, traducida al español como “La rebelión de Atlas”, una suerte de anticipo de lo que nos está pasando a los argentinos.

“Cuando advierta que para producir necesita obtener autorización de quienes no producen nada; cuando compruebe que el dinero fluye hacia quienes trafican no bienes, sino favores; cuando perciba que muchos se hacen ricos por el soborno y por influencias más que por el trabajo y que las leyes no lo protegen contra ellos sino, por el contrario, son ellos los que están protegidos contra usted; cuando repare que la corrupción es recompensada y la honradez se convierte en un autosacrificio, entonces podrá afirmar, sin temor a equivocarse, que su sociedad está condenada”. **Ayn Rand (1950)**. Cualquier parecido con la realidad es pura casualidad. Comentario obvio: confesemos nuestra debilidad, pero no para anonadarnos, sino para superarla. Esa es la gran consigna que proviene de la gloriosa Revolución de Mayo de 1810.

A pesar de todo, seamos optimistas. El derecho constitucional es esperanza, sin caer en el ilusionismo. El impulso hacia la “futuridad” ya fue señalado por **Ortega y Gasset** –en su condición de constituyente en las Cortes de 1931– como una virtud estimulante de los textos constitucionales, dirigida a motivar las fuerzas de la sociedad. No rechacemos ese desafío, porque de su éxito y acierto depende la suerte de todos nosotros y de las generaciones venideras. **¡Por sobre las tumbas, adelante, siempre adelante!**, como exhortaba **Goethe**. La gran innovación de los argentinos será revertir el círculo perverso y vicioso de la sangre y de la violencia, abrazándonos todos en derredor de la causa de la concordia y de la pacificación como único camino hacia el entendimiento necesario

para efectivizar las políticas públicas superadoras del “achicamiento” de una Nación que reclama el escarmiento pero no el odio ni la venganza. Para pasar del “achicamiento” y lanzarse al “ensanchamiento” hay una opción previa y de especial atención, a saber: o se persiste por transitar el camino del crispamiento de los ánimos, o se cambia de rumbo y se orienta la acción hacia una genuina reconciliación y pacificación de los espíritus. La alternativa debe ser resuelta por una opción que no admita más dilación. Ya hemos perdido mucho tiempo; y de prolongar esa triste agonía, la Patria quedará en los anales como un caso de “raquitismo” institucional o, peor aún, de extinción por “leucemia”. Los argentinos nos sentiremos como objetos expropiados “por causa de inutilidad pública” y sin perspectiva de reparación alguna.

Si recayéramos en una diagnosis “economicista”, la conclusión hipotética o coyuntural sería la misma: ¿tiene viabilidad una Nación que asiste impávida –cuando no en complicidad- por el desmantelamiento de casi todo el aparato productivo?. Y por ello nos preguntamos: ¿a los argentinos nos queda por delante alguna perspectiva de “auto-andamiento”?. Ante esa disyuntiva, nos asaltan dos equivalentes: ¿a quién salvar primero? ¿al honor o al “humor”?.

Nota

1° La expresión “*shrug*” (en inglés) equivale a “no dar importancia”, o “encogerse de hombros”, o “contraerse”. El título de la edición española “La Rebelión de Atlas” es una traducción libre.



ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

Pacheco de Melo 2084 - C1126AAF Buenos Aires - R.Argentina - Tel/Fax: 4806-2818/8817 - Correo-e: ane@acaedu.edu.ar

PUBLICACIONES

LIBROS EN COLABORACION

- “Ideas y Propuestas para la Educación Argentina”. (1)
- “Pensar y Repensar la Educación. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1984-1990)”. (1)
- “Reflexiones para la Acción Educativa. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1993-1994)”. (1)
- “La Formación Docente en Debate”. (1)
- “La educación, política de estado”.
- “Academia Nacional de Educación 20 Anos.”. (1)
- “La educación en debate. Crisis y cambios. Incorporaciones, presentaciones y patronos (1997-2004)”. (1)

COLECCION “ESTUDIOS” (2)

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

participación y democracia: Escuela autónoma y ciudadanía responsable”.

- **CANTINI, J.L.** “La autonomía y autarquía de las universidades nacionales”.
- **AGULLA, J.C.** “La capacitación ocupacional en las políticas de empleo”.
- **WEINBERG, G.** “Ilustración y educación superior en Hispanoamérica: Siglo XVIII”.
- **LEIBOVICH DE GUEVENTTER, E.** “Historia para el futuro: Jóvenes en los últimos 25 años”.
- **MARTINEZ PAZ, F.** “Política educacional: Fundamentos y dimensiones”.
- **WEINBERG, G.** “Sarmiento, Bello, Mariátegui y otros ensayos”.
- **ALBERTO C. TAQUINI (HIJO).** “La transformación de la educación superior argentina: De las nuevas universidades a los colegios universitarios”.
- **SOBREVILA, M.A.** “La formación del Ingeniero Profesional para el tiempo actual”.
- **AGULLA, J.C.** “La educación cuaternaria y la dirigencia”.
- **FREGA, A.L.** “Educar en creatividad”. (1)
- **VANOSI, J.R.** “Legislación Educativa. Reflexiones y propuestas para su reforma”. (1)
- **REGGINI, H.C.** “FLORENCIO DE BASALDÚA. UN VASCO ARGENTINO”. (1)

COLECCION “CONFLUENCIAS” (2)

- **BATTO A. y DENHAM, P.** “Hacia una inteligencia digital”.

COLECCION “PREMIOS” (2)

- **BARBOZA R., BOYKO R., GALVEZ C. y SUPPA M.** “Educación media y cultura adolescente. Desafío del siglo XXI”.
- **GVIRTZ SILVINA** “De la tragedia a la esperanza. Hacia un sistema educativo justo, democrático y de calidad”.

COEDICION

- **FILMUS, D.** “Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: Proceso y desafíos”. Editorial Troquel.
- **GÜIZZO, JOSÉ ANTONIO H.** “¿Desarrollo sin educación?”. Editorial Santillana.
- **FILMUS D., KAPLAN C., MIRANDA A., MORAGUES M.** “Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en época de globalización”. Editorial Santillana.

CONVENIO CON SANTILLANA (4)

- **EICHELBAUM DE BABINI, A.M., GIBAJA, R.E., LEIBOVICH DE GUEVENTTER, E.** “La investigación en el área educativa. Tres perspectivas”.
- **WEINBERG, GREGORIO** “De la “Ilustración” a la reforma universitaria. Ideas y protagonistas”.
- **AGULLA, J.C., MARTINEZ PAZ, F., SALONIA, A.F., STORNI, F.** “Educación y política en la Argentina. Realidad y perspectivas”.
- **MIEMBROS DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN.** “Política educativa para nuestro tiempo”.

CD-ROM (2)

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

PUBLICACION PERIODICA (3)

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

Precios:

(1), \$30 / (2), \$30 / (3), suscripción por cuatro ejemplares, \$20. (4) En venta en Santillana

BASES PARA LA DISCUSIÓN DE UNA EDUCACIÓN PERMANENTE E INCLUSIVA DE LOS JÓVENES Y ADULTOS DE TODO EL PAÍS

Fueron aprobadas por el Consejo Federal de Educación y pretenden brindar líneas de acción que ayuden a dar cumplimiento al artículo 16 de la Ley Nacional de Educación, que declara la obligatoriedad de la secundaria.

El **Consejo Federal de Educación** aprobó el 15 de octubre la Resolución CFE N° 87/09, que dispone la discusión de los documentos “*Educación permanente de jóvenes y adultos*” y “*Lineamientos curriculares para la educación permanente de jóvenes y adultos*”, con el objeto de sentar las bases que sirvan de encuadre a las prioridades, estrategias y líneas de acción para la educación secundaria.

“Buscamos construir una escuela secundaria que pueda dar respuesta a chicos que están afuera del sistema educativo, pero sin perder la exigencia”, señaló el ministro de Educación de la Nación, Prof. **Alberto Sileoni**. “Somos la primera generación que tiene el desafío de incluir a todos los jóvenes dentro de la escuela. Así lo establece el artículo 16 de la Ley Nacional de Educación, que declara la obligatoriedad de la secundaria”, destacó.

Los documentos fueron considerados en septiembre en las reuniones de concertación técnica de la **Mesa Federal de Educación de Jóvenes y Adultos**, integrada por los directores y responsables de la educación de jóvenes y adultos de todo el país, y fueron analizados por los subsecretarios de Educación de cada jurisdicción.

EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Documento base para la discusión. Versión aprobada en la II Mesa Federal el 2 de septiembre.

I- Antecedentes

1.- Durante el año 2008 se constituye la **Mesa Federal' de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, integrada por representantes de todas las jurisdicciones del país. En la V Mesa Federal de 2008, realizada en San Fernando el 4 y 5 de diciembre, a raíz de la elaboración y discusión de la matriz curricular, se plantea la necesidad de acordar un marco conceptual básico que otorgue sentido a los lineamientos, estrategias y planes a implementar por la modalidad.

2.- Desde la **Dirección de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación** se analizaron las conclusiones y propuestas de las jurisdicciones de la Mesa Federal y se elaboró un primer borrador al que se denominó Documento Base. A partir de los aportes recibidos se confeccionó un segundo borrador con el índice de temas y un desarrollo preliminar de los conceptos fundamentales. En la I Mesa Federal del año 2009, realizada en la sede del **Instituto Nacional de Educación Técnica (INET)** el 14 y 15 de mayo, las jurisdicciones aprobaron el índice con el compromiso de enviar los aportes y ajustes.

3.- Como resultado de la elaboración conjunta entre los responsables jurisdiccionales² y el equipo de la **Dirección de Educación de Jóvenes**

y **Adultos del Ministerio de Educación de la Nación**, se elaboró el Documento Base que presentamos a continuación.

II- Objetivo de un documento base de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

4.- La **Ley de Educación Nacional 26.206** hace ineludible avanzar con acciones y estrategias en cumplimiento de sus prescripciones. En un estado de derecho el sistema educativo es el que debe adaptarse a las realidades de los sujetos y no a la inversa. Por ello la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA)** debe buscar nuevas alternativas para llegar a las mayorías excluidas de la educación y atender a su diversidad, previendo diferentes acciones y estrategias para promover aprendizajes significativos y productivos, con sentido y calidad.

5.- Ello merece un replanteo previo de la problemática de la **Educación de Jóvenes y Adultos**, ya que si bien ha sido materia de discusión y análisis desde hace tiempo, tanto a nivel nacional como en organismos latinoamericanos e internacionales, los conceptos de diversas épocas y contextos coexisten, aunque en muchos casos provienen de discursos antagónicos.

6.- Es necesario entonces rever conceptos que señalen cuál es nuestra visión de la **Educación de Jóvenes y Adultos** en el contexto nacional y latinoamericano y sentar las bases que sirvan de encuadre a las prioridades, estrategias y líneas de acción que se desarrollan en nuestro país en el marco de los acuerdos emanados del **Consejo Federal de Educación**.

7.- El presente Documento tiene la intención de reafirmar los aspectos y características más relevantes que hacen a la especificidad de la modalidad (aunque no pretende agotar la vasta complejidad de la EPJA) y servir de fundamento para avanzar con las transformaciones y adaptaciones, tanto en las dimensiones aquí mencionadas como en lo administrativo y normativo, respondiendo al deber del Estado de posibilitar efectivamente que quienes han quedado fuera del sistema educativo tengan acceso a ejercer el derecho a la educación.

III- Fundamentación

8.- La **Ley de Educación Nacional 26.206** constituye una herramienta fundamental de política de estado para contribuir a la construcción de una sociedad más justa, entendiendo que la educación es un bien social prioritario para lograr estos propósitos.

