

BOLETIN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACION



Número 80

Buenos Aires, abril de 2010

NOTICIAS DE LA CORPORACION

- Reeligieron al Dr. Sanguinetti como presidente de nuestra Academia Pág. 2
- Publicaciones y reediciones de la Academia Pág. 2
- Nuestra presencia en la Feria del Libro Pág. 2

IDEAS Y TRABAJOS



“Educación y sociedad civil”,
por la **Dra. Beatriz Balian de Tagtachian** Pág.3



“Humanitas y educación”,
por la **Prof. Marta Royo** Pág.10



“Año internacional de la astronomía. Noticias de la ciencia a 400 años de Galileo y a 200 de Darwin”,
por el **Ing. Horacio C. Reggini** Pág.14

“La relación universidad-empresa”,
por el **Dr. Horacio O'Donnell** Pág.16



“La educación de los niños talentosos”,
por la **Prof. Catalina Méndez de Medina Lareu** Pág.19

EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Se multiplican las iniciativas para ampliar la digitalización y la conectividad escolar Pág. 22
- La educación en el Bicentenario Pág. 23
- La aspiración del Consejo Federal de Educación es alcanzar 190 días de clases en 2011 Pág. 23
- Los ministros de Educación del NOA encaran el análisis conjunto de problemas comunes y urgentes Pág. 24
- Córdoba trabaja para enriquecer la propuesta educativa rural Pág. 24
- Rectores de universidades privadas reflexionaron sobre el estado de la investigación en ciencia y tecnología Pág. 25
- El consejo de Rectores de Universidades Privadas presentó la memoria bienal 2008/2010 Pág. 26
- El Consejo Interuniversitario Nacional eligió sus nuevas autoridades Pág. 28
- La Universidad Nacional de Villa María presentó su Escuela de Gobierno Pág. 28
- Programa de Movilidad de Académicos y Gestores Argentina-México en docencia e investigación Pág. 29
- El Ministerio de Educación y Cultura de Corrientes y la Universidad Nacional del Nordeste encaran un trabajo conjunto Pág. 29

EDUCACION INTERNACIONAL

- *Llegar a los marginados* es una preocupación de la iniciativa **Educación para Todos** de la Unesco en el año 2010..... Pág. 30
- Iberoamérica pidió apoyo a la Unión Europea para alcanzar las Metas Educativas 2021. Conclusiones del Foro de Madrid Pág. 32

LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- “Pablo Pizzurno” por el **Dr. Horacio O'Donnell** Pág. 34
- “Juan Emilio Cassani” por el **Dr. Roberto M. Igarza** Pág. 35

VIDA ACADÉMICA: La **Dra. Gallart** representó a nuestra Academia, **p.36** / El **Prof. Salonia** disertó en el Centro de Estudios Presidente Arturo Frondizi **p.36** / Pensar la Argentina, conferencias de los académicos **Sanguinetti, Sáenz Quesada y Barcia p. 36**

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
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
Prof. Rosa MOURE DE VICIEN
Dr. Horacio Alcides O'DONNELL
Dr. Humberto PETREI
Dr. Miguel PETTY S.J.
Dr. Avelino 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 VANOSSII
Dr. Marcelo J. VERNENGO

Académicos Eméritos:

Mons. Guillermo BLANCO
Dr. Pedro J. FRIAS
Dr. Alberto Pascual MAIZTEGUI

Académicos Correspondientes:

Soledad M. ARDILES GRAY de STEIN
(en Tucumán - Argentina)
John BRADEMÁS (en Estados Unidos)
Ricardo DIEZ HOCHLEITNER (en España)
Hugo Oscar JURÍ 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)

REELIGIERON AL DR. SANGUINETTI COMO PRESIDENTE DE NUESTRA ACADEMIA

*Por tercer período consecutivo volvieron sus pares a designarlo
al frente de la Corporación.*

En la Asamblea General Ordinaria realizada el lunes 26 de abril se eligieron las autoridades de la Comisión Directiva de la Academia Nacional de Educación, para el período 2010-2012, que quedó constituida de la siguiente manera:

Presidente Dr. **Horacio Sanguinetti**.
Vicepresidente 1º Dr. **Pedro Luis Barcia**.
Vicepresidente 2º Dr. **Pedro Simoncini**.
Secretario Dr. **Horacio Alcides O'Donnell**.

Prosecretario Prof. **María Celia Agudo de Córscico**.
Tesorero Dr. **Marcelo J. Verengo**.
Protesorero Prof. **María Beatriz Royo**.
Vocal 1º Prof. **Antonio Francisco Salonia**.

Vocal 2º Dr. **Luis Ricardo Silva**.
Vocal 3º Dr. **Alberto C. Taquini (h)**.
Revisor de cuentas titular Dr. **Jorge Reinaldo Vanossi**.
Revisor de cuentas suplente Prof. **Alberto Raúl Dallo**.

PUBLICACIONES Y REEDICIONES DE LA ACADEMIA



En el mes de enero se publicó el libro *“Veinticinco años. Una historia de ideas y acciones compartidas”*. En él se narra la historia de los orígenes y de las actividades de la **Academia Nacional de Educación** desde su creación, el discurso de presentación de cada uno de los académicos que fueron incorporados a la Academia desde 2004 hasta 2009 y sus retratos, realiza-

*Reflejan su propia historia, así como trabajos premiados
y de miembros de la Corporación.*

dos por el retratista **Enrique Meyer Arana**.

En el mismo mes se publicó *“Lo uno y lo múltiple”* del Prof. **Axel Rivas**, ganador del **Premio Academia Nacional de Educación 2009**, y se imprimió la segunda edición del libro *“De la Tragedia a la Esperanza. Hacia un sistema educativo justo, democrático y de calidad”*, de la Lic. **Silvina Gvirtz**, ganadora del Premio **“Vigésimo Aniversario de la Academia Nacional de Educación”** en el año 2004.

También se imprimió la segunda edición del libro *“Educar en creatividad”*, de la Dra. **Ana Lucía Frega**.



Nuestra presencia en la Feria del Libro

Del 22 de abril al 10 de mayo, la **Academia Nacional de Educación** participó con un stand en la **36ª Feria**

Internacional del Libro, que tuvo lugar en el Centro de Exposiciones de la Sociedad Rural de Palermo.

EDUCACIÓN Y SOCIEDAD CIVIL

Por la **Dra. Beatriz Balian de Tagtachian**

Conferencia pronunciada en la Academia Nacional de Educación con motivo de su incorporación como miembro de número el 1 de marzo de 2010.

La sociedad regularmente se transforma mediante acontecimientos demográficos, como nacimientos, muertes, migraciones, procesos educativos, así como también el desarrollo de la ciencia por la progresiva adquisición de nuevos conocimientos.

Sin embargo, en el devenir histórico ocurren hechos originales que dan lugar a nuevas conceptualizaciones empíricas. Así ocurrió por ejemplo con la idea de sociedad industrial por la progresiva incorporación de innovaciones técnicas y económicas, o la sociedad del conocimiento por el creciente progreso científico y también con la idea de sociedad civil por el reconocimiento de la participación de los ciudadanos en la protesta o solución de los problemas que los afectan.

En esta exposición se vinculará la idea de sociedad civil con la educación como hecho y proceso. Para ello se tendrán en cuenta los diferentes protagonistas en la educación, los nuevos escenarios en los que tienen lugar y la relación que se establece entre las organizaciones de la sociedad civil, el concepto de ciudadanía y la acción educativa.

La actividad educativa y sus protagonistas

Una idea muy general de la educación como institución social es la que se enfoca en la transmisión de conocimientos, normas y valores culturales, así como destrezas.

Una breve consideración de la actividad educativa permite señalar que en su devenir se constatan distintas modificaciones. Una de ellas es la que se refiere a sus protagonistas: es decir quiénes son los que componen la relación educativa.

La vinculación educador-educando muestra que ambos términos se refieren a muy diferentes tipos de sujetos. En un principio los educadores fueron religiosos reconocidos por sus conocimientos, u hombres destacados por su pensamiento, pero en el devenir histórico la educación se formalizó y se estableció como una institución social organizada y estructurada, en la que se reconoce a la figura del maestro para realizar la actividad pedagógica.

Desde el punto de vista del educando, muy sintéticamente puede señalarse que se pasó de la formación destinada úni-

camente a los “privilegiados” por sus orígenes o méritos a la situación actual de Educación para Todos (Campaña Unesco, asociada a los Objetivos del Milenio), es decir, niños, jóvenes, adultos, ricos, pobres, varones, mujeres. Hoy el segundo Objetivo del Milenio se propone “Asegurar que, en 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”. Para ello se señala que el aumento de la matrícula deberá ir acompañado de actividades para lograr que ningún niño abandone la escuela y que todos reciban una educación de calidad.

Vale señalar que Argentina a fines del siglo XIX y gran parte del siglo XX logró el acceso de su población a la enseñanza primaria, pero ante el surgimiento de contextos más complejos y críticos se generaron nuevos desafíos y protagonistas.

A la relación básica de educador y educando se agregaron otros componentes entre los cuales pueden destacarse el uso de tecnologías innovadoras como mediadoras en la enseñanza, y la presencia de las organizaciones de la sociedad civil.

Con respecto al uso de tecnologías nuevas, quisiera destacar que a fines de los años 60 y especialmente en los años 70 la radio, en realidad la radio a transistores, constituyó una herramienta muy poderosa de formación integral de campesinos analfabetos de América Latina. Las acciones iniciadas en la región de Sutatenza, Colombia, y seguidas en localidades de otros países como Argentina, Chile, Bolivia, Brasil, Ecuador, Venezuela, Costa Rica, Guatemala, Honduras y Haití, entre otros, no sólo impartió a sus pobladores nociones de alfabeto y número sino también cuidado de la salud, mejoramiento de la propia vivienda y del barrio, o vinculaciones entre vecinos, entre otros temas (Imaz, 1979).

Estas diferentes organizaciones entre las cuales se destaca la Acción Cultural Popular (Acpo) en Colombia por ser la iniciadora, se constituyeron como Ong's, se definían de inspiración cristiana y 18 de estas radios se agruparon en 1972 bajo la denominación Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica. (Aler). Esta red se dedicaba a la coordinación, investigación y capacitación.

Este tipo de acciones son poco conocidas -sobre todo si se compara con la difusión de las ideas de Paulo Freire- y se

enmarcan en el concepto de Educación No Formal, en cuanto están fuera del establecimiento escolar.

El surgimiento de estas iniciativas y el reconocimiento y apoyo, que en su momento recibieron de organizaciones católicas tales como Misereor y Adveniat de Alemania y de distintos organismos internacionales como Unesco, el Ciid (Canadá) o la Fundación Konrad Adenauer le dieron visibilidad a personas y grupos que se auto-organizaron para enfrentar sus carencias que no eran sólo materiales, sino también sociales y espirituales (en realidad en Sutatenza se comienza con un propósito evangelizador). En esos años se le agregó la dimensión política, pues algunas sufrieron persecución y como producto de las circunstancias surgió la preocupación por la ciudadanía, en un contexto de posiciones, algunas más radicalizadas que otras.

En esos años el concepto de Ong era muy incipiente en América Latina.

Posteriormente en la sociedad se fueron instalando los conceptos de tercer sector, sector no lucrativo o sociedad civil para referirse al conjunto de asociaciones de ciudadanos que se organizaban con el objetivo de encontrar soluciones a sus problemas o los de otros, iniciar y administrar servicios u ofrecerlos a la comunidad (Wales Council, 2002:1) Ejemplos de organizaciones de la sociedad civil son los grupos ambientalistas, las asociaciones confesionales, las laborales, los grupos comunitarios, las fundaciones filantrópicas, así como los centros de investigación y estudio, entre otros.

De este conjunto quedan excluidos no sólo todos los poderes del gobierno (organismos públicos y legisladores), sino también las familias y las empresas de carácter capitalista enmarcadas en la economía de mercado, las que se diferencian de las que se llaman de economía social (Fioramonti y Finn, 2007: 8).