9.- El pleno ejercicio de los derechos ciudadanos sólo se consigue si cada persona tiene acceso al conocimiento, si ha desarrollado un espíritu crítico y puede desenvolverse solidariamente con independencia y libertad en la sociedad de la que forma parte. La educación es el

instrumento para construir conciencia ciudadana y espíritu reflexivo, para potenciar las herramientas intelectuales que serán utilizadas en el transcurso de toda la vida.

10.- La educación de jóvenes y adultos forma parte de un proyecto educativo integral y debe garantizar el derecho a la educación a lo largo de toda la vida. Pero las elevadas cifras de la demanda potencial³ le otorgan una relevancia primordial, ya que debe asumir la responsabilidad de dar respuesta a los ciudadanos jóvenes y adultos que, por diversos motivos, han quedado excluidos de los niveles obligatorios del sistema educativo. Esto ha incidido para que en las últimas décadas la modalidad sea considerada sólo como paliativa y compensatoria. El desafío es superar esta condición y afianzar nuestra identidad enmarcada en la Educación Permanente.

11.- La elevada demanda potencial que tiene esta modalidad obedece a diversos factores que exceden el ámbito de la educación y señalan la necesidad de coordinar acciones con otros organismos gubernamentales y sectores de la sociedad como con todo el sistema educativo para el logro de una sociedad justa, donde esté garantizada la igualdad y la participación ciudadana acorde con los valores éticos y democráticos. Estado, sociedad y ciudadanos se deben obligar a generar las condiciones de universalidad para que todas y todos los jóvenes y adultos puedan acceder a una educación equitativa y de calidad.

12.- Pero en ello no nos faltan responsabilidades, las que estamos asumiendo. Podemos mencionar a modo de ejemplo que, partir del año 2004, se está implementando el **Programa Encuentro** que ha posibilitado la alfabetización de más de 250.000 jóvenes y adultos, y también que en el año 2008 se aprobó el **Plan FinEs**, que en su primera etapa ha posibilitado que más de 200.000 jóvenes y adultos se inscribieran para completar estudios de nivel secundario y más de 70.000 ya lo hayan logrado.

13.- Aún así sigue vigente la necesaria revisión de nuestra práctica en pos de enriquecer la oferta educativa con aportes de calidad y acordes a las características de la población a quien va dirigida.

14.- A lo hasta aquí mencionado debemos considerar la condición de modalidad que le otorga la **Ley de Educación Nacional** a la **Educación de Jóvenes y Adultos**, en tanto queda incluida dentro de aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos (Art. 17).

15.- Si bien esta consideración representa una superación respecto a la legislación anterior, sigue pendiente la necesidad de acordar criterios que coadyuven a que se visualice su identidad y especificidad y a la vez lograr la recuperación de un sistema nacional y federal respetando las particularidades jurisdiccionales.

16.- El Artículo 48 de la LEN establece claramente los criterios y objetivos de la organización curricular e institucional de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**:

Capítulo IX – Título II

Educación permanente de jóvenes y adultos

Artículo 48.- La organización curricular e institucional de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** responderá a los siguientes criterios y objetivos:

- Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.
- Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural,

política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.

c) Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.

d) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural

e) Promover la inclusión de los/as adultos/as mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.

f) Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura.

g) Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral.

h) Implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los/as participantes.

i) Desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados.

j) Promover la participación de los/las docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los/as estudiantes.

k) Promover el acceso al conocimiento y manejo de las nuevas tecnologías.

17.- De acuerdo con lo hasta aquí expresado y en consonancia con los objetivos de este documento analizaremos algunos conceptos expresados en la **Ley de Educación Nacional 26.206** en el marco de la especificidad de la modalidad.

IV- La Ley de Educación Nacional y la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:

El derecho y el deber en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

18.- La **Ley de Educación Común 1.420** es el primer instrumento legal que enmarca las experiencias que se venían realizando en educación de adultos no sólo para paliar el analfabetismo sino también para brindar educación al creciente número de inmigrantes. Si bien tuvo el logro de establecer la educación primaria como obligatoria y gratuita, contribuyó a dar a la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** un carácter de enseñanza básica apenas compensatoria del propio sistema educativo, equiparándola con la educación destinada a niños, lo que se manifestó en aspectos tales como el uso de aulas, los contenidos incluidos con un concepto enciclopedista y los rígidos mecanismos de control del nivel primario.

19.- Las políticas que se implementaron a lo largo de más de un siglo en general no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** y permitieron que persista aún hasta hoy esa equiparación con los niveles del sistema educativo, lo que contribuyó a que se categorizara socialmente a esta modalidad como una educación de menor jerarquía, incluso por los propios actores.

20.- En la **Ley Federal de Educación 24.195** del año 1993 la Educación de Jóvenes y Adultos quedó comprendida dentro de "los regímenes especiales que tienen por finalidad atender las necesidades que no pudieran ser satisfechas por la estructura básica, y que exijan ofertas específicas diferenciadas en función de las particularidades o necesidades del educando o del medio" (Art. 11).

21.- La **Ley de Educación Nacional**, sancionada en diciembre de 2006, tanto en lo referente a la educación en general como a la modalidad de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** en particular, establece criterios para una educación que promueve aprender a conocer, a hacer, a convivir, a proyectar y a ser, teniendo en cuenta:

- A la persona, sus experiencias y saberes.
- A su entorno local, provincial, nacional y universal.
- Su cultura y el diálogo con otras culturas.
- Sus características específicas.
- La integración social, cultural, política, económica, ciudadana y laboral.

22.- Asimismo expresa la necesidad insoslayable de desarrollar políticas que garanticen el acceso a la educación a los sectores sociales excluidos o postergados; posibilitando su participación crítica en la cada vez más compleja sociedad del conocimiento y el logro de herramientas que permita construir mejores condiciones de vida. El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información nos obliga a favorecer los aprendizajes y facilitar los medios que sustenten el desarrollo de los conocimientos y de las competencias necesarias para la inclusión social y profesional de calidad, ya que el analfabetismo digital dificulta la incorporación al mercado laboral con la consecuente marginación.

23.- La **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** debe diseñar e implementar, conforme a las leyes que han recuperado su especificidad, formas de organización flexibles que permitan al joven y al adulto encontrar un ámbito en que se lo reconozca como tal. Así se podrá decir que se está respondiendo efectivamente al deber del estado de garantizar para todos el derecho a la educación.

24.- El concepto *permanente* aplicado a la educación tiene sentidos distintos según diversas teorías y modelos de sociedad y educación. **La Ley de Educación Nacional** se refiere a "la educación a lo largo de toda la vida" (artículo 46). También establece que el Ministerio Nacional "de acuerdo con el **Consejo Federal de Educación**, diseñará programas a término" para garantizar el cumplimiento de la educación obligatoria (Art. 138).

25.- Brindar educación a lo largo de toda la vida implica actuar en pos de los criterios y objetivos que establece el artículo 48 de la **Ley de Educación Nacional** a la vez que realizar una interconexión dentro de los sistemas formal y no formal, para que los jóvenes y adultos puedan finalizar estudios y/o desarrollar nuevos aprendizajes, convirtiendo a las instituciones de la modalidad en verdaderos centros de educación permanente.

26.- Por lo tanto, restituir el derecho a la educación en el marco de la educación permanente no puede reducirse a una visión compensadora sino que debe estar orientada a la construcción participativa del conocimiento para toda la vida. Esto significa ser una educación que posibilite superar la situación de exclusión y de pobreza, mejorar la calidad de vida, promover la cultura y el fortalecimiento de la identidad, organizar y formular proyectos, ejercer ciudadanía con valores éticos, generar autocrítica y el desempeño autónomo, tener la posibilidad de elegir y ejercer esa elección, mejorar las competencias técnicas o profesionales a fin de atender las propias necesidades y las de la sociedad, respetar y proteger el medio ambiente, tener mayores oportunidades de enfrentarse a los desafíos que les presenta la vida social y ciudadana, incentivar el interés y el deseo por el estudio como una actividad enriquecedora y placentera. Una educación que incluya también las experiencias educativas no formales asociadas a la capacitación sindical, profesional o del mundo del trabajo.

27.- Tomamos entonces el concepto de educación permanente como la formación de los jóvenes y adultos a lo largo de toda la vida teniendo en cuenta los cambios tecnológicos y científicos que impactan en el mundo laboral pero también los cambios sociales y los requerimientos e intereses de los sujetos.

28.- La educación permanente y la educación popular son enfoques propios de esta concepción educativa que expresa la **Ley de Educación Nacional** en tanto se considera que toda acción pedagógica es a su vez política y la educación es una herramienta privilegiada para la transformación de la sociedad, formadora de sentido crítico, de toma de conciencia de problemas sociales y ambientales y se defiende

una perspectiva educativa eminentemente problematizadora, crítica y liberadora, que exige reflexión, análisis y transformación, con una actitud que no se detiene en el verbalismo o el mensaje formal, sino que exige acción. En este sentido se suscribe al pensamiento pedagógico de **Paulo Freire**.

29.- Íntimamente relacionada con el principio de la educación como proceso permanente, la igualdad como derecho impone al Estado garantizar que todos los ciudadanos accedan a la educación obligatoria.

30.- Este rol del Estado está ampliamente explicitado en la **Ley de Educación Nacional**, especialmente en el Título I – Disposiciones generales- y también en la **Ley de Financiamiento Educativo 26.075**, que establece que "el gobierno nacional, los gobiernos provinciales y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aumentarán la inversión en educación, ciencia y tecnología, entre los años 2006 y 2010, y mejorarán la eficiencia en el uso de los recursos con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje, apoyar las políticas de mejora en la calidad de la enseñanza y fortalecer la investigación científico-tecnológica, reafirmando el rol estratégico de la educación, la ciencia y la tecnología en el desarrollo económico y socio-cultural del país" (art. 1°).

31.- Esta **Ley de Financiamiento Educativo** contempla en el artículo 2°: "Erradicar el analfabetismo en todo el territorio nacional y fortalecer la educación de jóvenes y adultos en todos los niveles del sistema" (inc. e) y "Mejorar las condiciones laborales y salariales de los docentes de todos los niveles del sistema educativo, la jerarquización de la carrera docente y el mejoramiento de la calidad en la formación docente inicial y continua" (inc. i).

32.- Además de la asignación de recursos necesarios para posibilitar la igualdad de oportunidades educativas para todos, se debe reconocer y acreditar la formación que el joven y/o adulto obtuvo al margen de los dispositivos convencionales del sistema educativo formal, generando puntos de partida diferentes al ingresar al sistema. Asimismo, las estructuras formativas deben permitir la construcción de trayectos educativos personalizados, para una educación que propicie la equidad en la adquisición de competencias integrales en el perfil de egreso en cada nivel.

33.- En función de los sujetos a quien va dirigida, la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** debe tener una seña de identidad que la diferencie de las demás modalidades, tanto en su estructura organizacional y curricular como en las características de sus actores institucionales. Sólo en la diversidad de la oferta formativa brindaremos igualdad de oportunidades y equiparación en los resultados.

34.- De acuerdo con lo expuesto hasta aquí, la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** debe fomentar una educación que promueva la igualdad social entre las personas, en función de la construcción de proyectos solidarios que posibiliten situaciones concretas de vivir con dignidad y que otorguen calidad a la certificación de estudios.

35.- La calidad educativa no se sostiene con la acumulación de saberes sino que se logra únicamente en la medida en que la formación teórica y práctica tenga como punto de partida la especificidad de los sujetos a quienes va dirigida y se oriente a ser una educación para toda la vida en el sentido que lo hemos expresado anteriormente.

36.- La **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** supera la educación *que da respuestas* y sostiene una educación *que hace propuestas*. No sostiene una educación meramente inductiva que da respuestas a las necesidades de las personas o del mercado laboral, sino una educación que ayude a los sujetos a tener herramientas de análisis, de crítica y recreación de la sociedad en la que les toca vivir. Una educación que motive a las personas a proponer cambios, a ser creativas, a construir colectivamente.