El caso de la Argentina

En un contexto histórico en Argentina se pueden establecer tres grandes períodos de la sociedad civil, que se asocian a otros grandes acontecimientos del país.

El primero corresponde a su formación enmarcado tanto en una tradición religiosa como laica. Durante el período de iniciación pueden mencionarse las Hermanas de la Santa Caridad y la Congregación Betlehemita, ambas de principios del siglo XVIII y dedicadas especialmente a los enfermos y moribundos.

Por otro lado las Conferencias Vicentinas, organización creada en Buenos Aires en 1864 por un marino francés en la Iglesia de La Merced (la organización se creó en Francia en 1833), se dedicó a la atención de los pobres. En el mismo período, pero con una perspectiva laica, se destacan las asociaciones emprendidas por las corrientes migratorias tales como las Sociedades de Socorros Mutuos, así como también las diferentes cooperativas, entre ellas El Hogar Obrero. Algunas de estas organizaciones también crearon sus escuelas.

En el área asistencial y educativa la obra de la Iglesia fue reemplazada por la Sociedad de Beneficencia, que si bien fue creada como un órgano administrativo dependiente del gobierno, desde el principio sus integrantes se manejaron con sus estrategias para la gestión y desarrollo de fondos. (Balian, 2005). Para esta organización uno de los temas prioritarios fue la educación

de la mujer. Cabe mencionar que en sus primeros 5 años fundó 13 escuelas. A fines de 1828 se educaban 875 niñas.

En el período posterior, 1852-1875, esta obra continuó: se fundaron 87 escuelas para niñas. (Passanante, 1987:14-15).

Un segundo período en Argentina puede ubicarse en la década del 70 y en los años 80 del siglo XX. Los problemas de la pobreza y también de violencia política dieron lugar al surgimiento de asociaciones dedicadas a ambos temas. Entre las organizaciones paradigmáticas pueden mencionarse al Instituto de Cultura Popular, (Incupo) (asociado a Aler), con acciones en el norte de la provincia de Santa Fe y otras del norte del país, y a Fundapaz en la misma zona geográfica. Las dos organizaciones estaban dedicadas a atender situaciones de analfabetismo y pobreza rural respectivamente.

El Instituto de Cultura Popular inició nuevas formas educativas en el país. Se dedicó a la capacitación integral de adultos campesinos (lo que incluía alfabetización, manejo de números y cálculos y temas de la vida diaria: salud, higiene, vivienda, trabajo). Lo hacían con diferentes medios, en particular la radio, que se complementaba con cartillas diversas y un periódico llamado "Acción". El contenido y la forma de impartirlo se denominó Educación Fundamental Integral, que estaba orientado al mejoramiento de las condiciones de vida, teniendo en cuenta las circunstancias concretas de las poblaciones, especialmente del área rural.

En el mismo período surgen las asociaciones dedicadas a cuidar el medio ambiente, luchar contra la violencia política y sus consecuencias, así como las que se interesan en la necesidad de retornar a la democracia. En este contexto se crea en 1977 la Fundación Vida Silvestre y en 1982 la Asociación Conciencia. (Balian, 2005)

El tercer período puede ubicarse a fines de la década de los 90 y a comienzos del año 2000 donde se observa el surgimiento de nuevas formas de asociación, las que están vinculadas especialmente con la situación de crisis socioeconómica del país. Entre las nuevas cabe mencionar a las asambleas barriales, las organizaciones de piqueteros, así como movimientos de trabajadores desocupados. Cáritas y las distintas organizaciones confesionales desarrollaron sus actividades de acuerdo con las nuevas circunstancias socioeconómicas, y a los comedores comunitarios les agregaron los centros de apoyo escolar.

En este contexto, un nuevo aporte educativo lo constituye el realizado por el Movimiento de Trabajadores Desocupados de La Matanza desde su Centro de Cultura Comunitaria. Ellos elaboraron un proyecto educativo donde comenzaron en el año 2004 con un jardín de infantes. El proyecto incluye también formación para adultos, con un taller de filosofía en el que se esfuerzan para superar la carencia y el desánimo (Balian, 2005).

En relación a la evolución de estas acciones de la comunidad, Argentina presenta una interrupción entre los fines de la década del 40 y los 70. En ese período en el mundo se crearon organizaciones internacionales muy conocidas tales como *Oxfam* (1941), *Cáritas* (1950), y *Amnistía Internacional* (1961). Las tres desde distintas perspectivas responden a los problemas que generó la guerra y la necesidad de libertad de expresión. Ya desarrollaban actividades la Cruz Roja (1863) y *Save the Children* (1919), que también habían surgido como respuestas

a las secuelas de las guerras.

Los primeros estudios de centros académicos más difundidos sobre estas organizaciones de ciudadanos son de la segunda mitad de la década del 80, aunque un antecedente reconocido son las ideas presentadas por Alexis de Tocqueville en su libro *La democracia en América*.

La sociedad civil, el tercer sector, las organizaciones del tercer sector, las organizaciones de la sociedad civil, organizaciones no lucrativas, son los diferentes nombres que se asignan a una multiplicidad de agrupaciones que son generalmente estables, con objetivos y una estructura de relaciones, autogobernadas, con reglas de funcionamiento, sin distribución de beneficios entre sus miembros, de libre afiliación, y en su mayoría con personería jurídica. Tienden a profesionalizar las tareas y servicios que realizan y se diferencian del Estado y el mercado capitalista. (Canto, 1998: 79, Campetella y otros, 2000: 16). El crecimiento de ese sector, para diferentes autores se debe a distintos factores entre los que se pueden mencionar el debilitamiento de los regímenes autoritarios, los escasos resultados en el desarrollo económico y social, y por lo tanto el aumento de la pobreza, así como el flujo de fondos internacionales para apoyar procesos de democratización.

La necesidad de conocer más profundamente la naturaleza y accionar de las diferentes organizaciones originó el Estudio Comparativo sobre el Sector Sin Fines de Lucro, realizado en 5 países de América Latina (Brasil, Argentina, Colombia, Perú, México) en asociación con la Universidad John Hopkins. (Toro, 2001, 5-7), así como en otros países del mundo.

En el estudio sobre la Argentina, se estudiaron diferentes organizaciones (asociaciones civiles, fundaciones, mutuales, así como cooperativas, obras sociales y sindicatos. (Roitter y González Bombal, 2000: 17)

En relación a educación, el dato más destacado es el que se refiere a la generación de empleo, pues el 40 por ciento del empleo pertenece al área educación. Para Roitter y González Bombal, esta cifra refleja la relevancia de la tradición de escuelas religiosas, tanto de educación primaria como secundaria (2000: 107-112) y es éste uno de los aspectos en que la educación se vincula directamente a la sociedad civil.

Estos diferentes aspectos sugieren la consideración de la educación como una configuración heterogénea donde los roles de educadores y educandos son asumidos por diferentes actores, entre ellos las organizaciones de la sociedad civil. Y a ello se agrega el desenvolvimiento en nuevos escenarios, lo que plantea la labor educativa con rasgos diversos, complejos y cambiantes.

Características del contexto contemporáneo

Entre los nuevos aspectos en que se desenvuelve la educación pueden señalarse, por ejemplo: a) las transformaciones sociales y culturales, b) la discusión sobre los contenidos a desarrollar, c) las exigencias de evaluación, calidad y credencialismo, d) así como las discusiones salariales que no serán consideradas en esta exposición, lo que no implica desconocer su importancia y el impacto que ello tiene.

a) Las transformaciones socioculturales, su impacto en el aula y los desafíos que genera han sido claramente descritas en una editorial de la Revista Criterio.

El texto hace referencia a lo nuevo en el aula que requiere considerar lo diferente, tomar conciencia de la diversidad cultural y los rasgos de las culturas juveniles (o tribus) a lo que se suman los diversos lenguajes y elementos tecnológicos que se utilizan. Además, no son ajenos los problemas generacionales ni los conflictos familiares, el miedo y la indiferencia ante el futuro. (Criterio Editorial, 2009 135-136)

b) Como una posible respuesta a esta descripción resulta inspirador el pensamiento que formula Jaim Etcheverry, quien afirma *“No sólo es preciso modernizar la cultura, sino también culturalizar la modernidad”* (Criterio, 2008: 630-631).

La propuesta de Jaim Etcheverry constituye una forma de pensar y actuar que requiere entrenamiento. Es un proceso en el que se comprenden las diferencias, se asumen y se generan nuevas propuestas a partir de una clara visión de la propia identidad, pues el proceso implica resignificarla y darle sentido contemporáneo. El autor supera la idea de sólo conocimientos instrumentales y se inclina por una formación antropológica, que implica un marco de valores e ideales.

Sin embargo esta propuesta es necesario tenerla en cuenta en el marco de una de las características del contexto contemporáneo: la fragmentación social. Son variados los trabajos que hacen referencia a este aspecto en América Latina y particularmente en Argentina. Ya en los años 40 Alejandro Bunge se refirió a la Argentina como país abanico ante la desigualdad regional. Después de 70 años la conformación regional del país se mantiene.

En relación a la desigualdad, el sociólogo Manuel Mora y Araujo considera que la población se divide según las posibilidades de desarrollo y formula a grandes rasgos tres situaciones tipológicas (que como tal deben entenderse como generalidades): una está constituida por quienes tienen aspiraciones y cuentan con capacidad productiva, otra por quienes también tienen fuertes aspiraciones pero sin capacidad productiva suficiente y, finalmente aquellos que no tienen aspiraciones ni riqueza y sólo aspiran a posibilidades de supervivencia. (Conferencia 2007).

Complementariamente, los estudios del Barómetro de la Deuda Social de la Universidad Católica Argentina muestran que el déficit educativo (cursar en un año inferior al correspondiente a su edad) es de 6 puntos, 19 y 41 en el nivel primario, EGB3 y Polimodal respectivamente. Además, el análisis por estrato social indica que la relación de distancia entre el nivel muy bajo y el medio alto es de poco más de 3 a 1 en el nivel primario y el polimodal y de 5 a 1 en el EGB3. (Barómetro de la Deuda Social, 2009).

Por otro lado, los estudios en el conurbano realizados por el Centro de Investigaciones Sociológicas muestran que cuando la población participa en la vida comunitaria independientemente de su nivel socioeconómico, presenta mayor capacidad para resolver situaciones difíciles a pesar de circunstancias adversas (Balian, Rodríguez, Galeano Pineda, 2008: 76-82).

Las características de los trabajos sugieren dos grandes desafíos:

- 1) Promover la inclusión de todos los sectores poblacionales y
- 2) Favorecer su interés en lo público y, por lo tanto, asumir el rol de ciudadanos.

Para ello, distintos pensadores proponen una revolución en la educación primaria, una revolución de calidad, focalizándose en las condiciones básicas y con una fuerte característica de capacidad transformadora.

c) Exigencia de calidad

En los últimos años se ha extendido la idea de necesidad de evaluar las actividades académicas, lo que se asocia a la calidad de la formación que se brinda en el sistema educativo, aunque la calidad educativa es un concepto polisémico y, por lo tanto impreciso (Ruiz, 2004: 139).

El concepto de calidad educativa se lo considera desde distintas perspectivas y, por lo tanto lo que deberá tenerse en cuenta son los objetivos, los cuales se pueden considerar en varios sentidos: 1) si son adecuados para el lugar y el momento que se formulan, 2) si las acciones están dirigidas a cumplimentarlos, 3) si pueden evaluarse en tiempo y forma, lo que permitirá trazar nuevos objetivos.

Más allá de las diferentes formas en que puede entenderse el concepto de calidad educativa, lo que resulta interesante para el tema propuesto es la idea de exigencia.

El proceso de exigencia de calidad implica autoevaluación, acreditación y ello pone a las instituciones “en movimiento”, en estado de continua reflexión, lo que les otorga animación.