37.- La **Ley de Educación Nacional** establece en el Capítulo II - Fines y objetivos de la política educativa nacional - art. 11 - inciso b) "Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de

la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores”.

38.- En concordancia con este objetivo, con lo que hemos expuesto hasta aquí y a los sujetos de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, la formación integral en la modalidad requiere una mirada específica en lo referente a la formación para el trabajo, el cual es parte del desarrollo productivo y científico-tecnológico, pero también de la trama socio-cultural y política de toda sociedad.

39.- La vinculación con el mundo del trabajo es una necesidad imperiosa en la modalidad que requiere ofrecer propuestas educativas que integren terminalidad con formación profesional. Pero debemos tener en cuenta lo que significa una formación integral, polifuncional y polivalente para desempeñarse más eficientemente en relación de dependencia o en emprendimientos autogestionados de lo que significa la articulación con formación profesional en el marco de la **Ley de Educación Técnico Profesional 26.058**.

40.- Entendemos que ambas son complementarias y no excluyentes pero que su articulación e integración para generar ofertas educativas diferenciales requiere de la preparación cultural de sus protagonistas para trabajar en red y de acuerdos federales de carácter interinstitucional a nivel del propio sistema educativo como así también intersectoriales a nivel nacional, regional y local.

41.- Educar en y para el trabajo significa valorizar las diferentes aptitudes de los protagonistas sociales, brindar nuevas posibilidades de formación, transmitir conocimientos y prácticas laborales, recrear saberes básicos, además de favorecer una toma de conciencia sobre los problemas de contratación, salarios, derechos y deberes del trabajador. En suma, significa desarrollar las aptitudes y las capacidades necesarias para hacer del trabajo un factor de desarrollo personal, comunitario y ciudadano que acompañe el desarrollo de una sociedad más justa, más solidaria y más humana.

42.- De acuerdo con lo hasta aquí mencionado, y teniendo en cuenta el desarrollo creciente de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC's), debemos tener en cuenta que el analfabetismo digital en la actualidad dificulta la inclusión en el ámbito laboral y, por lo tanto, incrementa la marginalidad de los jóvenes y adultos.

Es por ello que uno de los retos que tienen actualmente las instituciones educativas en general y la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** en particular consiste en integrar los aportes de estos poderosos canales formativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, facilitando a los estudiantes la estructuración y valoración de estos conocimientos dispersos que obtienen a través de los *mass media* e Internet.

V- Los Sujetos

43.- Cuando decimos sujeto nos referimos a una persona responsable de sus actos, condicionada por ciertas estructuras que la preceden. Un ser íntegro y social protagónico capaz de transformar la realidad y generar historia.

44.- La sociedad es un complejo entramado de personas que, a la vez que es producto de la interacción entre ellos, los produce. De esta interrelación surgen los valores, las creaciones materiales y simbólicas, las significaciones y sentidos del mundo y todo aquello que se engloba en el concepto de cultura, que configura modos de vida y representaciones que varían en cada comunidad o pueblo.

45.- Resulta entonces que no podemos abordar el tema de los sujetos como seres aislados sino considerándolos en su contexto desde sus interrelaciones sociales, políticas, económicas, culturales geográficas, históricas. Asimismo, debemos recurrir a las herramientas conceptuales de disciplinas diversas en función de la incidencia de las dimensiones biológica, psicológica, social y antropológica sobre la conformación subjetiva.

46.- Merece destacarse el papel fundamental que juega la inclusión en

el ámbito laboral para la conformación del sujeto social y la participación ciudadana. Asimismo, cabe mencionar la valoración social de la acreditación de estudios y su incidencia en la autoestima de los sujetos.

47.- Intentar darle cuerpo a las identidades de jóvenes y adultos nos obliga a observar la diversidad de un grupo que no se define tan sólo por cuestiones biológicas. Si bien la heterogeneidad se presenta en el sistema educativo y en los grupos humanos en general, en la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** adquiere características particulares ya que no sólo presenta diferencias etáreas en un amplio rango sino también diversidad en cuanto a expectativas, motivaciones y necesidades respecto al aprendizaje así como en experiencias e historias de vida.

48.- En líneas generales acuden a la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**:

- Quienes han tenido experiencias en la educación formal y acuden a la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** motivados por ampliar sus oportunidades ante un mercado laboral con nuevas exigencias.

- Quienes poseen una diversidad de conocimientos y saberes y, aun incluidos en el ámbito laboral, tienen como asignatura pendiente y necesidad personal el obtener el título, en algunos casos para realizar estudios de nivel terciario o universitario.

- Padres y/o madres que quieren acompañar mejor a sus hijos en lo escolar y en otros planos.

- Quienes aspiran a estar alfabetizados.

49.- En las últimas décadas y por diversos factores se produjeron nuevas subjetividades y problemáticas que afectan a toda la sociedad. Situaciones de violencia familiar, adicciones, inequidad de género, discriminación, son algunas de esas problemáticas que en los últimos años dejaron de ser una excepción en las aulas de todo el sistema educativo. Esto implica que los docentes deben intervenir frecuentemente ante situaciones para las que generalmente no les son suficientes las estrategias de abordaje adquiridas en su formación. Pero es en la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** donde el desafío es mayor en tanto debe posibilitar una efectiva inclusión y evitar que quienes acudan en busca de la educación obligatoria vuelvan a ser expulsados. Ello requiere transformaciones en la modalidad pero también contar con el apoyo de la estructura del sistema educativo.

50.- Entre los expulsados del sistema educativo se encuentran jóvenes entre los 14 y 25 años aproximadamente, que han pasado a ser una población mayoritaria en la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**. Las diferencias de edad, que antes eran rescatadas y quizás complejizadas de generación en generación, en la actualidad suelen presentar una distancia significativa entre una cultura y otra e inclusive entre las diversas culturas juveniles.

51.- La falta de acceso a la educación formal o su interrupción suele formar parte de una trama social mucho más compleja que implica marginación y pobreza como situaciones posibles. Pero como en toda trama social aun las ausencias o carencias se reinventan y generan formas activas de organización. Son estas potencialidades de los sujetos las que la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** propicia para crear caminos de recuperación de derechos, por un futuro de mayores posibilidades plurales y concretas.

52.- Junto a este amplio espectro de sujetos de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** debemos atender a los inmigrantes y, de forma especial, a los sujetos pertenecientes a los pueblos originarios, dando respuesta al desafío que implica garantizar, como lo dispone la **Ley de Educación Nacional 26.206** en el artículo 52, una educación intercultural bilingüe promotora de un diálogo enriquecedor de saberes

y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnicas, lingüística y culturalmente diferentes. También merece mencionarse a las personas con capacidades diferentes, temporales o permanentes. Si bien esta población se encuentra en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, en la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** se entrecruzan sus características con alguna o varias de las mencionadas hasta aquí tornándose más complejo su abordaje por lo que requiere delinear modos de articulación con las otras modalidades a la hora de organizar la propuesta educativa. Esta misma consideración cabe para la población rural.

53.- También merece atención la población que se encuentra en contextos de encierro con el objetivo de garantizarle la inclusión educativa real y su derecho a aprender, asumiendo que son personas que por estar privadas de libertad se encuentran en una situación contextual particular.

54.- Hay que destacar que una gran dificultad en la población de esta modalidad consiste en mantener la condición de regular en los cursos presenciales con asistencia diaria ya que a las razones geográficas o climáticas se agregan los motivos personales o laborales. De estas situaciones se desprende la necesidad de ofrecer opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de educación social según la modalidad semipresencial y a distancia.

55.- No pretendemos agotar la variedad y complejidad de la población de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, que en general presenta varias de las alternativas mencionadas. Sólo hemos desplegado los aspectos más generales que hacen a la heterogeneidad de nuestra modalidad, compartidos en todo el ámbito nacional. Diferencia y heterogeneidad que hacen a nuestra especificidad y que requieren de variedad y flexibilidad de ofertas formativas y de docentes formados para generar herramientas y estrategias de abordaje que enriquezcan la experiencia de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

56.- No podemos dejar de considerar a la amplia franja de la población de niños y jóvenes en edad escolar que por diversas razones han quedado excluidos del sistema educativo y que conlleva a que sea cada vez más frecuente que se encuentren en las aulas de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** sujetos cuya edad dista varios años de los límites mínimos establecidos para cada uno de sus niveles. No aceptar estas *excepciones* implica negar la única posibilidad de acceso o reinserción en el sistema educativo a estos sujetos pero a la vez nos enfrenta a realidades que exceden nuestro ámbito. Se hace necesario entonces establecer acuerdos y diseñar estrategias en conjunto con los niveles primario y secundario del sistema educativo general, en tanto los niños y jóvenes son sujetos que la modalidad no puede atender desde su especialidad técnico-pedagógica. Si bien son recibidos por nuestros centros educativos existe una responsabilidad pública por parte del sistema educativo de generar las instancias formativas adecuadas en el nivel de enseñanza al que por ley estas personas tienen derecho.

57.- El sujeto de aprendizaje no constituye una abstracción homogénea sino que debe considerarse en sus diferencias personales, en su contexto social, en su cultura para promover en ellos aprendizajes significativos y socialmente productivos.

58.- El sujeto pedagógico es una construcción que se realiza en el vínculo entre el educador, el educando y el conocimiento. Tanto educador como educando son portadores de conocimientos, saberes y experiencias que marcan con mayor énfasis ese vínculo signado por la alternancia de sus posiciones, sin que deba perderse de vista el rol docente como mediador en la construcción del conocimiento. Esta característica se suma a la igualdad ontológica en tanto vínculo que se produce entre seres humanos. Los jóvenes y adultos además de sujetos de aprendizaje son productores de conocimiento y transformadores del medio en el cual se desenvuelven.

59.- Debemos considerar cómo se produce el aprendizaje. El preadoles-

cente que transita los niveles de enseñanza en las edades esperables comienza a desprenderse del pensamiento concreto para operar con símbolos que pueden representar diferentes contenidos, dando paso a lo que posteriormente serán las operaciones formales. En el caso del joven y adulto el tránsito de un pensamiento concreto a un pensamiento formal es un descubrimiento ya que la posibilidad de operar con estructuras formales está presente pero en muchos casos no se le presentan actividades que convoquen a su utilización.

60.- Es imprescindible entonces tener diferentes metodologías didácticas para que los estudiantes se apropien de las herramientas conceptuales y desarrollen las estrategias acordes para la construcción y reconstrucción de saberes enriqueciendo su producción y la de su entorno, tanto dentro como fuera de la escuela.

61.- La inconstancia o discontinuidad en el rendimiento escolar tiene que ver generalmente con cuestiones que exceden lo meramente pedagógico. Es fundamental que el educador pueda tomar en cuenta estas variables para realizar un acompañamiento adecuado a las circunstancias. Pero también que pueda revisar sus propias prácticas para reconocer aquellas que no favorecen el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en jóvenes y adultos.

62.- La precariedad del trabajo o la ausencia del mismo es otra característica que de alguna manera marca las vidas de la mayoría de los sujetos pedagógicos de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, lo que implica que muchos no están en condiciones de satisfacer sus necesidades básicas y el proceso de aprendizaje se da en este contexto de inestabilidad y contingencia que está presente en todo momento.

63.- También deben tenerse en cuenta los obstáculos de índole emocional que limitan el aprendizaje del joven y el adulto, tales como el temor a lo que no es familiar, miedo al ridículo, inseguridad afectiva, sentimiento de inferioridad, temor a un nuevo fracaso escolar.

64.- Todo proceso de educación se da en el marco de prácticas sociales que no son neutras. Por ello, las estrategias que favorecen el acceso al conocimiento cobran singular relevancia desde el modo en que habilitan a la participación en una relación dialógica, debiendo ser variadas y adecuadas a las características de aquellos a los cuales van dirigidas para facilitar su apropiación.

65.- El sujeto de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** ha podido construir conocimientos por fuera del sistema educativo, ligados a sus prácticas y necesidades, así como también estrategias que le han permitido sobrevivir y desenvolverse en una sociedad letrada. En este sentido, no se puede obviar la fuerte relación de la palabra con la acción, por lo tanto, la escuela y la vida no pueden ser dos mundos, sino que en la palabra dicha y escrita se representa lo cotidiano, aquello que tiene sentido en la vida particular de los sujetos. Al decir de **Freire**: "Existir, humanamente, es *pronunciar* el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento"⁴. Al mismo tiempo, el decir, y luego el escribir, dan cuenta de la trama de relaciones presentes en toda interacción social y por ello, la necesidad del análisis crítico del contexto y de la historia tiene que estar presente en una educación para jóvenes y adultos.

66.- Todos somos hijos de nuestra cultura, y en este sentido los sujetos de la educación de jóvenes y adultos suelen manejar un vocabulario propio de su ámbito y presentan dificultades para comprender el discurso propio de cada disciplina. Poner en diálogo las formas de decir y nombrar es una tarea necesaria para que los sujetos puedan apropiarse de otros códigos.

67.- El diálogo del saber práctico con el académico nos ubica en un enfoque epistemológico no positivista al reconocer que los aprendizajes no sólo son de los estudiantes, sino de todos los que formamos parte del proceso.

68. Los saberes previos son relevantes en el sistema educativo en

general, pero en el caso de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** no alcanza con validar los aprendizajes adquiridos en el ámbito informal y no formal sino también incluirlos como un espacio de aprendizaje continuo en el ámbito formal, aprendizaje que se prolonga a lo largo de la vida y atiende a las necesidades de los estudiantes. Ello implica analizar la relación entre teoría y práctica, lo que resulta un desafío para el sistema educativo en la medida que implica un diálogo entre dos tipos de saberes y dos formas distintas de construcción.

69.- No debemos olvidar que, para los sujetos de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, en general, finalizar el nivel de estudios obligatorios es mucho más que la obtención de un título que habilita para una mejor calidad de vida. Significa la posibilidad de aprender a aprender, de continuar aprendiendo con su propio estilo y de asumirse como un sujeto social a partir de la revalorización de sus capacidades. Por ello, le cabe a la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** el generar un espacio de participación que afirme la autoestima, poniendo en juego lo que cada uno pueda hacer, en una propuesta integral que tome en cuenta la diversidad, pero siempre referenciado a la idea del bien común, a la idea de un colectivo social comunitario.

70.- En la **Ley 26.206**, en el art. 138, el sistema educativo asume responsabilidades específicas respecto de los ciudadanos que no han finalizado la educación primaria y secundaria como así también respecto de los ciudadanos que no se han alfabetizado. Estas responsabilidades tienen como fundamento sustantivo considerar a las personas sujetos de derecho, por lo que la educación de las personas jóvenes y adultas deja de ser un desafío para constituirse en una responsabilidad pública de la que se hace cargo el Estado Federal.

71.- El sujeto de derecho participa del proceso educativo a partir del conjunto de sus necesidades cotidianas y de su ejercicio cívico. Su posición frente a la educación permite que se ubique críticamente respecto de las prácticas áulicas e institucionales. Interpela el contenido de la enseñanza desde su necesidad y búsqueda personal/grupal.

72.- Se visualiza la forma tradicional de organización escolar como una carencia del sistema que no se ajusta a su realidad personal, familiar y social. Por lo tanto es el sistema el que está en déficit.

73.- El sujeto de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** es por sobre todo un sujeto de derecho. Su relación con los docentes, con la institución, con sus pares y con el conocimiento se reconoce en lo actual, lo vigente, lo propio de la educación de nuestro tiempo.

VI- Organización de la modalidad

74.- En función de lo dicho, analizaremos la organización de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** y propondremos la orientación que debería darse en las siguientes dimensiones:

75.- El logro de una identidad de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** requiere de flexibilidad y apertura en el sistema educativo en general. Las dificultades que frecuentemente se presentan para compartir los edificios escolares pertenecientes a las jurisdicciones provinciales, o sea que están al servicio del pueblo estudiante, sean niños, jóvenes o adultos, es uno de los indicios reveladores de la necesidad de apertura de criterios de parte de los agentes del sistema educativo en general. Se necesita un modelo institucional inclusivo, respetuoso de la heterogeneidad de los sujetos y de sus experiencias de vida.

76.- Un modelo institucional se configura a partir de vínculos, normativas, historias, culturas, etc. y es sobre la base de esta complejidad donde se construye una institución inclusiva de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, que no reproduzca experiencias escolares negativas y proponga situar a los jóvenes y adultos como protagonistas centrales de su propia formación.

77.- Pensar en una institución inclusiva implica crear condiciones para la participación democrática con apertura hacia la comunidad y a otras organizaciones que contribuyan a la construcción de una propuesta educativa pertinente.

78.- Es necesario, entonces, retomar la voz de los actores, fundamen-

talmente de los alumnos, docentes y comunidades donde los centros están insertos. Se necesita también favorecer los movimientos innovadores dentro de las instituciones. Específicamente en la modalidad, la construcción de un modelo institucional diferente implica tener en cuenta su vinculación directa con la autonomía de las organizaciones, de los docentes y de los sujetos pedagógicos. Autonomía que refiere a la capacidad de autogobernarse, tener un dominio reflexivo acerca de los procesos que se desarrollan y se diseñan y de las relaciones establecidas con los otros.

79.- La revalorización que implica la condición de modalidad que adquirió la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, superando la condición de *subsistema* con la consiguiente situación de marginalidad y olvido sufrido en el marco de la **Ley Federal de Educación**, va acompañada de lo establecido en la **Ley de Financiamiento Educativo** que garantiza presupuestariamente la asignación de recursos humanos y materiales, con especificidad para la modalidad para hacer realidad la frase "Garantizar una Educación para todos con Equidad y Calidad".

80.- La escuela es uno de los ámbitos más significativo de formación y socialización de los individuos, independientemente de su edad. Es un lugar privilegiado para la reflexión, la elaboración y ejecución de proyectos que permitan instalar el futuro como posibilidad, el conocimiento, la creatividad y la responsabilidad como herramientas para transformar las condiciones adversas.

81.- La *escuela* de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** no implica encerrarnos físicamente en ella sino interpretarla como una institución que atiende las demandas emergentes del contexto brindando un servicio educativo flexible, abierto y de calidad. En este sentido, es importante diseñar alternativas organizacionales con nuevas combinaciones de las categorías de espacio y tiempo.

82.- En caso de ser necesario debemos de ir en busca de nuestros futuros estudiantes a sus hogares, lugares de trabajo, vía convenio con empresas o mediante la participación y/o colaboración de distintas entidades intermedias, sean municipios, sindicatos, uniones vecinales, bibliotecas populares, cooperativas, iglesias, etc.

83.- La construcción de aprendizajes en las personas jóvenes y adultas está estrechamente ligada a sus experiencias, a su lógica de razonamiento y de acción y a las condiciones socio-culturales en que tal proceso se desarrolla. Es necesario entonces concebir una propuesta curricular tendiente a reemplazar la idea de alcanzar determinados logros educativos "cumpliendo una cantidad de horas predeterminadas", por la de alcanzarlos "cumpliendo con un determinado ritmo de aprendizaje".

84.- Por otra parte, las personas jóvenes y adultas atraviesan, por razones sociales o laborales, períodos en los que deben interrumpir momentáneamente su continuidad educativa. Si esta discontinuidad se produce a lo largo de un grado o ciclo anualizado el esfuerzo realizado y el trayecto recorrido se vuelven inútiles, por lo menos desde el punto de vista de su acreditación.

85.- Por eso los sistemas de promoción ciclados y anualizados resultan no sólo inadecuados desde lo pedagógico, sino que además se pueden volver frustrantes para los participantes de una propuesta de educación de jóvenes y adultos.

86.- Es por ello que en varias jurisdicciones se vienen realizando diversas experiencias, tales como la organización de cursos pensados desde la no gradualidad en educación primaria y de calendario diferido, de acreditación semestral con promoción anual, o la promoción por asignaturas en educación secundaria. Si bien éstas y otras experiencias han resultado aportes valiosos, no dejan de ser respuestas parciales que no dan cuenta de la flexibilidad que la población de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** merece.

87.- El currículum de nuestra modalidad debe propiciar la autonomía en la organización y gestión de proyectos de aprendizajes. Debe articular e integrar ofertas educativas de formación general y formación técnico-profesional. Debe estar formado por itinerarios acordes a las motivacio-

nes, capacidades y proyectos futuros de los jóvenes y adultos. Debe brindar posibilidades de iniciar, discontinuar y retomar la formación, de reorganizar el tiempo presencial que se requiere. Debe propiciar las operaciones cognitivas para el aprendizaje autónomo.

88.- Para que se den estas condiciones necesarias se requiere de flexibilidad y apertura, tanto en los aspectos curriculares como en los normativos y administrativos, no sólo al interior de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** sino en relación al sistema educativo en general.

89.- Es necesario acordar claramente la formación académica que otorga validez a la aprobación, acreditación y certificación de los diferentes niveles educativos para facilitar no sólo la movilidad del educando adulto dentro del sistema a nivel del territorio nacional sino también para garantizar equidad y calidad en la modalidad.

90.- El diseño curricular debe ser flexible, con adaptaciones de acuerdo con las características de los destinatarios y las necesidades y requerimientos del contexto en que se desenvuelven. Debe contemplar los procedimientos para la evaluación y acreditación de conocimientos de los alumnos en el marco de lo establecido en el Art. 48 de la **Ley Nacional de Educación**. Las respectivas Direcciones de Nivel deberán establecer, en el marco del **Consejo Federal de Educación**, la duración de la Educación Primaria y la Educación Secundaria para jóvenes y adultos, y los acuerdos que garanticen ofertas educativas coherentes y pertinentes con la validez nacional de las certificaciones y títulos.

91.- La revisión de los aspectos curriculares deberá contemplar también el logro de una adecuada articulación entre los niveles primario y secundario de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**.

92.- La **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** debe brindar un espacio formativo para promover saberes que contribuyan a la inclusión ciudadana, la continuación de estudios de nivel terciario o universitario, la vinculación con el mundo del trabajo, habilidades para la construcción y reconstrucción de un proyecto de vida y la transformación hacia una sociedad con justicia social.

93.- Los educadores de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** se desempeñan en un amplio abanico de prácticas que abarcan la educación básica (alfabetización, primaria y secundaria), la capacitación en y para el trabajo, la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, a la promoción de la cultura y al fortalecimiento de la identidad, a la organización y participación democrática.

94.- Debido a la ausencia de un marco normativo que regule los requerimientos formativos de la modalidad, encontramos que los docentes de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** son, en general, maestros primarios o profesores de nivel secundario con muchos años de trabajo en esos niveles y sin formación pedagógica específica y acorde con las características de los diversos escenarios actuales.

95.- La **Ley de Educación Nacional** contempla el objetivo de ofrecer formación para “desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo” (Art. 73 inc. b). Por ello el **Instituto Nacional de Formación Docente** (INFoD), como organismo del Ministerio de Educación responsable de planificar, desarrollar e impulsar las políticas de formación docente, está trabajando en las recomendaciones orientativas a las jurisdicciones para la elaboración de sus definiciones curriculares para la formación docente en general y en la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** en particular.

96.- Los educadores de jóvenes adultos tienen características muy diversas: desde maestros titulados, voluntarios, educadores populares, profesionales de otras carreras, entre otros. También se encuentran roles o funciones como asesor, animador, promotor, instructor, capacitador, formador, técnico docente o maestros de prácticas, tutores. Cuanto más se expanden los límites de la educación de jóvenes y adultos, más se hacen presentes diferentes tipos de educadores.