Hace unos años Peter Drucker, en un libro sobre las organizaciones sin fines de lucro, señalaba que las empresas podían aprender mucho de estas organizaciones, que para seguir existiendo necesitan cumplir con los objetivos, ser eficaces, responder a las necesidades, contar con líderes capaces de crear, innovar y construir una comunidad laboral. En ese sentido, la exigencia de evaluación, de acreditación, cumple esa función de buscar caminos, para mejorar, innovar, organizar equipos, y luego regocijarse con los resultados alcanzados. La palabra clave no es calidad sino exigencia, porque para aquellos que se dedican con ahínco a su tarea, la exigencia los impulsa a proseguir, y a los otros los pone en el camino de la superación.

Hacer el trabajo de la mejor manera posible de acuerdo con las exigencias del contexto, es sostener el desarrollo. Ello implica un esfuerzo constante de controles y acciones correctivas. El empeño se formaliza mediante una política de calidad.

Ya en la década de los 90 Alvin Toffler señalaba que las dimensiones de la educación como los presupuestos, los tamaños de aulas, la retribución del personal docente, las discusiones acerca de los programas de estudio deberían considerarse en un contexto más amplio del que participen los medios de comunicación especialmente por sus principios de interactividad, movilidad y mundialización. En función de estos aspectos puntualiza que la educación no es más únicamente preocupación de padres, profesores y algunos políticos (1990: 427).

Así la educación en la sociedad contemporánea se vincula a muy diferentes sectores, se incorporan como actores reco-

nocidos las organizaciones de la sociedad civil y también las empresas, en parte por su conexión con el requerimiento de competitividad.

Organizaciones de la sociedad civil, ciudadanía y actividad educativa

Las organizaciones de la sociedad civil están asociadas a una actividad en procura del logro de bienes comunes y suponen el concepto de ciudadanía.

La ciudadanía es un reconocimiento social y jurídico mediante el cual las personas tienen derechos y deberes por su pertenencia a una comunidad.

Entre los procesos que contribuyen a la ciudadanía se pueden mencionar 1) la ampliación de los derechos formales de las personas (por ejemplo, derechos políticos para todos, igualdad varón -mujer, etc.), así como también 2) el desarrollo de nuevos contenidos mediante políticas públicas (por ejemplo, escuela pública universal, sistemas de ayuda para el acceso educativo, inclusión social de personas con discapacidad, etc.).

Los procesos de desarrollo de la ciudadanía pueden ser procesos conflictivos o de diálogo. Como consecuencia, es un concepto dinámico en el que interaccionan derechos y deberes, coyunturas y estructuras, políticas públicas e intereses corporativos, bienes sectoriales y bien común.

La ciudadanía, según se presentó en el siglo XX, se basaba en un conjunto de premisas con cierto grado de homogeneidad de los grupos y procesos sociales, de las familias, el acceso a la educación, al empleo y a las expectativas de movilidad social ascendente, aspectos que hoy no presentan previsibilidad y dan lugar a nuevas consideraciones. Por ejemplo, frente a problemas de pobreza, así como de economía informal especialmente en áreas urbanas propias de América Latina, surgió la noción de “ciudadanía informal” correspondiente a sectores urbanos que crecieron principalmente en las décadas del 80 y 90. (Kruijt, 2004).

Desde una perspectiva urbanística el Padre Ives Calvez, en una de sus últimas visitas a Buenos Aires, expuso sobre el concepto de ciudadanía en relación a la ciudad, teniendo en cuenta que no se trataba de una aglomeración residencial sino de una comunidad política, porque la ciudad era pensada como el lugar de las libertades, de las relaciones sociales. Sin embargo, ante ciudades de más de 12 millones de habitantes con áreas centrales y otras periféricas, se preguntó si las personas no se transforman en individuos solitarios en un mundo multitudinario.

En el contexto de una urbanización creciente y ciudades ya llamadas megalópolis porque son de 15, 20 o 30 millones de personas, señaló que el desafío será identificarse como ciudadanos, o conciudadanos con vocación de participación.

En el contexto contemporáneo Jordi Borja plantea la necesidad de reactualización de los derechos y propone el pasaje de los derechos simples, heredados de la tradición democrática tanto liberal como socialista, a lo que él llama derechos complejos, los que dan respuesta a las demandas de nuestra época.

Señala siete derechos que sugieren nuevas perspectivas en la agenda pública y menciona los siguientes cambios:

- 1) Del derecho a la vivienda al derecho a la ciudad.
- 2) Del derecho a la educación al derecho a la formación continua.
- 3) Del derecho a la asistencia sanitaria al derecho a la salud y la seguridad.
- 4) Del derecho al trabajo al derecho al salario ciudadano.
- 5) Del derecho al medio ambiente al derecho a la calidad de vida.
- 6) Del derecho a un status jurídico igualitario al derecho a la inserción social, cultural y política.
- 7) De los derechos electorales al derecho a una participación política múltiple, deliberativa, diferenciada territorialmente, con diversidad de procedimientos y mediante actores e instrumentos diversos.

Este autor puntualiza que todos los derechos implican los deberes correspondientes por parte de sus titulares, sin los cuales pierden eficacia.

En relación a la educación advierte que la formación continuada supone esfuerzos individuales y colectivos.

El esfuerzo individual implica conocer la propia situación, la historia y los sentimientos que se generan, a fin de percibir qué aspectos son inevitables y preguntarse qué objetivos priorizar (por ejemplo aumentar el acceso, la retención y la terminación de estudios básicos para varones y mujeres) (Just Associates, 2008: 9-10).

El esfuerzo colectivo supone la presencia de la sociedad civil en la medida en que se refiere a la concentración y ordenamiento de las acciones y compromisos personales que pueden impactar positivamente en la comunidad. Estas organizaciones deberían lograr un cambio substancial con referencia a un período anterior (por ejemplo la expansión de redes educativas, el aumento del presupuesto, entre otros temas posibles). (Afrodad, 2007: 23).

En relación al resto de los temas mencionados cabe señalar que el derecho a la ciudad supone civismo y tolerancia, el derecho a la calidad de vida supone comportamientos de respeto al derecho de los otros, y así sucesivamente.

Desde una perspectiva teórica, lo individual y lo colectivo se sintetizan en la combinación de acción y estructura.

En torno a la ciudadanía, algunos autores plantean que el voluntariado y las distintas organizaciones de la sociedad civil aparecen como un entorno de participación política (Cruz, 2001, Vergara Estévez, 2001) y de aprendizaje y práctica de derechos cívicos, políticos, económicos, sociales, culturales (Portocarretero, 2001) lo que favorecería la inserción social plena y mayor cohesión.

El compromiso con la democracia y el Estado de Derecho

La ciudadanía efectiva implica no sólo votar sin coacción, sino las formas de relación que establecen las personas con el Estado y entre sí (O'Donnell, 1999: 84). En razón de ello la

ciudadanía puede considerarse en dos amplias dimensiones: por un lado la social que se expresa en el acceso a niveles de bienestar adecuados a un orden justo; y por otro la republicana, que se manifiesta en la disposición a participar en los asuntos públicos. Ambos representan el compromiso con la democracia y el Estado de Derecho. (Hopenhayn, 2007).

La dimensión social supone efectos distributivos de la política social y las transferencias, factores que reducen disparidades de oportunidades, capacidades y vulnerabilidad; y la dimensión republicana supone confianza en las instituciones, aceptación de normas de convivencia, así como disposición para participar en procesos de deliberación y proyectos colectivos (Hopenhayn, 2007).

La educación participa de ambas dimensiones. Desde lo social promueve la adquisición individual de niveles básicos para la inclusión social, y desde lo republicano se favorece la práctica de normas y valores compartidos que promueven la cohesión social.

Dado que la ciudadanía alude a derechos universales, resultan apropiadas dos afirmaciones del padre Rafael Braun que aluden al contexto y las formas de ejercerlos. *“La ciudadanía no es vivir los momentos prósperos de la libertad. Es atravesar solidariamente, en las buenas y en las malas, el destino de sus conciudadanos”* (Braun, 2004: 214), a la que se agrega, *“Aprender a ser ciudadano es aprender a convivir con nuestra propia imperfección y con la imperfección ajena, y saber que con paciencia podemos ir reparando de a poco los desaciertos de todos”*. (Braun, 2004: 217).

Esta perspectiva puntualiza el pluralismo y la consideración tanto de los intereses particulares como de los intereses generales, es decir supone una idea de bien común.

Las dimensiones del concepto de ciudadanía sugieren orientaciones y acciones educativas:

En su dimensión social, se pueden señalar a) la necesidad de adecuación a necesidades específicas de distintos segmentos de la población, en especial según los distintos sectores socioeconómicos y b) la exigencia de calidad, sobre las cuales nos referimos anteriormente.

En su dimensión republicana, en educación se presentan seis niveles de involucramiento:

- 1) El **interés** por lo público, lo que supone una formación integral, y no sólo de competencias instrumentales individuales.
- 2) La **preparación de las personas** para ser ciudadanos, en cuanto la participación es el fundamento de la democracia garantizada. Por ello es imprescindible una educación que otorgue actitudes y comportamientos cotidianos de escucha, acuerdo, entendimiento. Educar para la ciudadanía implica la formación de personas capaces de actuar con conciencia de derechos y obligaciones.
- 3) La **participación personal** en organizaciones educativas (escuelas, colegios, universidades, centros) en forma de ayudas informales o formales como la actuación en cooperadoras, centros de estudiantes, asociaciones de padres o voluntariado.

4) La **participación asociativa** mediante la acción de las organizaciones de la sociedad civil dedicadas a realizar programas especiales en establecimientos educativos sobre temas como gestión y supervisión, mejoramiento de la enseñanza, ayudas/ becas destinadas a un mejor rendimiento, promoción de la lectura, tratamiento de la violencia, etc.).

En Argentina el 37 por ciento de las organizaciones de la sociedad civil están dedicadas a educación (Gadis, Pnud, Bid, 2004). En ocasiones éstas se vinculan a empresas o fundaciones que apoyan sus tareas.

5) El **protagonismo** de las organizaciones de la sociedad civil en educación se refiere a las situaciones en las que asumen directamente la responsabilidad mediante la creación y administración de organizaciones educativas, como por ejemplo fundaciones de padres, escuelas confesionales o no confesionales, centros de apoyo, de capacitación laboral, etc.

6) El **reconocimiento** se refiere a los momentos en los que las organizaciones de la sociedad civil o las empresas con las que se vinculan, son premiadas o destacadas por otras organizaciones, por su aporte a las acciones educativas de diferente orden, según lo han hecho cámaras y asociaciones empresarias (Cámara de Comercio de Estados Unidos de América en Argentina, Cámara de Comercio e Industria Franco Argentina, Asociación Cristiana de Dirigentes de Empresa) institutos técnicos, y asociaciones diversas (Instituto Argentino de Petróleo y Gas, Foro Ecueménico, Pacto Global) y diversas publicaciones (especialmente el diario La Nación).

Estas diferentes formas de participación en la actividad educativa presentan una acción ciudadana que se va incorporando como un actor más en la formulación de las políticas públicas, no sólo como parte a considerar sino como gestores, en virtud del desarrollo que van alcanzando.

La intervención de distintos sectores en la formulación de políticas públicas, es decir el Estado, las empresas y la comunidad a través de sus organizaciones ciudadanas, se alinea con el concepto de buena sociedad formulado por Amitai Etzioni, quien propone diálogo y acciones compartidas en función de los problemas comunes.

Ello implica un espacio de deliberación pública en el que cuestiones y diferencias sociales, acciones gubernamentales y otros temas puedan ser debatidos y desarrollados en un marco de autocrítica, libertad y responsabilidad, aspectos que contribuyen a dos temas principales de este enfoque: legitimidad y rendición de cuentas. En este sentido se trata de incorporar transparencia (Anheier, 2009) en todos los procesos sociales como pauta generadora de confianza, creación e innovación.