97.- En la medida que en general las políticas no propulsaron el fortalecimiento de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** y

su articulación en el sistema educativo, signaron a la modalidad como marginal. Ello deviene en que los educadores de adultos quedaran muchas veces relegados respecto a normativas, condiciones de trabajo y salarios. También las instituciones adquirieron características similares a la población que atienden (marginal, aislada, fuera del sistema), con uso inadecuado del tiempo, escasos recursos y materiales didácticos, etc.

98.- En muchas jurisdicciones uno o todos los niveles de la modalidad están a cargo de quienes dirigen los servicios educativos del sistema educativo regular, lo que en la mayoría de los casos se constituye en un obstáculo para las acciones específicas que requiere la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**.

99.- En muchos casos los servicios educativos de la modalidad actúan sin establecer redes sociales con espacios culturales y recreativos (bibliotecas, programas de participación comunitaria, desarrollo local). El establecimiento de redes sociales y la apertura a la comunidad, necesarias en el sistema educativo en general, en el caso de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** tiene el agregado de posibilitar el acercamiento a los jóvenes y adultos a un mejor conocimiento de las diversas posibilidades que ofrecen las instituciones de su entorno local así como de las formas de participación activa en ellas, favoreciendo una mejor educación ciudadana.

100.- El docente de la modalidad debe tener formación que le posibilite el análisis, la reflexión y la experimentación en distintos contextos sociales y en los diversos escenarios donde transcurren procesos de enseñanza-aprendizaje de jóvenes y adultos, abordando relaciones con múltiples sectores sociales que incluyan los problemas del sujeto de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** relativos al trabajo, salud, familia, desarrollo social, entre otros, para que tengan oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en distintos ambientes y con diversos sujetos.

101.- Además de la formación se deberán fortalecer las instituciones con equipos multidisciplinarios que incluyan trabajadores sociales, psicólogos, psicopedagogos, y otros profesionales que posibiliten el trabajo en contextos diversos.

102.- También se le deben brindar en la formación herramientas para que puedan seleccionar o producir materiales didácticos específicos adecuados a contextos sociales particulares. Asimismo, supone promover prácticas democráticas que incorporen a los jóvenes y adultos en la toma de decisiones curriculares o de otra índole.

103.- Sea cual sea el nivel de integración de las TIC's en los centros educativos, el docente necesita también una *alfabetización digital* y una actualización didáctica que le ayude a conocer, dominar e integrar los instrumentos tecnológicos y los nuevos elementos culturales en general en su práctica. Además de utilizarlas como herramienta para hacer múltiples trabajos como buscar información o redactar apuntes y de asegurar a los estudiantes una alfabetización digital, conviene que las utilicen como potente instrumento didáctico para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, aplicando diversas metodologías en función de los recursos disponibles, de las características de los estudiantes, de los objetivos que se pretenden.

104.- De lo mencionado hasta aquí se desprende la necesaria actualización del docente de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** a través de una capacitación en servicio y de la capacitación continua en la modalidad para poder afrontar al sujeto en su diversidad y participar en la construcción de proyectos educativos de acuerdo con las necesidades del contexto. Asimismo requiere la revisión de las condiciones laborales que aseguren la estabilidad laboral frente a las modificaciones que se realicen, para que no conduzca al vaciamiento de las escuelas primarias y secundarias para adultos ni a la formación de una masa de docentes precarizados por contratos y con bajas remuneraciones.

105.- Asimismo, para lograr la conformación de equipos interdisciplinarios que tanto enriquecen los procesos de enseñanza y de aprendizaje

también se requiere de formación adecuada. Pero además, para incluir el tiempo que demanda el trabajo interdisciplinario así como los espacios de intercambio y reflexión sobre la práctica tan necesarios para todo profesional, se necesita revisar las normativas que lo reconozcan como parte de la práctica docente. Consideramos que estos aspectos son necesarios de ser contemplados para los docentes de todo el sistema educativo.

106.- La formación de los formadores de los docentes en la modalidad de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** es otra necesidad imperiosa manifestada por la mayoría de las jurisdicciones en los encuentros regionales y federales, a la que deberá atenderse en forma prioritaria.

VII- Consideraciones Finales

107.- Las definiciones y decisiones curriculares que requiere la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, acordes con la especificidad de la modalidad, de la que aquí hemos querido dar cuenta, deben ser superadoras de la visión compensatoria y academicista clásica, que persiste aún hoy inclusive para muchos de sus actores.

108.- Cabe mencionar que han sido escasas las experiencias de sistematización y de evaluación de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**. Esta escasez de indicadores de calidad cualitativos deberá ser revertida para evaluar los alcances de las acciones que se desarrollen en la modalidad.

109.- Por último pero no en importancia, merece señalarse que, como en todo proceso de construcción de identidad, no podemos obviar el pasado. En él encontramos experiencias que si bien deben ser modelos a revisar, pueden ser recreados en tanto han sido coincidentes con la actual concepción de la educación en general y de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** en particular como la base de la justicia social.

110.- En este sentido merecen ser recuperados los desarrollos realizados a través de la **Dirección Nacional de Educación de Adultos** (DINEA) en tanto son un importante aporte a nuestra modalidad para que la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos del Siglo XXI** garantice una educación de calidad en función de la construcción de una sociedad justa, democrática, solidaria y con plena vigencia de los Derechos Humanos, en el ámbito nacional y jurisdiccional, a nivel gubernamental y de todas las organizaciones de la sociedad civil. Particularmente lo realizado durante el período de gobierno constitucional en que se aplicaron los aportes de la **Educación Popular y de Paulo Freire**, cuyos enfoques son ineludibles al abordar la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** desde la perspectiva que presentamos en este Documento.

Referencias

¹ Creada a través de la Resolución Consejo Federal de Educación N° 22/07.

² Merecen destacarse los aportes de las Provincias de Buenos Aires, Córdoba, Chaco, Corrientes, Entre Ríos, La Pampa, Mendoza, Misiones, Río Negro, San Juan, Santa Fe y Tierra del Fuego.

³ Según el Censo Nacional 2001, sobre un total de 36.260.130 habitantes el país tiene:

a) Algo más de 750.000 analfabetos (52% son mujeres); cinco millones de personas mayores de quince años (18%) no tienen escolaridad secundaria completa (48% mujeres) y cuatro millones que no han terminado los estudios primarios (52% mujeres).

b) La población considerada económicamente activa (PEA) para ese mismo año es de quince millones, de los cuales cuatro millones y medio es desocupada. A menor nivel educativo, menor calificación laboral y mayor desocupación.

c) Sólo el 30% de la población ocupada (10.913.187) tiene secundario completo, y el 15% estudios superiores. El 15% de los nuevos puestos de trabajo no son cubiertos por falta de cualificación específica.

⁴ Freire Paulo, "Pedagogía del Oprimido", Editorial Siglo Veintiuno, México, 1999.

LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACION PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Documento aprobado para la discusión en la II Mesa Federal el 3 de septiembre

I-Introducción

1.- La Ley de Educación Nacional 26.206 ratifica el carácter federal de la educación y a la vez enmarca la educación de jóvenes y adultos como modalidad de educación permanente, integrando de este modo los fines propios de una educación que prepare para el ejercicio pleno de la ciudadanía, los orientados hacia una mayor calidad de vida y aquellos que hacen a promover o mejorar la participación del joven o adulto en el mundo laboral.

2.- En el **Documento Base**, que encuadra las líneas de acción para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** (EPJA) que se desarrollan en nuestro país en el marco de los acuerdos emanados del **Consejo Federal de Educación**, hemos señalado los aspectos y características más relevantes que hacen a la especificidad de la modalidad. Lo allí expresado fundamenta la necesidad urgente de avanzar con transformaciones y adaptaciones en diversas dimensiones para responder al deber del Estado de posibilitar efectivamente que quienes han quedado fuera del sistema educativo tengan acceso a ejercer el derecho a la educación.

3.- En este documento abordamos aspectos de la dimensión curricular mencionados en el **Documento Base**, para que sean incorporados en la elaboración y/o revisión de los diseños curriculares de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** que las jurisdicciones realicen para esta modalidad. Para su confección hemos considerado además diversos documentos producidos tanto a nivel nacional como internacional y los aportes de los equipos técnicos jurisdiccionales y regionales producidos en una etapa previa de consulta.

4.- Partiremos de mencionar los aspectos generales de esta propuesta, para desarrollar en una segunda parte los aspectos estructurales.

5.- Por último, señalaremos los ejes que consideramos básicos e ineludibles en toda propuesta curricular para esta modalidad como marco de referencia para la selección de contenidos y la definición de las capacidades esperables por áreas o campos de saberes curriculares, tareas éstas que deberán ser consideradas en una próxima etapa.

6.- En virtud de la puesta en marcha de la segunda etapa del **Plan FinEs** se comenzará a aplicar el diseño curricular modular. Ello servirá de insumo para realizar las modificaciones y ajustes necesarios en la construcción del currículo para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** que se inicia con este documento.

7.- Aunque muchos de los aspectos aquí presentados demandarán tiempo, esfuerzo y recursos de cada jurisdicción para establecer las condiciones necesarias para su implementación, consideramos que deben ser tenidos como objetivos a alcanzar en el menor plazo posible, cuyas etapas iremos definiendo. Por nuestra parte, asumimos el compromiso de acompañar con nuestro tiempo, esfuerzo y recursos en la consolidación de un currículo que considere las especificidades de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**.

II- Aspectos generales

8.- La educación de adultos, a través de sus escuelas y de sus centros ha atendido durante mucho tiempo las demandas de la población de jóvenes y adultos que no han completado la educación de nivel primario y/o secundario. La implementación de planes semipresenciales o a distancia y las experiencias de articulación de la educación de nivel con la formación para el trabajo, son sólo ejemplos de las respuestas dadas a esas demandas y a otras derivadas de los cambios evidenciados socialmente.

9.- Las instituciones educativas así como otras entidades de la sociedad civil, organizaciones sociales, sindicatos, congregaciones religiosas, entre otras, reconocen la necesidad de poner en marcha estrategias destinadas a que muchos de los millones de jóvenes y adultos que no han completado la educación primaria o secundaria puedan alcanzar tales certificaciones educativas con calidad suficiente para incorporarse o progresar en el mundo del trabajo, para continuar estudios superiores y para una participación más plena en el proceso de crecimiento sostenido del país.

10- Sin embargo siempre es posible y necesario pensar y desarrollar estrategias que aumenten las posibilidades de participar en el sistema educativo a aquellos que han sido circunstancialmente excluidos. Es por ello que debemos:

10.1- Encontrar mecanismos para recuperar las capacidades y competencias ya adquiridas por el joven o adulto como resultado de su trayectoria en la educación no formal o informal.

10.2- Desarrollar propuestas curriculares de mayor flexibilidad, fomentar el vínculo de los proyectos educativos con los sectores laborales o de pertenencia de los estudiantes y generar articulaciones entre las diferentes modalidades del sistema de educación formal.

10.3- Eliminar las barreras educativas que existen actualmente entre las diferentes ofertas formativas vigentes en las jurisdicciones del país. Hay en el país múltiples planes de estudios y modalidades formativas tanto para el nivel primario como para el nivel secundario de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** y las vías de tránsito entre unas y otras suelen ser dificultosas o inexistentes¹.

10.4- Educar en la diversidad, ya que la calidad de vida, la participación laboral y la práctica ciudadana seguramente se expresan en todas y cada una de las distintas culturas regionales y/o sectoriales, de manera diversa, pero esa diversidad adquiere todo su significado cuando se la entiende como matices y/o manifestaciones particulares de una cultura nacional. No se trata de educar en lo mismo pero sí de educar para lo mismo.

11.- En resumen, consideramos fundamental que el currículo de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** tenga como centralidad ofrecer múltiples alternativas para que, quienes aún no han completado su educación primaria y secundaria, puedan hacerlo en un marco institucional que:

- **Reconozca su trayectoria formativa;**
- **Valore su identidad cultural, étnica y lingüística;**
- **Acredite sus capacidades y competencias laborales;**
- **Considere sus oportunidades y circunstancias concretas para retomar o iniciar su educación formal y sostenerla;**
- **Contemple su participación y compromiso con diversas organizaciones de la sociedad;**
- **Garantice la construcción de un conocimiento de calidad académica para un desempeño protagónico social, laboral y cultural.**

12.- Y para eso es menester que dicha estructura contemple que:

- **Cada sujeto pueda, en buena medida y con el acompañamiento institucional necesario, planificar sus estudios de manera personalizada;**
- **Se habiliten vías para el cursado simultáneo en ofertas presenciales, semipresenciales y a distancia;**
- **Las instituciones de educación pública para jóvenes y adultos en el país dispongan de mecanismos para acreditar como parte de la formación primaria y/o secundaria en la modalidad;**
- **Las trayectorias formativas que el joven o adulto haya ya recorrido en otras instancias de educación primaria o secundaria del sistema educativo;**

- **Las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado o se encuentre en vías de alcanzar en el ámbito de las instituciones de formación profesional que forman parte del sistema educativo;**

- **Las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado en otras instancias formativas de reconocida valía, en el ámbito de la educación no formal;**

- **Las capacidades y competencias que las personas poseen como resultado de su tránsito por la vida adulta social, cultural y laboral.**

13.- Por lo hasta aquí expresado es que proponemos los aspectos estructurales del currículo para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** que se desarrollan a continuación, que contemplan la flexibilidad y apertura que proclamamos como imperiosas para esta modalidad.

14.- Como toda propuesta que refiere a aspectos del currículo, lo que se presenta es factible de mejorarse y enriquecerse con los aportes de todos los actores involucrados y a medida que se avance en su implementación.

III- Aspectos estructurales

15.- La **Ley de Educación Nacional 26.206** prescribe para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** el diseño de una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura². En el **Documento Base** damos cuenta ampliamente de los fundamentos que respaldan la adopción de estos criterios

16.- Es necesario entonces desarrollar formas de promoción, acreditación y certificación que permitan la concreción de un currículum que personalice la trayectoria del estudiante y defina etapas o ciclos formativos.

17.- De acuerdo con lo mencionado hasta aquí, se propone adoptar para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** a nivel nacional un diseño curricular modular basado en criterios de flexibilidad en tiempo y espacio y de apertura hacia la realidad de cada estudiante, contextualizando los contenidos de enseñanza.

18.- Definimos módulo como: una unidad curricular referida a un campo de contenidos que constituye una unidad de sentido que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de objetivos formativos claramente evaluables, con un importante grado de autonomía en relación con la estructura curricular de la que forma parte.

19.- Debe tenerse en cuenta que estamos utilizando el concepto de módulo en el sentido aquí desarrollado y no como material didáctico presentado al alumno, al que solemos darle la misma denominación.

20.- Por una parte, los módulos permiten una multiplicidad de formas de articularlos entre sí, personalizando la formación del estudiante. Por otra, y dada la necesidad de los aprendizajes promovidos en cada uno de ellos en función de los otros, los módulos requieren un sistema de correlatividades que oriente el aprendizaje, ofreciendo al estudiante criterios para la regulación de su trayectoria formativa.

21.- El campo de contenidos que constituye la unidad de sentido de cada módulo pueden ser las áreas o campos de saberes. A su vez, un módulo puede estar formado por secciones o unidades organizadas de distintas formas según diversos criterios, tales como núcleos de contenido o niveles de aprendizaje. Corresponde a las jurisdicciones definir el campo de contenidos y la organización de cada módulo.

22.- Cada módulo es una unidad a la que se le debe asignar la acreditación parcial que le corresponda en cada plan de estudios.

23.- En concordancia con los motivos señalados para la adopción de un diseño curricular modular y como complemento del mismo se propone adoptar para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** un sistema centrado en la carga de trabajo total que el estudiante necesita para la consecución de las capacidades previstas en un módulo, en un determinado ciclo formativo y en un nivel de certificación.

24.- La carga de trabajo total supone un conjunto estimado de

horas que el estudiante debe emplear para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas en cada módulo o unidad curricular. Por lo tanto es el resultado de considerar las horas que el estudiante está en clase o en contacto con el docente más aquellas que deba emplear en actividades independientes -estudio, prácticas, preparación de exámenes, actividades laborales y/o comunitarias- vinculadas a su praxis educativa.

25.- De este modo el considerar la carga de trabajo total del estudiante es una herramienta óptima para acreditar aprendizajes tanto en los sistemas presenciales, semipresenciales y/o a distancia, a la vez que posibilita estimar la duración de una propuesta no anualizada.

26.- Por otra parte facilita la equiparación de las intensidades de formación entre programas de diferentes instituciones y/o modalidades, la movilidad del estudiante en el sistema educativo y la homologación de estudios y la convalidación de saberes obtenidos en otros ámbitos.

27.- Se propone para la educación de jóvenes y adultos una carga de trabajo total del estudiante de 4.600 horas reloj, de las cuales 1.600 corresponden al nivel primario y 3.000 al nivel secundario.

28.- Al considerar tanto la carga de trabajo del estudiante en contacto con el docente como aquella que destina al trabajo independiente, estas últimas se incrementan relativamente respecto de las primeras en los planes presenciales respecto de los semipresenciales y/o a distancia y también que las horas de trabajo independiente se incrementan proporcionalmente respecto de las de contacto docente-alumno a medida que se avanza en nivel de formación o aun en los ciclos de cada nivel.

29.- Así es posible establecer a modo de pauta general que, para las propuestas presenciales, la carga de trabajo total del estudiante exigida (4.600 horas reloj) se corresponde con aproximadamente 3.000 horas reloj de contacto docente-alumno – “horas reloj de clase”, distribuidas como se muestra en el cuadro siguiente:

NIVEL	CICLOS	Horas reloj de contacto estudiante-docente	Horas reloj de trabajo independiente del estudiante	Horas reloj de carga de trabajo total del estudiante
Primario	Alfabetización	190	60	250
	Formación integral	760	240	1.000
	Formación por proyectos	266	84	350
	TOTAL	1.216	384	1.600
Secundario	Formación Básica	1.350	900	2.250
	Formación Orientada	450	300	750
	TOTAL	1.800	1.200	3.000

30.- Para las propuestas semipresenciales o a distancia se ha de fijar la relación entre horas de contacto docente-alumno y horas de trabajo independiente del estudiante, atendiendo a las características específicas de cada propuesta.

31.- Por ser los módulos las unidades curriculares acreditables, son éstos a los que debe asignárseles una carga tal que en conjunto definan el total de horas de trabajo del estudiante establecido para cada nivel

y ciclo formativo.

32.- La asignación de carga horaria total de trabajo del estudiante por módulo estará obviamente en dependencia de la definición del campo de contenidos y del conjunto de saberes comprendidos en cada uno de éstos. Para ello se deberán tomar decisiones a nivel federal y elaborar una grilla que sirva de instrumento y facilite efectivamente la equiparación de las intensidades de formación entre programas de diferentes instituciones, modalidades y/o jurisdicciones, la movilidad del estudiante en el sistema educativo en todo el territorio nacional y la homologación de estudios y la convalidación de saberes obtenidos en otros ámbitos.

33.- Esta tarea formará parte de una próxima etapa de elaboración de lineamientos curriculares de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**.

Los ciclos formativos

34.- Cada ciclo formativo se define como un trayecto de formación, integrado por varios módulos, que permite al estudiante apropiarse de una serie de capacidades de un determinado cuerpo de saberes y que como tal es certificable como etapa de la educación primaria o secundaria.

35.- Los ciclos formativos no se corresponden con la idea de ciclo lectivo, sino que rompen con los límites que impone el sistema anualizado.

36.- Se establecen para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**, los siguientes ciclos formativos:

Tres ciclos formativos para el nivel primario: **Ciclo de alfabetización**, **Ciclo de Formación Integral** y **Ciclo de Formación por Proyecto**.

Dos ciclos formativos para el nivel secundario: **Ciclo Básico** y **Ciclo Orientado**.³

Los ciclos formativos en el Nivel Primario

• Ciclo de alfabetización

37.- Este ciclo tiene como propósito esencial favorecer la construcción de la autonomía y de la autovaloración, generar estrategias de participación ciudadana y de desarrollo y bienestar humano.

38.- La alfabetización como proceso supone una comprensión y un desarrollo holístico del lenguaje, en sus cuatro funciones básicas: hablar, escuchar, leer y escribir en el contexto de la vida cotidiana.

39.- La lectura y la escritura de números son parte de la adquisición de la lengua escrita y por lo tanto son capacidades a desarrollar en el contexto de la vida familiar, productiva y social. El reconocimiento y uso de las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) requieren de un aprendizaje significativo para los estudiantes, realizado mediante la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas relacionadas con la vida cotidiana y la reflexión que los estudiantes realicen sobre el conocimiento matemático generado.

40.- La alfabetización de jóvenes y adultos en tanto práctica social no es solamente la adquisición del código lingüístico o el adiestramiento en una técnica de cifrado y descifrado. Implica principalmente un proceso activo y constructivo del conocimiento como herramienta para la valoración de la identidad cultural-étnica, el análisis crítico del sistema capitalista y la transformación social del mismo, creando condiciones de una vida digna para todos.

41.- Existen programas y planes de alfabetización a nivel nacional y jurisdiccional que orientan sus acciones a los mismos propósitos y con un alcance a sectores que el sistema educativo formal no siempre logra convocar. Los saberes de quienes han sido alfabetizados dentro de estos programas y planes deberán integrarse en el Ciclo de Alfabetización del Nivel Primario para su certificación.

• **Ciclo de formación integral**

42.- Centrado en el desarrollo de capacidades asociadas al conocimiento de la lengua-escrita y oral-, la matemática, las ciencias y tecnologías de la información y comunicación, las artes, la formación ética, la formación para el mundo del trabajo y el cuidado ecológico.

43.- La formación básica integral de estudiante adulto exige que la adquisición y el desarrollo de tales capacidades se desarrollen en estrecha vinculación con su praxis social contextualizando su enseñanza y su aprendizaje a los requerimientos socio-comunitarios locales y regionales.

• **Ciclo de formación por proyecto**

44.- La intencionalidad de este ciclo de formación está centrada en la necesidad de generar un espacio pedagógico especialmente destinado a resignificar los aprendizajes producidos en las áreas curriculares transfiriéndolos a la comprensión, al análisis y resolución de nuevos problemas de relevancia social para los estudiantes, su contexto socio-cultural y desarrollo local.

45.- El sentido de este ciclo formativo por proyecto consiste en posibilitar en los estudiantes tanto un aprendizaje transdisciplinar, basado en la metodología de proyectos de trabajo, en la investigación participativa y etnográfica como la articulación con el Nivel Secundario.

46.- Se trata de un ciclo de formación que tiene como finalidad promover que los estudiantes aprendan a “saber hacer” a partir del conocimiento construido en el marco de la formación integral y de las competencias desarrolladas acorde con los tres ejes articuladores de la educación de jóvenes y adultos que mencionaremos más adelante. En este sentido, “saber hacer” no es simplemente una cuestión de ejercer unas destrezas rutinarias producto de un entrenamiento técnico, sino que se pone en juego mediante el aprendizaje de estrategias de acción que se desarrollan en contextos caracterizados por la complejidad e incertidumbre y mediante la necesidad de realizar juicios en función de tomar decisiones contextualizadas.

47.- El tipo de proyectos a seleccionar estará condicionado por las necesidades y situaciones problemáticas de carácter social, económico, político, cultural y ecológico definidas por los estudiantes tanto a nivel local, municipal, provincial, nacional, latinoamericano o mundial.