Quizás no se logre una visión única sobre las características de qué es una buena sociedad o una buena educación, o cómo lograrla, pero los actores pueden sumarse a un proceso que permita a personas de distintas procedencias compartir la idea de cómo diferentes visiones pueden conciliarse y armonizarse (Carnegie UK Trust, 2007: 9-10) en forma pluralista, para la generación de políticas públicas que respondan a las necesidades

educativas de todo el hombre y todos los hombres, varones y mujeres.

Referencias bibliográficas

AFRICAN FORUM AND NETWORK ON DEBT AND DEVELOPMENT (2007). *The Second Generation Poverty Reduction Strategy Papers (PRSPs II). The Case of Mozambique*. AFRODAD. Harare. Zimbabwe.

ANHEIER, H. (2009) "What Kind of Nonprofit Sector, What Kind of Society? Comparative Policy Reflections" en *American Behavioral Scientist*. Volume 52 Number 7. March. Sage Publications.

BALIAN de TAGTACHIAN, B: (2005), "Sociedad civil: aproximación analítica y situación en la Argentina" en *Revista Valores de la Sociedad Industrial*. Año XXIII N° 62. Mes de Mayo.

BALIAN de TAGTACHIAN, B, RODRÍGUEZ, M. Y GALEANO PINEDA, J. (2008) *Familias de la Diócesis de Lomas de Zamora*. Documento de Trabajo. Centro de Investigaciones Sociológicas. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. Buenos Aires.

BARÓMETRO DE LA DEUDA SOCIAL DE LA INFANCIA. (2009). *Exclusión y déficit educativo en las dos puntas del trayecto escolar*. Boletín N° 1. Pontificia Universidad Católica Argentina. Fundación Arcor. Buenos Aires.

BORJA, J. (2001), Conferencia pronunciada en el "Forum Europa". Barcelona junio 2001. <http://www.ciudadpolitica.com/modules/news/article>

BRAUN, R. (2004), "Periodismo y ciudadanía" en *CRITERIO* Año LXXVII Mayo. N° 2293. Buenos Aires

CAMPETELLA, A. GONZÁLEZ BOMBAL I. y ROITTER M: (2000), "Definiendo el sector sin fines de lucro en Argentina" en ROITTER M. y GONZÁLEZ BOMBAL I (Ed), *Estudios sobre el sector sin fines de lucro en Argentina*. CEDES. Buenos Aires.

CANTO, M, (1998), "La participación de las organizaciones civiles en las políticas públicas" en MÉNDEZ J.L. (Coordinador). *Organizaciones Civiles y Políticas Públicas en México y Centroamérica*. Academia mexicana de investigación en políticas públicas. ISTR, Miguel Angel Porrúa. México.

CARNEGIE UK TRUST, (2007), *Futures for civil society*. Carnegie UK Trust. London

CRUZ, A. BETTONI, A. VAZQUEZ, G. (2001), "Voluntariado en Uruguay: perfiles, impacto y desafíos". Exposición realizada en el *Tercer Encuentro de la Red Latinoamericana y del Caribe de Investigación de ISTR* en Buenos Aires en los días 12, 13 y 14 de septiembre.

DE IMAZ, J.L. (1979), *Una estrategia de promoción humana*. Ed. Sudamericana. Buenos Aires.

EDITORIAL (2009), "Idas y vueltas de la escuela media" en *CRITERIO* Año LXXXII Abril .N° 2347. Buenos Aires.

FIORAMONTI, L. y V. FINN H. (2007), *How Civil Society Influences Policy: A Comparative Analysis of the CIVICUS Civil Society Index in Post-Communist Europe*. CIVICUS, ODI, RAPID. Johannesburg.

GADIS, PNUD, BID, (2004), *Índice de desarrollo de la sociedad civil*. EDILAB Editora. Buenos Aires.

HOPENHAYN, M. Cohesión Social: (2007), "Cohesión Social: Un puente entre inclusión social y sentido de pertenencia". Ponencia presentada en el *Seminario Políticas Públicas para la Inclusión Social*. Seminario Regional de CEPAL y Fundación Equitas en Santiago de Chile.

JAIM ETCHEVERRY, G. (2008). "Universidades en búsqueda de sentido" en *CRITERIO* Año LXXXI Noviembre .N° 2343. Buenos Aires

JUST ASSOCIATES (2008) *Making Change Happen*. Institute of Development Studies, Knowledge Initiative Action Aid International.

KRUIJT, D: (2004), "Ciudadanía Informal. Exclusión social y violencia urbana en América Latina" Ponencia presentada en el seminario *Crime, Justice and Violence* el 28 de mayo del 2004 en el Institute of Latin American Studies, University of London.

MENA, C.E. (2003), "Democracia, valores cristianos y ética ciudadana" en *DIÁLOGO POLÍTICO: Democracia y valores cristianos*. Konrad Adenauer Stiftung. Año XX N° 4 Diciembre. Buenos Aires.

MORA y ARAUJO, M. (2007), *Visión del país hacia mediados de la primera mitad del Siglo XXI* (panelista). Exposición en la Semana de la Ingeniería 07. El país y la Ingeniería después del Bicentenario, realizado por el Centro Argentino de Ingenieros en el mes de junio en Buenos Aires.

O'DONNELL, G (1999), "Pobreza y Desigualdad en América Latina. Algunas reflexiones políticas" en Tokman, V. y O'Donnell

(compiladores): *Pobreza y desigualdad en América Latina. Temas y nuevos desafíos*. Ed Paidós. Buenos Aires.

PASSANANTE, M.I. (1987), *Pobreza y acción social en la historia argentina. De la beneficencia a la seguridad social*. Ed. Humanitas. Buenos Aires

PORTOCARRERO, F. (2001), "Proyecto Comparativo Internacional sobre el Sector sin Fines de Lucro coordinado por la Universidad Johns Hopkins" (panelista). Exposición realizada en el *Tercer Encuentro de la Red Latinoamericana y del Caribe* de Investigación de ISTR en Buenos Aires en los días 12, 13 y 14 de septiembre

RUIZ, G, (2004), "Calidad en la enseñanza" en KORN, F. y DE ASUA, M., *Errores Eruditos*. Instituto de Investigaciones Sociales. Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires.

TOFFLER, A. (1990), *El cambio del poder. Poweshift*. Plaza & Janés Editores S.A. Barcelona. España.

TORO, O. L. (2001), *El Estado de la Investigación sobre el Tercer Sector y la Sociedad Civil en América Latina y el Caribe*, ISTR 2001. (presentado en Buenos Aires en septiembre del 2001)

VERGARA ESTEVEZ, J.(2001), *El Estado en Chile y el Tercer Sector*. Exposición realizada en el Tercer Encuentro de la Red Latinoamericana y del Caribe de Investigación de ISTR en Buenos Aires en los días 12, 13 y 14 de septiembre.

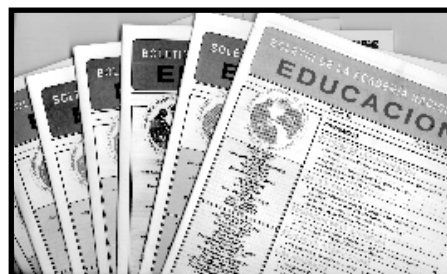
WALES COUNCIL FOR VOLUNTARY ACTION: (2002), *Civil Society, civil space*. United Kingdom.

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 horarios: miércoles y jueves de 9 a 14 horas
Teléfono: 4806-2818 - 4804-2879

Correo electrónico: info@acaedu.edu.ar



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 \$ 25 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

HUMANITAS Y EDUCACIÓN

Por la Prof. Marta Royo

Conferencia pronunciada en la Academia Nacional de Educación con motivo de su incorporación como miembro de número el 5 de abril de 2010.

La *humanitas* latina: Cicerón y Séneca

“Una especie de salud espiritual distingue la naturaleza del hombre de la de los otros animales; confluyen la mesura, la serenidad y el buen sentido para dar un orden interior a las acciones y a las palabras; este orden interior se exterioriza en trato afable, bondadoso, benevolente y prudente hacia los otros hombres, y crea una manera de convivir civilizada al inspirar hábitos de lealtad, justicia, paz, respeto mutuos; tal cultura del espíritu puede y debe enseñarse, con el ejemplo, a otros hombres y a otros pueblos”.

Así sintetizaba Aída Barbagelata, a quien tanto debemos sus discípulos, el alcance que tiene en Cicerón la palabra *humanitas*.

Una de sus acepciones es la que reflejan los dos primeros discursos de Cicerón (años 81 y 80 a.C.): la *humanitas* está cargada de significación política, es la virtud invocada para acabar con las proscripciones ordenadas por Sila. En el discurso *En defensa de Publio Quincio* sostiene que los hombres de bien, por consideración a los hombres y a toda la humanidad (*hominum existimationis et communis humanitatis causa*), actúan, aun frente a las personas más extrañas y más enemigas, con el propósito de no incomodarlas para no sufrir ellos mismos, con razón, ninguna incomodidad. El discurso *En defensa de Sexto Roscio Amerino*, acusado por partidarios de Sila de haber asesinado a su padre, concluye con el ruego a los jueces de poner fin a la crueldad que se ejercía sobre los ciudadanos: “Cuando vemos que a todas horas se comete un hecho atroz, hasta los que somos por naturaleza más inclinados a la suavidad, ante la frecuencia de estos acontecimientos penosos, dejamos salir de nuestro espíritu todo sentimiento de humanidad (*sensum omnem humanitatis*)”.

Cicerón extiende este sentido de *humanitas*, hermanado con los términos *clementia*, *mansuetudo*, *miserecordia*, *moderatio*,

temperantia, a otras preocupaciones políticas. En el discurso *En defensa de Lucio Licinio Murena*, a quien defiende de corrupción electoral en el año de su Consulado (63 aC), responde a las acusaciones de haber actuado contra Catilina con exceso de rigor diciendo que había actuado así porque se lo imponía el interés de la República: “Ahora, cuando todos los motivos me llaman *ad misericordiam atque ad humanitatem*, con cuánto afán debo, por fin, servir a mi naturaleza y mi costumbre”.

En el mismo discurso, la *humanitas* se introduce en el terreno intelectual: caracteriza a un personaje a partir de su *humanitate*, *sapientia*, *integritate*. Henri Marrou recuerda que Varrón y Cicerón traducían con la palabra *humanitas* la palabra griega “*paideia*”, cultura, un tipo ideal de humanidad, la que ha recibido la misma formación para un desarrollo completo, la misma educación. Más adelante Cicerón declara: “Y puesto que no tengo que decir este discurso ante una multitud ignorante o en alguna reunión de hombres rústicos, me animaré a exponer acerca de estos **estudios de humanidad** (*de studiis humanitatis*), conocidos y agradables para ustedes y para mí”. El orador se identifica culturalmente con su auditorio, el vínculo entre los hombres funcionará también a partir de un saber y de una lengua que comparten. En el discurso: *En defensa del poeta Arquias*, expresa “Todas las artes que atañen a la cultura humana (*ad humanitatem*) tienen cierto vínculo común y se relacionan por una especie de parentesco”.

En una carta a su hermano Quinto, gobernador de Asia Menor, le hace ver la diferencia entre gobernar a pueblos salvajes y bárbaros como los africanos, los hispanos o los galos y a hombres que, en cambio, tienen en sí la *humanitas*, como los griegos, y la han llevado a otros. Esa cultura, de la que se han apropiado los romanos, establecía entonces la diferencia entre pueblos bárbaros y pueblos civilizados.

En su tratado *Sobre el orador*, Cicerón precisa qué contenido tenían para él esos *studia humanitatis*. Comenta que un ejemplo

de que los antiguos oradores griegos abarcaban todos los conocimientos había sido Hippias de Elis: “Conocía no solamente esas artes en las que están comprendidos **los conocimientos propios de un hombre libre y bien nacido** (*liberales doctrinae atque ingenuae*): geometría, música, letras, poesía, también las ciencias de la naturaleza, de las costumbres, de los asuntos públicos”, sino que además se jactaba de haber fabricado él mismo todo lo que llevaba puesto: anillo, manto, suecos. Hippias exageraba pero su ejemplo reflejaba que esos oradores abarcaban todos los conocimientos, incluso los menos considerados, Cicerón los llama *sordidiores*.