48.- Por este motivo, para la definición de los proyectos de trabajo de este ciclo formativo se tomará en cuenta: la identidad cultural-étnica de los estudiantes, la franja de edad a la que pertenecen, su modo de participación en el mundo del trabajo, su grado de intervención en actividades socio-comunitarias y especialmente sus intereses y motivaciones.

49.- El modo de gestionar la enseñanza y aprendizaje de tales contenidos procedimentales habrá de caracterizarse por un “actuar que se aprende actuando” y se desarrollará mediante un aprendizaje cooperativo, con múltiples y simultáneas interacciones.

Los ciclos formativos en el Nivel Secundario

• **Ciclo de la formación básica:** Común a todas las orientaciones. Centrado en el logro de capacidades esperables propias de las disciplinas y de los ejes transversales, en estricta vinculación con la praxis social de los estudiantes y sus contextos.

• **Ciclo de la formación orientada:** Orientado a un dominio de capacidades propias de un determinado ámbito de desempeño social y/o laboral.

50.- La definición de algunas de las figuras que caracterizan a este ciclo formativo estará a cargo de las autoridades educativas jurisdiccionales, toda vez que se entiende que las mismas deben estar en consonancia con la realidad socio-productiva de cada región.

51.- Otras figuras podrán ser definidas por las áreas competentes del **Ministerio de Educación Nacional**. Son éstas, las que atañen a sectores de la producción y los servicios de alcance nacional.

52.- En todos los casos será de particular importancia la participación de los colectivos propios del mundo del trabajo y de la producción, en la definición de tales figuras. Las figuras definidas tendrán reconocimiento como referentes de los componentes curriculares de la educación secundaria de jóvenes y adultos en todo el país, una vez hayan sido validadas por el **Ministerio de Educación de la Nación**.

53.- Las vías para la acreditación de este ciclo formativo son:

- **Mediante el cursado de módulos organizados y secuenciados específicamente para cada una de las figuras definidas;**

- **Por certificaciones que el alumno posea de otras instancias de capacitación que resulten equivalentes en lo que se refiere a las capacidades y las competencias propias exigidas para una determinada figura;**

- **A través de la evaluación de saberes sociales y/o laborales, de la que resulten suficientemente acreditadas las capacidades y competencias propias de una determinada figura.**

Las certificaciones parciales

54.- De acuerdo con lo establecido para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** en la **Ley Nacional de Educación**, se define el otorgamiento de certificaciones parciales por módulos y por ciclo de formación acreditado.

55.- En tal sentido se establecen las siguientes certificaciones parciales por ciclos:

• **Para el nivel primario**

- Certificado de acreditación del ciclo de alfabetización.

- Certificado de acreditación del ciclo de formación integral (de nivel primario).

• **Para el nivel secundario**

- Certificado de acreditación de la formación básica (de nivel secundario).

- Certificado de acreditación de la formación orientada (de nivel secundario).

56.- Respecto a los módulos las constancias de aprobación que se emitan tendrán la misma validez que las tradicionales constancias de aprobación de asignaturas.

La certificación de terminalidad

57.- En lo que respecta a la terminalidad educativa se establece para el nivel primario la extensión del certificado de estudios primarios.

58.- Por su parte, para el nivel secundario se define la titulación de Bachiller en (con la especificación correspondiente respecto de la figura asociada a la titulación).

IV- Las capacidades esperables

59.- La definición de un currículo para la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** exige establecer capacidades esperables a alcanzar por los estudiantes para cada uno de los niveles educativos.

60.- Será de exclusiva potestad de cada jurisdicción definir las estructuras modulares que compondrán cada una de las áreas o disciplinas, su organización y secuenciación hacia el interior de cada ciclo formativo a fin de generar trayectorias que garanticen el logro de las capacidades esperables por parte de los estudiantes.

61.- A efectos de garantizar la movilidad de los estudiantes, se deberán definir las capacidades esperables para cada ciclo de los niveles de educación de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** en

una próxima etapa de elaboración de los lineamientos curriculares de la modalidad.

62.- En función de las consideraciones que hemos expresado en el **Documento Base**, recomendamos que la selección y organización de los contenidos de cada área o campo de saber se realice de manera tal que los jóvenes y adultos puedan integrar los conocimientos y habilidades a su vida cotidiana y a su realidad circundante. Por ello creemos centrales los ejes que mencionamos a continuación:

V- Ejes básicos

Las interacciones humanas en contextos diversos

63.- En el **Documento Base** hemos hecho referencia a la diversidad y heterogeneidad de los sujetos de la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** y de sus contextos, así como a la intrincada relación entre ambos. Diversidad y heterogeneidad que no puede ser obviada ni vista como un obstáculo, sino por el contrario, como un elemento a valorar e incluir de acuerdo con la especificidad de cada área o campo de conocimiento, ya que será a partir de los saberes que culturalmente han internalizado los jóvenes y adultos que se podrá desplegar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, para que logren un conocimiento crítico de su entorno y de otros temporal y espacialmente diferentes.

64.- Esta valoración de la diversidad es concordante con la formación de sujetos capaces de aportar para la mejor calidad de vida tanto en lo personal como en su comunidad.

Educación y trabajo

65.- Tal como lo hemos mencionado en el **Documento Base**, en tanto se tiende a la formación integral la vinculación con el mundo del trabajo merece ser un eje ineludible en la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**.

66.- En concordancia con el eje mencionado en el punto anterior, la capacidad de reflexionar sobre los contextos incluye no sólo los aspectos socioculturales sino también políticos y económicos para lograr una formación que no sea una mera preparación para un empleo sino una real formación para el trabajo.

67.- Por ello consideramos que en la formación general se debe brindar un conocimiento amplio de los deberes y derechos, de las características actuales y prospectivas que definen al mundo del trabajo, las transformaciones en las formas de organización y las condiciones y relaciones laborales en el contexto actual y, en particular, en los sectores socio ocupacionales claves en cada región.

La educación como fortalecimiento de la ciudadanía

68.- La **Ley Nacional de Educación** establece en el artículo 3° que "La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación".

69.- Si esta mención al ejercicio de la ciudadanía está presente al hablar de la educación en general, en la modalidad de la **Educación**

Permanente de Jóvenes y Adultos adquiere un matiz diferencial de insoslayable trascendencia, en la medida que está dirigida a quienes por su edad están más próximos a estar habilitados, o ya lo están, para un ejercicio pleno y participativo de la vida ciudadana.

70.- Teniendo en cuenta la exclusión de la mayoría de los sujetos de esta modalidad, a la que hemos hecho referencia, y en concordancia con los ejes mencionados anteriormente, se hace imprescindible aportar un conocimiento de los deberes y derechos así como de los diversos niveles de organización y responsabilidades políticas para que puedan ejercer críticamente el accionar ciudadano que les posibilite superar situaciones de inequidad y de deficiencias de participación.

Referencias

¹ Existen en el país ofertas de nivel primario o para 1° y 2° ciclo de EGB de 2, 3 años de duración. En algunas jurisdicciones la educación primaria de adultos estima en 4 años de duración y en otras la EGB 3 supone 1 año más respecto de los ciclos anteriores.

La dispersión en educación secundaria es similar. Hay planes de estudio de 3 o 4 años de duración, planes de polimodal que implican similar cantidad de años, etc.

A estas propuestas anualizadas habría que agregar, tanto para la educación primaria como para la secundaria, las propuestas semipresenciales y a distancia. (fuente: DINIECE).

² Art. 48 inc. f)

³ LEN N° 26.206, Cap. IV, Educación Secundaria. Artículo 31.- la educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo orientado, de carácter diversificado según las distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

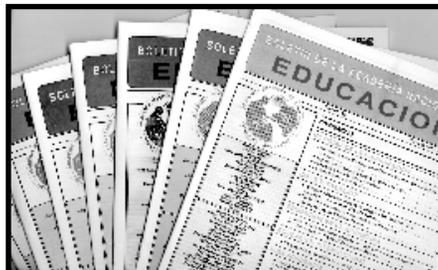
Censo nacional de infraestructura escolar

El **Ministerio de Educación de la Nación** lanzó el 19 de octubre el primer censo nacional de infraestructura escolar, con el objeto de obtener información sobre la calidad y estado de los establecimientos educativos del país.

Se prevé el relevamiento de 39.477 establecimientos escolares rurales y urbanos, de los cuales 28.741 son del ámbito estatal y 10.736 del sector privado.

El Ministerio está a cargo de la coordinación general del Censo, la capacitación de los censistas y el aporte de los recursos económicos. En tanto, las universidades nacionales convocan y seleccionan estudiantes y/o graduados de las carreras de arquitectura e ingeniería para realizar el relevamiento y la carga de datos.

Para tal fin, el Ministerio de Educación de la Nación firmó en abril un convenio con los rectores de diez universidades nacionales.



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 \$ 20 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

Los sistemas educativos en la sociedad del conocimiento

El tema convocó a ministros de Educación de 80 países.

En el marco de la **35ª Conferencia General de la UNESCO**, celebrada en París, del 6 al 23 de octubre, se realizó una mesa redonda con los ministros de Educación de 80 países, cuyo eje de debate fue la manera de orientar los sistemas educativos hacia las demandas de la sociedad del conocimiento.

En su discurso inaugural, el Director General de la Unesco, **Koichiro Matsuura**, advirtió que los sistemas educativos no cumplen su misión si los alumnos no logran resultados satisfactorios en el aprendizaje y si no adquieren los conocimientos y las competencias adecuadas.

Koichiro Matsuura señaló que la política educativa no puede limitarse a una sola etapa de la vida y subrayó la importancia de establecer vínculos estrechos entre la enseñanza y el mundo laboral, al tiempo que destacó la función ética de la educación.

En las conclusiones de la Mesa Redonda Ministerial sobre Educación se destacaron tres aspectos:

- 1.- Mejorar las competencias: un salto cualitativo para la educación.
- 2.- La función esencial de los docentes en la educación integradora.
- 3.- Promover cambios en las políticas y las medidas prácticas: el camino a seguir.

1.- Competencias

En la primera reunión los participantes coincidieron en la necesidad de mejorar las competencias y aptitudes que brinda actualmente la educación.

Algunos países hicieron referencia a los resultados académicos mediocres de los alumnos, y otros al alto índice de abandono escolar en el nivel secundario, en particular entre los alumnos procedentes de familias de bajos recursos.

El ministro de Educación ruso señaló: "Debemos orientar nuestros esfuerzos hacia una mejora radical de la categoría social de la enseñanza y la formación técnica y profesional".

Su par de Uganda se hizo eco de la

preocupación, y advirtió: "Muchos piensan que la enseñanza y formación técnica y profesional es para aquellos que no dan la talla en otros estudios. Quienes opinan así padecen del *síndrome del cuello almidonado*, ya que el sector informal es el que está en pleno crecimiento y no el sector público".

Por su lado, el ministro de Costa de Marfil hizo hincapié en la importancia de vincular la educación con el mercado laboral. Y el viceministro sueco destacó: "Es importante alcanzar un consenso entre los copartícipes en las tareas educativas y del mundo del trabajo, acerca de qué aptitudes y competencias se necesitan en los planos local y mundial".

El ministro ruso consideró que los sistemas educativos deben insistir en la enseñanza de la física y la matemática, "el lenguaje del mundo moderno", porque los sectores que crecen actualmente, como la nanotecnología, dependen en grado sumo del conocimiento científico.

Los presentes subrayaron que la mejora de las competencias exige un salto cualitativo en los planes de estudio, la formación docente y los métodos pedagógicos. "Los alumnos necesitan innovar, crear, cooperar, pensar con sentido crítico y ser capaces de aprender a lo largo de toda la vida. Y sus competencias deben basarse en valores e ideales positivos", resumió el ministro tunecino.