Para Séneca, filósofo estoico, los *studia humanitatis* adquieren otra significación, como se puede observar en las *Cartas a Lucilio*. A la pregunta de Lucilio qué piensa de las **artes liberales** (*de liberalibus studiis*) responde que se las llama así porque son dignas de un hombre libre; para él, en cambio, el único *studium liberale* es **el que hace libre**. Cuestiona en esa enseñanza la erudición vacía: “¿De qué sirve saber cuántos años tenían Patroclo y Ulises o preguntar por dónde anduvo errante Ulises, en lugar de procurar que no andemos nosotros sin rumbo?”. Las artes liberales no dan la virtud, preparan el espíritu para recibirla. Libertad es no ser esclavo de ninguna cosa, de ninguna necesidad, de ninguna circunstancia. La libertad absoluta es no temer a los hombres ni a los dioses, no querer nada vergonzoso ni excesivo, tener el mayor dominio sobre sí mismo. En el aprendizaje no hay que ser esclavo de modelos sino hacer propios los conocimientos, la verdad es accesible a todos. Confiesa a Lucilio que está siguiendo las enseñanzas de un filósofo (*Philosophum audio*) y se adelanta a la posible objeción irónica: “¡A buena hora!”. Comenta que esa escuela admite a gente de cualquier edad: “Hay que aprender mientras dure tu ignorancia, mientras vivas”. Aconseja a Lucilio examinarse a sí mismo, inquirir, observar a fondo. La filosofía forma y forja el espíritu, ordena la vida, rige las acciones, enseña a seguir a la divinidad, a soportar el azar.

La influencia de Cicerón, llamado “padre del humanismo”, y de Séneca, en la cultura posterior, es enorme. Pierre Grimal establece un paralelismo entre los dos. Ambos consideraban que la cultura filosófica debía ser un medio de vivir mejor, con más intensidad, según la Razón y el Bien, y de regular su acción sin limitarla. Ambos eran hombres de Estado, involucrados en el desarrollo de la historia, sobre la que actuaban, los dos han reflexionado acerca de los grandes problemas de la vida social. Se percibe claramente que, desde el principio, el pensamiento filosófico ha participado efectivamente en la formación del pensamiento romano en todos sus aspectos: políticos, artísticos, jurídicos y morales. Habría que agregar que Cicerón, retirado ya de la vida política, en 44 a. C., un año antes de ser asesinado, escribe su última obra, el tratado *Sobre los deberes* (*De officiis*), en la que sigue al filósofo griego estoico Panecio y fija las reglas de la acción, los preceptos que tienden a regular la vida común o social, a mantener la sociedad; y que Séneca escribe las *Cartas a Lucilio* en los últimos años de su vida, alejado de la actividad

política en el principado de Nerón, cuando la amenaza de su condena a muerte era inminente: la filosofía estoica lo ayudaba a prepararse para la muerte, para su suicidio en el año 65.

Pensar la *humanitas*, pensar la educación a fines del siglo XX y comienzos del XXI

En 1997 Martha Nussbaum publicó en inglés su obra *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, que fue traducida por primera vez al español en 2001 en Chile.

Con un enfoque filosófico, propone preparar en las escuelas superiores y universidades norteamericanas al ciudadano de hoy, que vive en un mundo multicultural y multinacional. “Deberíamos reconocer la humanidad” –dice– “y sus ingredientes fundamentales: razón y capacidad moral, dondequiera que aparezca, y comprometer nuestra lealtad en primer lugar con esa comunidad de humanidad”.

La raíz de su fundamentación está en la tradición grecorromana. La enseñanza deberá ser socrática, es decir, deberá cultivar las capacidades lógicas para pensar críticamente y para elaborar un argumento. Sócrates proponía preguntas a su interlocutor sobre su presunto conocimiento de temas legales y políticos básicos como igualdad, justicia y ley. Esos asuntos siguen vigentes entre nosotros, afirma Martha Nussbaum, como por ejemplo en el caso de los médicos que tratan de resolver cómo establecer un equilibrio entre los derechos y el interés de los pacientes y se preguntan cuál es la conducta justa o en el caso de los jueces que tratan de decidir cuándo es apropiado usar su propio criterio en las sentencias criminales o en la interpretación constitucional o legal. De ahí la implementación de cursos de ética que proponen este tipo de preguntas, tan difíciles y urgentes. Las implicaciones educacionales del ejemplo de Sócrates fueron retomadas por los estoicos griegos y romanos, de los que conservamos escritos. Martha Nussbaum recuerda la atención que presta Séneca a una educación que promueva la libertad y analiza la carta sobre los estudios liberales. Dice que un título a lo Séneca para un curso sobre textos culturales importantes sería: “Algunos libros útiles y sustanciosos que pueden ayudarlo a pensar por sí mismo”.

Por una formación multicultural

A la propuesta de una educación socrática suma Martha Nussbaum el concepto grecorromano de ciudadano universal. Las famosas palabras: “Soy un ciudadano del mundo” del filósofo cínico Diógenes se enriquecieron posteriormente con el aporte de los filósofos estoicos. Cicerón reflexionaba en el tratado *Sobre los deberes* acerca del comportamiento honorable en las guerras y la comprensión de que formamos parte de una comunidad universal de la raza humana cuyos fines corresponden a los fines morales de justicia y de bienestar humano. Una educación que prepare al estudiante para convertirlo en ciudadano del mundo debe ser una

educación multicultural, el ciudadano del mundo debe aprender a desarrollar comprensión y empatía hacia las culturas lejanas y hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas.

Un tercer aspecto, **la imaginación narrativa**, se agrega a **la educación socrática** y a **la ciudadanía universal**. Las artes, y muy especialmente la literatura, contribuyen a desarrollar comprensión y empatía hacia todos los hombres por su capacidad de representar las circunstancias y problemas específicos de las personas de distintas clases, de cultivar poderes de la imaginación. Sobre la imaginación narrativa volveré un poco más adelante.

La posición de Martha Nussbaum sobre la ciudadanía universal ha sido polémica, siempre se renueva la antigua polémica entre cosmopolitas o patriotas. En este caso particular, surgido unos años antes de la publicación de *El cultivo de la humanidad*, el enfrentamiento no se produjo entre la izquierda y la derecha, como es habitual, sino dentro de intelectuales de la izquierda norteamericana. Ese enfrentamiento subyace en el texto de Martha Nussbaum, como cuando insiste, tomando como fuente a los estoicos y a Cicerón, en que ser ciudadano del mundo no significa “tener que renunciar a las afiliaciones locales”.

La obra de Martha Nussbaum presenta una amplia fundamentación teórica y da cuenta de las experiencias realizadas en muchas universidades norteamericanas, experiencias en las que la autora ha participado activamente y en las que se tiene muy en cuenta a alumnos y profesores. “La educación debe preocuparse” –dice– “de la situación real del alumno, del estado de sus conocimientos y creencias, de los obstáculos para que ese alumno alcance la introspección y la libertad intelectual”. Se multiplica la referencia a cursos implementados en diversas universidades, a la formación interdisciplinaria de los profesores, cuya preparación, solventada por fundaciones, incluye estadías en las regiones estudiadas.

Educar con un sentido humanista

Cito ahora un fragmento de un trabajo de Cecilia Braslavsky: “El aprendizaje socrático posibilita a los jóvenes la construcción de argumentos y el desarrollo de formas racionales de pensamiento [...] ¿Quiere decir que debemos promover el retorno a Sócrates ahora para todos? En cierto sentido, sí (aquí Cecilia Braslavsky remite a Nussbaum) En efecto –continúa– lo que parece ser necesario en esta era muy controversial y contradictoria, plagada de incertidumbres y falta de respuestas satisfactorias, es la posibilidad de construir mejores preguntas y de buscar nuevas respuestas”. Estas palabras provienen de una ponencia presentada en el año 2000 en un Simposio Internacional sobre Formación Continua del Docente, realizado en la capital del Perú y publicada en 2003 en Buenos Aires, titulada: “Cinco pilares para promover un cambio de paradigma en la

educación del profesorado”. Los cinco pilares son las cinco competencias que consideraba Cecilia Braslavsky necesarias o suficientes para alcanzar el objetivo específico de “educar con **sentido humanista** en el siglo XXI”. Tres de esas competencias tienen coincidencias con la propuesta de Martha Nussbaum. Llama “sabiduría” a la competencia que privilegia la educación socrática. El objetivo esencial de la competencia “empatía” es “poder aprender y aprender a enseñar cómo descubrir que hay otros que hablan, sienten, piensan y actúan en formas diferentes pero, sin embargo, tienen las mismas preocupaciones y los mismos derechos a la paz, el bienestar, la justicia y la belleza”. Los profesores deben comprender e intervenir como ciudadanos productivos en el mundo en que viven y vivirán, deben ampliar el horizonte cultural utilizando una gran variedad de fuentes: la literatura, el cine, la televisión, visitas a museos. Esto es lo que propone la competencia llamada “ciudadanía”. Las otras dos competencias que propone son “institucionalismo”, dirigida a fortalecer, con la participación de todos, las instituciones educativas, que son espacios donde la gente se reúne, piensa y trabaja en conjunto, y “pragmatismo”, indispensable para que los docentes posean criterios de selección de estrategias o de inventar otras más allá de las disponibles. La ponencia de Cecilia Braslavsky fue pensada para la formación de docentes en América Latina y aporta el resultado de diversas experiencias realizadas en la región.

El 15 de noviembre de 2009 “Clarín” publicó un artículo titulado “Cada vez más suicidios, adicciones y depresión en las tropas de Estados Unidos”, con motivo de la matanza de Fort Hood, llevada a cabo diez días antes por el mayor Nidal Hasan, psiquiatra del ejército. El artículo incluye ejemplos del desorden mental que puede afectar a los que han estado expuestos a acontecimientos terribles, con daños físicos importantes. Se señala también que Hasan había advertido varias veces sobre el problema de soldados de religión musulmana que estaban conflictuados por verse obligados a luchar en países musulmanes como Irak y Afganistán. En la página siguiente, enfrentada a la anterior, un título llama la atención: “El Pentágono revive a Sófocles para aliviar el dolor de la guerra”. Se explica que el Departamento de Defensa ha destinado casi cuatro millones de dólares para que una productora independiente visite cincuenta dependencias militares el año próximo, es decir, este año, y realice lecturas de dos obras de Sófocles, *Áyax* y *Filoctetes*. Ese esfuerzo es un proyecto de salud pública destinado a ayudar a los miembros de las fuerzas armadas y sus familiares a superar los estigmas de las heridas psicológicas, mostrando que algunos de los héroes más valientes habían padecido sufrimiento mental a causa de la guerra. Estoicismo. Martha Nussbaum. La referencia es insoslayable.

Cuando en *El cultivo de la humanidad* Martha Nussbaum trata “la imaginación narrativa”, dedica un espacio importante a las tragedias griegas, que preparan, como decía Aristóteles, “para el tipo de cosas que podrían suceder”. Cita varias veces la tragedia *Filoctetes*. “Con su *Filoctetes*” –dice– “Sófocles desafió a su

público a que vieran sin acobardarse lo que para los personajes resultaba desagradable y repugnante: pus, gritos blasfemos, o el cuerpo de Filoctetes cubierto de úlceras”.

Es oportuno recordar aquí que, cuando estaba a punto de estallar la guerra de Irak, en varias ciudades del mundo se representó un mismo día la comedia *Lisístrata* de Aristófanes, como forma de protesta de la humanidad.

Pensar *humanitas* en un mundo globalizado

Estas formas de pensar la *humanitas* en nuestro mundo globalizado recobran las dos acepciones fundamentales de la palabra: **humanidad** y **humanidades**. Lo interesante es la forma en que ambas se fusionan, ya que la *humanitas* se integra y se constituye en objetivo final del currículo de los *studia humanitatis*.

La *humanitas* no ha perdido su significación política. “En una vida tan llena de partidismo y de conflictos políticos, ¿podría alguien pensar como un ciudadano del mundo?” pregunta Martha Nussbaum, pregunta que sin duda nos hacemos todos. Cita palabras de Marco Aurelio: “No puedo sentir cólera en contra de quien es del mismo linaje ni odiarlo. Nacimos para trabajar juntos, como los pies, las manos, los ojos y los dientes superiores e inferiores. Trabajar en contra del otro sería por lo tanto contrario a la naturaleza, y estar enfadado con un hombre o darle la espalda es trabajar en contra de él”. Concluye diciendo que los que participan en política en el mundo de hoy podrían encontrar alentadoras estas palabras que llegan a la raíz de uno de los problemas políticos más profundos de todos los tiempos y lugares: el problema de la ira.

Los antiguos griegos y romanos se ocuparon del tema: Aristóteles, Teofrasto, Séneca. En su tratado *Sobre la ira*, Séneca analiza los efectos perniciosos de la cólera y considera que la educación es la que puede contribuir a moderar, desde la infancia, esta tendencia a la iracundia. Hace unos días, a fines de marzo, el polémico filósofo argentino Mario Bunge advirtió, citando palabras de Joaquín V. González, que “la desgracia en Argentina es la discordia permanente en todos los temas”. Reconocer nuestra iracundia es saber, también, que tiene remedio, que podemos moderarla, humanizarla, y recordar, como decía el viejo Cremes de Terencio, que somos humanos y que nada de lo humano nos es ajeno.

Bibliografía

BARBAGELATA, AÍDA y otros (1981), *Historia de los estudios de Lengua, Literatura y Cultura latinas en Latinoamérica*.

BRASLAVSKY, CECILIA (2003), “Cinco pilares para promover

un cambio de paradigma en la educación del profesorado”. En: Aguerro, Inés y Braslavsky, Cecilia, *Escuelas del futuro en sistemas educativos del futuro*. Buenos Aires. Papers Editores.

Ciceronis, *Pro P. Quinctio*, XVI, 51.

Pro Sex. Roscio Amerino, LIII, 154.

Pro L. Licinio Murena, III, 6; XVII, 36; XXIX, 61.

Pro A. Licinio Archia poeta, I, 2.

Ad Quintum fratrem, I, 1, 27-28.

De oratore, III, XXXII, 127.

“El Pentágono revive a Sófocles para aliviar el dolor de la guerra”. En “Clarín”, 15/11/2009.

GRIMAL, PIERRE (1978), *Sénèque*. Paris. “Les Belles Lettres”.

HIGHET, GILBERT (1956), *El arte de enseñar*. Buenos Aires. Paidós.

MARROU, HENRI (1960), *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*. Paris. Éditions du Seuil.

MICHEL, ALAIN (1960), *Rhétorique et philosophie chez Cicéron*. Paris. Presses Universitaires de France.

NUSSBAUM, M., RORTY, R., RUSCONI, G.E. Y VIROLI, M. (1997), *Cosmopolitas o patriotas*. Buenos Aires. FCE.
Nussbaum, Martha (2005), *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona. Paidós (Original en inglés 1997 *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education*. Harvard University Press. Cambridge, Mass., EE.UU)

SENECAE, *Ad Lucilium epistulae morales*, XI, 88, 2; 6; 20; V, 51, 9; IX, 75, 18; IV, 33, 9; 11; IX, 76, 1; 3; II, 16, 2-5.

STEINER, GEORGE (2004), *Lecciones de los maestros*. México. FCE (edición original en inglés 2002, *Lessons of the Masters*).

STROH, WILFRIED (2008), *Le latin est mort, vive le Latin!* Paris. “Les Belles Lettres” (edición. original en alemán 2007)

VEYNE, PAUL (1995) *Séneca y el estoicismo*. México. FCE. (Primera edición. en francés 1993)

Nota:

Para todos los textos latinos citados se ha seguido la edición “Les Belles Lettres”.

AÑO INTERNACIONAL DE LA ASTRONOMÍA. NOTICIAS DE LA CIENCIA A 400 AÑOS DE GALILEO Y A 200 DE DARWIN

Por el Ing. Horacio C. Reggini

La Unión Astronómica Internacional (Iau, según su sigla en inglés) y las Naciones Unidas lanzaron en la sede de la Unesco en París, a principios del año 2009, el **Año Internacional de la Astronomía**, como una celebración de la antigua ansiedad de las personas por escrutar el Universo, en busca de respuestas diversas.

El año elegido coincidió con el cumplimiento de **400 años** desde que **Galileo Galilei** (1564-1642), un científico italiano, cambió para siempre la imagen que el ser humano tenía de sí mismo como centro de la creación. Lo hizo armado de un aparato de precariedad conmovedora: el telescopio de su invención, compuesto por apenas dos lentes dentro de un tubo de madera ahuecada, lo que a la gente le parecía mágico al acercar los objetos distantes. Galileo lo empleó para observar los cráteres, montañas y llanuras de la Luna visible, las manchas del Sol y las peculiaridades de los planetas Venus y Júpiter.

Los estudios de Galileo tuvieron enorme trascendencia porque respaldaron la teoría propuesta por **Nicolás Copérnico** (1473-1543), setenta años antes, que descartaba el papel de la Tierra como centro del sistema solar; Copérnico había ya observado que Venus exhibía diferentes fases, lo cual demostraba que ese planeta giraba en torno del Sol, y además, que las cordilleras y los valles de la Luna indicaban que era parecida a la Tierra.

Los dispositivos astronómicos proliferaron en la historia de la humanidad, ya que siempre las personas han querido desentrañar su lugar en el Universo, en esa intrincada trama del espacio y el tiempo que intenta estudiar la cosmología.

¿Cuál fue el comienzo del Cosmos?: a todos les interesa ese gran misterio.

En los últimos cuatro siglos, el perfeccionamiento del telescopio de Galileo ha permitido remontarnos a profundidades cada vez mayores del océano cósmico. Se descubrieron miradas de estrellas y galaxias, entre las cuales la Tierra y el Sol son comparables a ínfimos granos de arena en la vastedad de una playa inmensa y escalofriante.

Actualmente, los astronautas despliegan el moderno y gigante telescopio Hubble, para que, desde una órbita espacial y sin las distorsiones que provoca la atmósfera terrestre, pueda capturar imágenes nítidas del resto del Universo. Sin duda, se instalarán pronto otros sistemas que superarán todo lo conocido y nuestra raquítica comprensión del Universo, y que, quizás, puedan ayudar a contestar otra de las inquietantes preguntas: ¿Estamos solos en el Universo? Éste es un tema de significativa repercusión científica.

La búsqueda de vida inteligente fuera de nuestro planeta interesa a los que estudian la naturaleza de la inteligencia humana. “Quizás una de las causas de nuestra ignorancia –apunta con agudeza **Marvin Minsky**, reconocido estudioso de la inteligencia y de la construcción de robots– se deba al hecho de que nadie, hasta ahora, ha tenido la oportunidad de estudiar otras clases de inteligencia superiores a la humana, y es difícil entender algo si no se tiene con qué compararlo. Los biólogos han descubierto casi todo lo que saben llevando a cabo estudios comparativos sobre varios tipos de animales, plantas y virus. Sin embargo, nunca se ha podido hacer ‘inteligencia comparada’: simplemente no se han encontrado aún otras especies cuya inteligencia sea comparable con la nuestra”.

En todas las elucubraciones relativas al momento del *encuentro* con seres del espacio exterior –para algunos inevitable en el devenir del tiempo y para otros fantástico e imposible– surge un gran interrogante: si se produce el contacto, ¿podremos realmente comunicarnos con ellos? Minsky opina que sí, “siempre que ellos estén dispuestos a cooperar”. Si la evolución extraterrestre –así como su tecnología y conceptos– fuera enteramente diferente de la nuestra, la comunicación con ellos podría resultar imposible. Minsky cree que los extraterrestres han de haber crecido –evolutivamente– de la misma manera que nosotros. Por ello, sostiene que si se produce el esperado –o inesperado– *encuentro*, es muy probable que se pueda establecer la *comunicación* sin inconvenientes.

Con respecto al origen del “inconcebible universo” –según lo denominó **Jorge Luis Borges**–, es pertinente recordar que en septiembre de 2008, 500 ingenieros nucleares, provenientes

de veinte países europeos, pusieron en marcha en las afueras de Ginebra, Suiza, un artefacto gigantesco emplazado bajo tierra. El objetivo era hacer colisionar partículas subatómicas en una pista circular inmensa, a una temperatura de 271 grados centígrados bajo cero. Los responsables del extraño y singular experimento decían que quizás podrían reproducir en esa pista de choque la mutación de la antimateria en materia, simulando lo que los astrónomos llaman el *Big Bang*—teoría sobre el origen del Universo—, y averiguar, de esa manera, el misterioso asunto de la Creación. Como sucede a menudo con los grandes proyectos difíciles en los que interviene mucha gente, surgieron de inmediato delicados problemas, que recién comenzaron a ser subsanados en septiembre de 2009, y no se sabe todavía si el extraordinario experimento podrá concretarse finalmente.

Cuatro siglos han transcurrido desde la experiencia de Galileo y 150 años desde la publicación, en 1859, de la célebre obra *The Origin of Species: On the Origin of Species by Means of Natural Selection (El origen de las especies: Del origen de las especies por medio de la selección natural)*, donde Darwin expuso teorías que como las de Galileo, revolucionaron la ciencia¹.

Charles Robert Darwin (1809-1882)—en 2009 se cumplieron 200 años justamente de su nacimiento—, tras estudiar medicina dos años en Edimburgo, ingresó en Cambridge para aprender teología. Allí, influenciado por el profesor de botánica **John Henslow**, se interesó por las ciencias naturales y, gracias a su recomendación, se embarcó en 1831 en el navío *Beagle* como naturalista de la expedición del capitán **Fitz Roy**.

Durante ese viaje de cinco años por Sudamérica—incluyendo regiones de la Argentina— e islas del Pacífico sur, estudió las aguas costeras, profundidades y corrientes oceánicas. Hizo largas expediciones por tierra, durante las cuales pudo reunir numerosos especímenes, recoger datos y realizar observaciones que, más tarde, fueron el fundamento de su teoría de la evolución orgánica. Además, contempló asombrado la diversidad de la fauna y la flora en función de los distintos lugares. Así, creyó comprender que la separación geográfica y las distintas condiciones de vida eran la causa de que las poblaciones variaran entre sí.

A su vuelta al Reino Unido, publicó su *Diario del viaje del Beagle*. Darwin se convirtió rápidamente en una celebridad científica y se ganó el respeto y la amistad de la élite intelectual británica. En 1859 publicó el *Origen de las Especies*, obra que se agotó el primer día en que salió a la venta. Charles Darwin fue incorporado como miembro de la *Real Academy of Sciences* en 1878, en reconocimiento por su interpretación del devenir de los seres vivos y la enorme influencia de sus ideas sobre el pensamiento filosófico general en cuanto a la mutabilidad de las cosas.

A su muerte, se le rindió homenaje y se le dió sepultura en la *Abadía de Westminster* de Londres.

Charles Robert Darwin fue uno de los más eminentes sabios del siglo XIX, y es curioso cómo se discurría sobre sus escritos en el Buenos Aires de ese tiempo, ya que afectaban la comprensión que tenían las personas de sí mismas y del lugar que ocupaban en el mundo.