El delegado de Chipre advirtió que los avances en las ciencias del conocimiento no se aplican a la formación docente, y propuso concebir programas de capacitación centrados en la autonomía de los alumnos, que los ayuden a buscar y evaluar la información y cultiven la competencia de aprender a aprender.

Varios países manifestaron su preocupación acerca de la brecha digital, y la inversión en tecnología se reveló como una prioridad en numerosos países.

Aunque los participantes ratificaron la importancia estratégica de la educación para el desarrollo, varios Ministros de países de bajos ingresos dijeron que la crisis financiera limita la capacidad de sus gobiernos para asignar recursos a la enseñanza.

2.- Educación integradora

La segunda reunión de la Mesa Redonda Ministerial sobre Educación 2009 abordó el debate sobre la construcción de sistemas educativos integradores.

El Ministro de Bhután señaló que el concepto de escuelas integradoras es redundante: "Si no es integradora, no es educación", afirmó. Y **Álvaro Marchesi**, secretario general de la **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura** (OEI), formuló cuatro estrategias para orientar la política educativa, a las que llamó las cuatro C:

Contexto: no puede haber educación integradora sin cambio social.

Condiciones: asegurarse de que las escuelas disponen de los recursos adecuados y son atractivas, mediante la oferta de cursos de idiomas, tecnología y formación artística.

Competencias: las escuelas integradoras eficaces necesitan docentes capacitados para llegar a todos los alumnos.

Compromiso: la integración es un auténtico compromiso con los valores de igualdad y justicia social, en todos los niveles, desde los ministerios hasta las familias.

Por su lado, el delegado de Estados Unidos advirtió que "no podemos seguir haciendo caso omiso de las escuelas que padecen un historial crónico de fracaso", e insistió en la necesidad de contratar docentes de centros muy preparados y apoyar su labor en las zonas más desfavorecidas.

Al respecto, otros delegados destacaron la presión financiera que representa la formación de docentes y lo que significa pagarles un salario decoroso.

Alcanzar una educación integradora es un desafío en todos los países, ya que busca garantizar que los grupos más vulnerables accedan a una educación de calidad, destacaron los ministros, que propusieron la elaboración de programas para apoyar la educación para el desarrollo sostenible, con especial referencia a la formación de docentes.

3.-Políticas y medidas prácticas:

Las reformas en el sector educativo fueron el tema central de la tercera y última reunión. "Vencer la resistencia a los cambios en las políticas educativas es uno de nuestros retos principales", afirmó **Ángel Gurría**, secretario general de la **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico** (OCDE). "A los docentes y los dirigentes del sector no se los capacita sistemáticamente para que usen instrumentos de medición de rendimiento y diagnóstico, con el fin de identificar los alumnos que afrontan dificultades", expresó **Ángel Gurría**. "Los maestros pasan demasiado tiempo ocupados en asuntos administrativos o en solucionar problemas disciplinarios". Los ministros señalaron que los sistemas educativos deben insistir en las competencias necesarias para el siglo XXI: colaborar;

sintetizar diversos ámbitos del conocimiento y establecer conexiones entre ellos; y clasificar y filtrar la información. Al mismo tiempo, destacaron que las políticas educativas deben orientarse hacia un mundo en el que la innovación permanente y los temas ecológicos se están convirtiendo en las *nuevas balizas de las sociedades futuras*. "Es preciso que haya voluntad política para que la enseñanza pública imparta una educación de calidad", declaró el ministro de Ecuador. Y observó: "Los programas sociales suelen ser objeto de recortes presupuestarios. Tenemos que transformar esos programas en locomotoras de nuestras economías y conferir mayor dignidad al magisterio". Varios países señalaron que mantienen sus compromisos con la educación pese a la crisis económica. Y como ocurrió en las reuniones anteriores, los ministros reiteraron

la importancia de fomentar una mejora en las políticas relativas a la enseñanza, la formación técnica-profesional y el aprendizaje a lo largo de toda la vida. "Para que la reforma educativa sea abarcadora, otros ministerios, como los de Hacienda y Cultura, deben participar en la tarea", subrayó el representante de Dinamarca. Varios países, entre ellos Noruega y Estados Unidos, manifestaron que la mejora de las estadísticas y la medición de resultados también son factores importantes para aumentar la eficacia de los sistemas educativos. Por último, los participantes subrayaron que para lograr que la educación sea una preocupación nacional de primer orden es preciso convertirla en una ocupación de todos los ciudadanos, cuya participación permanente en el sistema escolar es el medio de sentir que la escuela les pertenece.

UN DOCUMENTO DE LA OCDE REVELA INTERESANTES DATOS SOBRE LA REALIDAD EDUCATIVA DE LOS PAÍSES QUE INTEGRAN LA ORGANIZACIÓN

Crecimiento, cobertura, inversión, calidad y condiciones para la enseñanza, son algunos de los datos relevados.

La **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico** (OCDE) presentó *Panorama de la Educación 2009*, compendio de comparaciones estadísticas educativas entre los países miembros de la Organización,.

El documento refleja una expansión de los sistemas educativos y subraya, en el contexto de la crisis económica, que los procesos educativos, el financiamiento y los resultados de la educación determinan el valor agregado de los sistemas comparados.

Crecimiento

La OCDE analiza la inversión de recursos y señala que frente a la crisis económica la presión para que los sistemas educativos funcionen en forma efectiva se intensificó en dos direcciones: se incrementaron los recortes presupuestarios y se valoró la inversión en capital humano, ya que la adquisición de habilidades y competencias relevantes

es una condición esencial para la recuperación económica.

Los indicadores reflejan que en los países miembros de la OCDE los sistemas educativos continúan creciendo.

Cobertura

La tasa de cobertura fue del 81 por ciento para los jóvenes de 15 a 19 años en 2007, un incremento de ocho puntos respecto a 1995.

En muchos países la cobertura en educación media superior ya alcanzaba prácticamente el nivel universal a mediados de los 90. En otros se observan incrementos.

Certificación

Las tasas de participación coinciden con incrementos en los índices de certificación.

El cambio más significativo se da en la proporción de la población que completa una primera certificación de nivel universitario,

clasificada como Educación Terciaria Tipo A, el tipo más frecuente de educación superior.

En 2007 el promedio de los países de la OCDE había alcanzado una cobertura del 39 por ciento en esta categoría educativa, casi el doble que en 1995, con incrementos en todos los países, pero porcentajes y tiempos diferentes.

El amplio aumento en los índices de certificación permitió alcanzar un perfil de jóvenes con mayor preparación que la de los adultos mayores.

Empleo

Las consecuencias para las oportunidades de trabajo son más importantes que nunca en el mercado laboral. Las personas que no cuentan con estudios de educación media superior son más vulnerables ante los crecientes riesgos de desempleo. Y los jóvenes con menores niveles educativos que pierden su

trabajo tienen más posibilidades de permanecer desempleados por un largo tiempo.

Por otra parte, entre quienes están empleados, los que completaron la educación superior gozan de una ventaja salarial superior al 50 por ciento en la mayoría de los países.

Inversión

De acuerdo con el estudio de la OCDE, la correlación entre gasto por alumno y Producto Bruto Interno per cápita es más clara en primaria y secundaria que en la educación superior.

Durante la última década, el gasto aumentó en la mitad de los países por encima del crecimiento del PBI.

Con la presión de encontrar fuentes alternativas de financiamiento, la inversión privada está creciendo más que el gasto público en la mayoría de los países.

Luis González Balcarce

Perdimos un colaborador de méritos excepcionales

La muerte de **Luis González Balcarce** nos conmovió profundamente. Sabíamos que su salud se fue deteriorando y advertimos que, con excesiva rapidez, decayó físicamente. Pero nos dio el ejemplo –y esto nos queda para siempre– de su entereza moral hasta el último momento, de la fuerza de su espíritu, de su temple para atravesar la adversidad con estoicismo y dignidad. Se mostró entero todo lo que pudo y nos hizo vivir la esperanza de que nos acompañaría por mucho tiempo más. No pudo ser, y se nos fue el 7 de octubre de 2009.

La Academia Nacional de Educación lamenta su ausencia, en lo personal y en lo funcional. **González Balcarce** tenía señorío, un gran don de gentes, real calidad humana, normalmente; era su modo de ser. Por esto, siempre resultó grato compartir con él diálogos y tareas, y recibir su colaboración en todo lo referido a

la difusión de las actividades de la institución y las de sus miembros, en particular, en el Boletín que se edita desde hace muchos años. Él fue el principal responsable.

No se trató solo de la inserción de presentaciones y discursos de los Sres. Académicos y de los hechos más destacables que se desarrollaban fuera de la Academia; también debían registrarse las actividades educativas del país, del exterior y de los organismos internacionales que tenían verdadera significación y que, en consecuencia, merecían su inclusión en el Boletín o el comentario pertinente. **González Balcarce** estaba al tanto, con amplitud, del movimiento educativo general, y supo cubrir su función con auténtico profesionalismo y reconocida solvencia. Los señores académicos expresaron siempre su beneplácito por los trabajos que realizaba. Confiaban en él, en todo

sentido.

Por cierto que se conocían sus antecedentes profesionales y académicos, y el prestigio que supo ganarse en diversos ámbitos (universidades, asesoramiento en ministerios y espacios legislativos, empresas y corporaciones, consultor en sedes políticas, seminarios, etc.). Fue fiel sin claudicaciones a sus ideas liberales y respetó y convivió cívicamente –creativamente– con personalidades y grupos políticos de pensamientos políticos diversos. Su actitud y sus convicciones democráticas las vivió cabalmente.

Las virtudes y los méritos de su vida serán recordados permanentemente en la Academia Nacional de Educación. Será el homenaje que le seguiremos brindando.

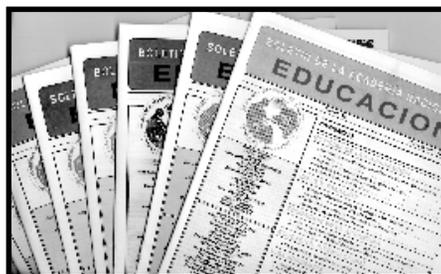
Prof. Antonio F. Salonia
Coordinador de Publicaciones

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 \$ 20 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



Disertación del Ing. Horacio Reggini

El 5 de agosto, en nombre del Consejo de Administración de la **Fundación Vasco Argentina Juan de Garay**, el académico Ing. **Horacio Reggini** fue invitado a un acto cultural sobre "Los vascos y San Martín" que se realizó en el Instituto Nacional Sanmartiniano en adhesión al próximo Bicentenario. El Ing. **Reggini** disertó sobre el tema "*Florencio de Basaldúa y la casa de Yapeyú*".

Publicado por la Academia

El 10 de septiembre el Concejo Deliberante de la Ciudad de Rawson, capital de la Provincia del Chubut, declaró de Interés Educativo y Cultural el libro "*Florencio de Basaldúa un vasco argentino*", publicado por la **Academia Nacional de Educación**, y escrito por el académico Ing. **Horacio Reggini**, con prólogo del académico Prof. **Antonio Salonia**.

Educación y Trabajo

*Seminario coordinado y comentado por la
Dra. María Antonia Gallart.*

El 1 y 2 de octubre el IIFE –UNESCO sede Regional Buenos Aires realizó el Seminario Internacional 2009 "Educación y Trabajo - Interrelaciones y Políticas", que tuvo como coordinadora y comentarista a la **Dra. María Antonia Gallart**.

UNA PREOCUPACION RECURRENTE

"¿Qué educación? El debate en el mundo", fue el título del seminario realizado el 22 de septiembre en el Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales (CARI). Expusieron la **Dra. Ana Lucía Frega** sobre "*Perspectivas del debate de y hacia la República Argentina*" y el **Dr. Guillermo Jaim Etcheverry** sobre "La deuda Educativa".



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



BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION

COMISIÓN DE PUBLICACIONES:

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

SECRETARIA DE REDACCIÓN:

Lic. Carmen María Ramos