La noticia sobre la muerte de Darwin, el 19 de abril de 1882, llegó a Buenos Aires rápidamente a través del cable transatlántico que **Domingo Faustino Sarmiento** había inaugurado en 1874, realización clave en su momento para la inserción de la Argentina en el concierto mundial y el inicio de un período de modernidad. Se programó entonces un importante acto de homenaje en el Teatro Nacional, cuya organización corrió por cuenta del Círculo Médico Argentino. Fueron invitados a hablar en el acto—el 19 de mayo de 1882, justo a un mes de la muerte de Darwin—, dos conferencistas de generaciones distintas que conocían y defendían con vehemencia las ideas darwinianas: el veterano “coloso” ex presidente Sarmiento, con 71 años de edad, y el joven médico e investigador **Eduardo Ladislao Holmberg**, a la sazón de 30 años. Sarmiento sorprendió a todos con su erudición y claridad sobre los conceptos del transformismo en la teoría de la evolución de las especies, y Holmberg, a su turno, con una disertación plena de ingenio y fuerza dialéctica².

En los últimos meses del año pasado se multiplicaron en la Argentina y en todas las ciudades del orbe las conferencias y los libros sobre Darwin. También, grupos de opiniones diferentes contrapuestas y sensacionalistas; algunos artículos en los medios anunciaron al gran público que biólogos de la Universidad de Pensylvania intentarían, con sus investigaciones, volver a la vida a un mamut, un elefante pelilargo que pobló la estepa siberiana hace 10.000 años. Decían que, gracias al avance tecnológico, bastaría disponer de un pelo, una pluma, una astilla de cuerno o un trozo de uña para descodificar el genoma de cuanta alimaña se haya extinguido en los últimos 60.000 años, límite supuesto de permanencia del respectivo ácido desoxirribonucleico.

Todas las cuestiones relativas al Adn y temas asociados como la clonación, los transgénicos y otros, muy mencionados en los medios actuales y que lindan con delicados problemas, llevan a otra pregunta acuciante: ¿Qué es la Vida?

Nos encontramos ante un nuevo escenario científico donde se experimenta con la vida y la naturaleza y en el que una parte mayor de la ciencia viene invirtiendo muchos esfuerzos y recursos para su análisis y posible implementación.

Hoy, siglos después de que el mundo cambió su visión sobre el ser humano y su ubicación en el Universo, quedan diversos temas trascendentales por resolver, y esperamos ansiosos y esperanzados las respuestas que la ciencia nos pueda ofrecer sobre los tres complejos interrogantes que preocupan a muchas personas: ¿Cuál fue el comienzo del Cosmos? ¿Estamos solos en el Universo? ¿Qué es la Vida?

Notas

¹ Véase CRISCI, JORGE: *Darwinismo y Religión: ¿Autonomía, fusión o conflicto?*, Conferencia en el Consejo Argentino para las Relaciones Internacionales (CARI), el 5 de noviembre de 2009. Texto en prensa en los Anales de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, 2009.

² Véase REGGINI, HORACIO C.: *Eduardo Ladislao Holmberg y la Academia, Vida y obra*, Buenos Aires, Galápagos, 2007.

LA RELACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA

Por el Dr. Horacio O'Donnell

La relación empresa- universidad es un tema sugerente por cierto.

Tomado inicialmente desde una posición ideológica se presta a visiones con un inevitable conflicto. Y conflicto fuerte e inmediato. ¿Es justo, se diría desde una concepción socialista, que la universidad publica, sostenida con dineros de la población, brinde su conocimiento para terminar favoreciendo el lucro de la empresa privada?

Es inteligente, se puede decir inversamente, que el conocimiento termine congelado en los recovecos de las casas de estudio, sin traducirlo en forma eficiente en mejoras de la calidad de vida de esa misma población?

Y las líneas argumentales pueden desde allí multiplicarse, para ambos extremos, indefinidamente.

Lo cierto es que también un análisis de la historia de ambas instituciones dentro de la sociedad argentina, hace visible la débil vinculación que siempre existió entre ambas.

Hubo épocas, demasiado prolongadas lamentablemente, en las que la universidad en general y la empresa privada en particular estuvieron alejadas entre sí, salvo algunas excepciones.

Varias razones contribuyeron para que esto sucediera.

En primer lugar, la propia configuración de la universidad como ámbito "del saber, del conocimiento superior" con cierta connotación especial dentro de la sociedad. Una connotación en la que el lucro, como motivador para el desarrollo del conocimiento, era considerado "ajeno" a la virtuosidad pura del saber. Algo espúreo y perverso que debía ser evitado.

Cierto clasicismo conceptual que nos da origen como Nación, proveniente de paradigmas de la Colonia y de los principios establecidos por la monarquía española para la conducta apropiada de su nobleza, rechazaba que ciertas actividades se "contaminaran" con el lucro. Esta diferenciación se acentuaba en todo cuanto tenía que ver con la empresa. La empresa comercial, fuertemente arraigada en las sociedades anglosajonas, era en

cambio básicamente tomada como una institución exclusivamente dedicada a la finalidad de lucro. Y esto no sólo era positivo sino hasta "religiosamente conveniente". Ambos conceptos se vieron así antitéticamente cruzados en nuestro incipiente país: el saber universitario y el lucro empresario. Lucían como las caras diferentes... de diferentes monedas.

Un profundo sistema de prejuicios

En segundo lugar, desde el ángulo de la empresa, se generó hacia la universidad como respuesta y sobre todo como actitud, un profundo sistema de prejuicios basado en el concepto preestablecido (y no probado) de que era utópica, poco realista y solo teórica la formación y capacitación universitaria. Y que la buena capacitación en realidad solo se podía adquirir en el práctico mundo del trabajo... Ergo, en el mundo de la empresa.

De este modo se adjudicaba a la empresa, sin discutirlo, un carácter pragmático, concreto y eficiente.

Desvinculado por este y otros preconceptos durante muchos años, el sistema universidad/empresa nunca llegó a articularse de manera inteligente en nuestro país. Mientras esta era nuestra realidad, en otros países, especialmente en los Estados Unidos, una riquísima actividad floreció a través de la conjunción de estos dos dinámicos factores sociales.

No quiero dejar de señalar en este punto la influencia de algunos pensadores. Conceptos de **Herbert Marcuse**, cuya orientación marxista dio contenido a un importante y prolongado período de pensamiento en las universidades del Viejo Continente, se fueron trasladados a nuestro medio con mucha facilidad. Es sabido que la universidad europea -en especial la francesa- es la que se toma como modelo para estructurar la universidad en la Argentina, por lo menos inicialmente.

Efectivamente, un pensamiento apoyado en **Max Weber**

como el principal teórico de la racionalización y en **Sigmund Freud** como el teórico básico de la individualidad, atacaba al sistema capitalista occidental acusándolo de ser un sistema de total dominación. De este modo una encendida crítica conquistó el pensamiento universitario argentino y generó, durante décadas, una visión anti-establishment y antiempresa en nuestros claustros.

Este pensamiento, cuando no pudo expandirse a todos los sectores intelectuales de la sociedad, comenzó a replegarse endogámicamente, haciendo del aislamiento una estrategia y condenando a la sociedad -a la vez que se auto condenaba- a una virtual incomunicación. Se vivió así un periodo de esterilidad para muchas potencialidades del conocimiento producido localmente. Hubo demasiados aspectos en el que tal vez, si se hubieran conectado adecuadamente los conocimientos universitarios generados con las oportunidades empresarias existentes, la presencia argentina en la economía internacional hubiera alcanzado una relevancia superior a la que finalmente se obtuvo. Pero esto no pasó y una y otra institución se vieron detenidas en el tiempo y en el espacio impidiendo una relación que hubiera sido posiblemente muy fructífera.

Cambio de criterio

Más tarde estos criterios, de por sí opacos, fueron sacudidos primero por la opinión de pensadores liberales como **Frederich A. Hayek** y **Michael Oakshott**, y luego casi barridos por la irrefutable fuerza de los hechos. Se desmoronaron entonces muchos de los preconceptos anidados en nuestras casas de altos estudios. No en vano señalaba Hayek en *The Constitution of liberty* (Chicago, 1960, p.13 a17) que la búsqueda de la libertad no se reduce a la participación de los ciudadanos en la elección de su gobierno, al proceso de legislación y al control de la administración, sino básicamente a poder elegir su propia educación. Y con el influjo de estas ideas se produjeron las condiciones receptivas para un cambio de criterio, en especial en el mundo empresario, con un incipiente aval de la opinión pública.

Nuestra sociedad, al sentirse cada vez más parte de la aldea global, pretende para sí todos los beneficios de una Universidad moderna integrada.

Cuando me refiero a todos los beneficios, estoy señalando que la sociedad no sólo reclama capacitación y transmisión del conocimiento sistematizado para los alumnos y los egresados universitarios. Ahora también quiere desarrollo, y el producto concreto de la investigación traducido en calidad de vida. Y además pretende la difusión de esos conocimientos para toda la sociedad, por fuera del formalismo y la rigurosidad de una carrera universitaria formal.

En este punto, uno de los mecanismos o instituciones que mejor conocen la manera de diseminar estos beneficios en to-

dos los sectores de la sociedad son justamente las empresas. Productos y servicios fuertemente enriquecidos por el avance tecnológico por una parte y, además, por el sustancial aporte que las ciencias sociales pueden hacer hoy, son consecuencia directa de estos cambios de la empresa moderna.

Basta recordar lo que señalaba **C. B. Macpherson** "...es en la empresa moderna donde germina acabadamente lo más concreto del logro científico y sociológico de la universidad moderna".

Ahora bien, que la sociedad reclame con insistencia este enlazamiento o integración en la tarea de la empresa y de la universidad, no implica a priori un éxito por el trabajo conjunto, ni siquiera la seguridad de que esa conjunción se materialice de manera sencilla. Demasiadas centurias de separación nos obligan a tratar de establecer algunos caminos inteligentes y a puntualizar ciertos criterios básicos que deben tomar estado dentro de la opinión pública antes de esperar un resultado francamente positivo.

La empresa en general podría sintetizarse como aquella organización que articulando competitivamente sus recursos humanos, tecnológicos y de capital es capaz de dar trabajo, desarrollo y ganancias a partir de la base de una clara aceptación por parte de la sociedad de sus productos y servicios. Trabajo o sea salarios, desarrollo tecnológico y beneficio directo para las inversiones de capital, son los ejes básicos que podemos encontrar en cualquier empresa de éxito.

La complejidad de nuestra Educación Superior

La universidad a su vez ya no es mas un lugar donde se atesora (casi en el sentido medieval de la palabra) el conocimiento y se lo trasmite generacionalmente. Hoy en realidad se constituye en un sitio donde se reúnen los conocimientos previos, la hipótesis científica y los requerimientos futuros del potencial tecnológico y social. Es comparable a un sitio o lugar, no como designación geográfica sino a través del concepto de un momento intelectual, donde el saber disponible "hasta hoy", el pensamiento crítico y el quehacer científico "de hoy", y la prospectiva sociotecnológica, o sea "el probable escenario de mañana", se dan cita conjunta. Es también la matriz de búsqueda del conocimiento nuevo, adquirible a través de la investigación.

En ese lugar y dentro de esa cita, la empresa puede encontrar muchísimas de las respuestas que necesita. Y al encontrarlas puede -obviamente- satisfacer la moderna demanda social.

¿Por qué involucramos este concepto en lo que hemos llamado la etapa desmitificadora?

En primer lugar este término es adecuado por haberse comenzado la tarea de liquidar algunos mitos, desarticulando

ciertos tabúes, y empezando a respetar la capacidad creadora del hombre. Esto nos permite vislumbrar una inevitable modificación del actual pensamiento universitario. Cambios que debieran alentarse desde los medios de comunicación y de las políticas universitarias.

En este punto es útil recordar la complejidad de nuestra educación superior. En nuestro país coexisten en este momento el sistema universitario estatal, (universidades del Estado nacional, provincial o municipal) con un sistema universitario de gestión privada.

El primero, con una larga y prestigiosa trayectoria en gran parte del siglo pasado fue, como vimos, aislándose en demasía. Hoy este modelo está cambiando y, aunque lo hace lentamente, también es visible la convicción con que lo hacen sus cúpulas en parte de sus nuevos rectorados.

El segundo, el sistema de gestión privada universitaria, está ciertamente impregnado de un criterio integrador con la empresa. No obstante lo auspicioso de este criterio, aún queda casi todo por hacer en lo que se refiere a la parte práctica del asunto.

Una síntesis de exitosos frutos

Muy lejos estamos de haber alcanzado un nivel de integración y cooperación entre la Universidad y la Empresa como el de los Estados Unidos.

Allí las empresas hacen mucho en ese campo. Por lo pronto adquieren muchas veces servicios de consultoría en las universidades. También hacen seguimiento de aquellos alumnos que se destacan para completar sus cuadros gerenciales. Asimismo, integran parte de la tecnología disponible en sus fábricas con las investigaciones que desarrollan no sólo las universidades sino también institutos universitarios especializados. Todo ello dentro de una cultura que potencia los recursos de ambas partes. Una síntesis empresa-universidad que rinde frutos exitosos.

Cabe aquí acotar el pensamiento de dos filósofos de nuestro tiempo. Me refiero a **John Rawls** y a **Leo Strauss**. El primero en su importante obra *Teoría de la Justicia*, señalaba como esencial para la justicia entre generaciones, el aporte enriquecido de saber y acción, de universidad y empresa.

Leo Strauss, a su vez, en sus célebres clases de la universidad de Chicago hasta 1969 y luego en el St. John's College de Maryland, abogó claramente por este trabajo integrado.

Para finalizar, quisiera dejar algunos mínimos conceptos de un proyecto posible para la Argentina en esta década en la que hemos ingresado.

Analizada la relación entre inversión total en puntos del PBI destinado a la educación superior y el ingreso que se logra per cápita, ésta nos indica claramente cómo es absolutamente razonable calificar como inversión productiva a las sumas destinadas a fortalecer la calidad universitaria.

Debemos obviamente distinguir entre educación, transmisión de conocimiento, capacitación y desarrollo, de la investigación. Son cuatro temas vinculados pero no idénticos. Los últimos son, a mi entender, claves en un proceso de integración empresa-universidad.

Otra clave para redondear el tema es el del retorno del dinero.

Un esfuerzo en pos del mañana

La inversión en educación superior es, a no dudarlo, un esfuerzo económico del ayer y del hoy en pos del mañana.

Por tanto no puede dejar de amortizarse, ya no solo para mantener intacto el capital de origen sino que, además, debe acrecentarse también con una compensación por el tiempo de uso.

Deben coexistir con idénticos derechos y obligaciones las universidades estatales y las de gestión privada. Para ambas la responsabilidad en cuanto a la búsqueda de excelencia es ineludible.

Voy a concluir transcribiendo un párrafo, a mi entender, muy significativo.

Proviene del libro *“Breve historia de los Argentinos”* del lamentablemente fallecido escritor **Félix Luna**, y dice:

“A mí, debo decirlo, el estudio de la forma en que se hizo este país, mi país, siempre refuerza mi innato optimismo, porque puedo apreciar el modo como se fueron sorteando dificultades enormes, divisiones y enfrentamientos que parecían insalvables, problemas aparentemente insolubles. Siempre, al final, hubo soluciones.

Esto no quiere decir que tenga una actitud ingenua. Pero de ninguna manera soy pesimista. Créanme, tenemos un buen país.

Lo único que nos hace falta a los argentinos es merecerlo”.

A través de la educación en general y de la educación superior en especial hagamos entonces el esfuerzo necesario para merecerlo.

LA EDUCACION DE LOS NIÑOS TALENTOSOS

Por la Prof. Catalina Méndez de Medina Lareu

No es una utopía ni un proyecto inalcanzable en el marco de la escuela inclusiva, es decir, en la escuela para todos, detectar y apoyar a los alumnos de más altas capacidades, como la mejor forma de acrecentar el patrimonio intelectual del país, por acumulación natural de talento.

Profesora Catalina Méndez, académica

Conscientes de que el título puede ser poco atractivo y el tema más propio de una revista especializada, lo abordamos, no obstante, con la aspiración de despertar en algún docente –ojalá que en muchos– el interés por perfeccionar su trabajo a través del conocimiento de otras experiencias pedagógicas y decidir su aplicación en su entorno institucional.

Aclarado esto, diremos que actualmente existen en estudio, en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, varios proyectos de ley referidos a la educación de los niños talentosos.

No son los primeros. En años anteriores ya se había intentado legislar sobre ello, con media sanción del Senado, inclusive, pero la citada Comisión desechó el trámite fundando su decisión en que –según afirmaron sus integrantes– el proyecto tenía un carácter francamente discriminatorio. Esta actitud prejuiciosa, enemiga de incentivar a los mejores, consiguió entonces congelar la iniciativa y soslayar una norma que novedosamente registraba la Ley Federal de Educación cuando contemplaba, por primera vez en la legislación argentina, la educación de los niños con alta inteligencia. Dicha ley –ya derogada– decía:

“Las autoridades educativas oficiales: a) Organizarán o facilitarán la organización de programas a desarrollarse en los establecimientos comunes para detección temprana, la ampliación de la formación y el seguimiento de los alumnos con capacidades o talentos especiales” (Título III, Cap. VII, artículo 33).

La Ley de Educación Nacional ahora vigente desde el año 2006, asume a la educación especial (artículo 13 inciso k) como una **“oferta pedagógica que permita (a las personas) su integración y el pleno desarrollo de sus capacidades”**. Cuando la ley aborda puntualmente el tema, define la educación especial como **“la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad, temporal o permanente en todos los niveles de la enseñanza obligatoria”** y más adelante insiste en las necesidades educativas especiales derivadas de la **discapacidad**. Ni una línea dedicada a las necesidades educativas, también especiales, de los **alumnos talentosos o de alta inteligencia**.

Reparar una omisión

De cualquier modo, los proyectos hoy en consideración evidencian la actualidad del problema y ofrecen la posibilidad de una legislación complementaria que obvie la omisión de la ley mencionada.

La UNESCO ya se preocupó de la cuestión y en el año 2004 publicó un extenso estudio sobre *“La educación de niños con talento en Iberoamérica”*, incluyendo un capítulo dedicado a la Argentina. El trabajo fue elaborado por especialistas de varias universidades de América Latina, España y, en el caso de nuestro país, contó con el aporte del Centro para el Desarrollo del Alto Potencial (Cedap) con sede en la ciudad de Buenos Aires. Su idea eje es la siguiente: **Toda persona tiene derecho a recibir**

una educación que desarrolle al máximo sus capacidades y le permita construir su proyecto de vida. Hacer efectivo este derecho implica asegurar el principio de igualdad de oportunidades, es decir, proporcionar a cada uno las ayudas y recursos que requiere en función de sus características y necesidades individuales.

Para lograrlo aconseja avanzar en la organización de escuelas “inclusivas”, capaces de superar las barreras externas como son la pobreza, la marginalidad, el capital cultural de las familias y la negación o desvalorización de las diferencias que, entre otros factores, son los que generan desigualdad y exclusión. A esos factores hay que sumar los intrínsecos de los propios sistemas educativos que limitan el pleno desarrollo de los alumnos, cualquiera sea su edad: la actitud de los docentes, la falta de formación para atender la diversidad, la homogeneidad de la enseñanza, la escasez de personal de apoyo, la rigidez de la currícula o los criterios de evaluación, obstáculos todos que impiden crear entornos favorables para considerar las inevitables diferencias individuales. Con mayor razón cuando se trata de los alumnos más capaces, a los que habitualmente se ha considerado innecesario apoyar en forma diferenciada.

Sin embargo este criterio está cambiando y ya es común en muchos países hablar de alumnos talentosos o superdotados, entendiendo el talento como la posesión de capacidades excepcionales para un ámbito específico, y la superdotación, como la suma de capacidades excepcionales para varios ámbitos o áreas. (Unesco, estudio mencionado). Y hablar, también, de la necesidad o conveniencia de atender su desarrollo, visto como una potenciación del capital humano.

La escuela inclusiva

Importa destacar que no se trata, en esos casos, de adoptar una decisión discriminatoria o, por lo menos, clasificatoria. Al contrario, se trata de atender a esos alumnos en lo que llamamos la “escuela inclusiva”, es decir una escuela para todos, que acoja sin excepción a todos los niños y jóvenes de la comunidad, independientemente de su origen social y cultural y de sus características individuales, para adoptar modelos de cooperación. Una escuela inclusiva plural y equitativa, que estimule en sus alumnos la autodeterminación, el deseo de participación, el apoyo recíproco y la valoración de las capacidades propias y ajenas, en el marco de la diversidad y la integración.

En ese contexto, importa determinar qué tratamiento recibirán los alumnos con talento para desarrollar sus capacidades diferentes o, en primer lugar, qué es el talento. Históricamente se lo consideró como una cualidad innata, congénita, dada por Dios o, como pensaba Nietzsche, “*el talento es el precio que han pagado las generaciones pasadas*”. Goethe en tanto, consideraba

que “*Mozart era un milagro inexplicable*”.

Nuestro enfoque, estrictamente pedagógico, parte del concepto de **talento manifiesto** para llegar al desarrollo del **talento potencial** a través del proceso educativo. Existen otras nociones asociadas a las enunciadas, por ejemplo: a) el talento innato o genético que considera a la inteligencia como una habilidad heredada; b) la relación del talento con los rendimientos, concebida como la interacción entre el compromiso con la tarea y la creatividad; c) el talento como simbiosis entre los factores de la personalidad (capacidades excepcionales, motivación, creatividad) y los factores ambientales (familia, escuela, amigos); d) el talento como aplicación de los conocimientos y la inteligencia a la resolución de situaciones nuevas y modificación del ambiente; e) los niveles de talento que se determinan por métodos psicométricos, y f) el talento diferenciado de la precocidad, el prodigio o el genio.

Desafío y compromiso

Dentro de estas coordenadas, las características diferenciadas de algunos alumnos, plantea a los docentes el desafío y el compromiso de atender su diversidad, a partir de la identificación y evaluación de esos niños o jóvenes especiales. Tradicionalmente se recurría a los denominados “tests” de inteligencia para obtener una respuesta cuantitativa. La perspectiva actual es apuntar, además, a lo cualitativo para lo cual se dispone de diversos modelos, recursos e instrumentos.

La identificación se puede realizar, primariamente, a través de los informes de los profesores y de los padres, las nominaciones de los compañeros o de los autoinformes, con su inevitable carga de subjetividad. O, con más precisión, apelando a las pruebas objetivas como pueden ser, por ejemplo, el test de inteligencia general, el test de aptitudes específicas, las pruebas de rendimiento basadas en el currículum, el test de personalidad, el de creatividad, etc.

Lo cierto es que todo lo precedente conforma una tarea difícil aunque en el aula el docente puede detectar con cierta facilidad a los alumnos talentosos porque 1) aprenden más rápidamente y 2) tienen mayor profundidad y extensión en el aprendizaje.

Otros autores (Natalie Kant, La Nación, junio de 2008) proponen, en cambio, identificarlos por sus actitudes perceptivas y, además, por su acentuada capacidad de observación, su inclinación al aburrimiento en el aula, su avanzada habilidad para la escritura y la lectura en edades no habituales, su tendencia a expresar conceptos y preguntas originales. Pueden, también, parecer autistas porque se automarginan para resguardarse del medio hostil; ser autodidactas y aún disminuir su rendimiento hasta confundirse con problemas de aprendizaje. Les cuesta

permanecer sentados, suelen resistirse a las tareas encomendadas por los maestros o sentirse resentidos en largos períodos de inactividad escolar.

Algunas estrategias propuestas por la Unesco para la atención de estos niños y jóvenes especiales son las siguientes:

1. **Aceleración**, cuya principal finalidad es ubicar al alumno superdotado en un contexto curricular de dificultad suficiente para estimular al máximo el desarrollo de sus capacidades y evitar el aburrimiento que conduce a la falta de motivación y a problemas de disciplina.
2. **Agrupamiento** que consiste en atender a los alumnos especiales dentro del aula común, con las adaptaciones curriculares que sean necesarias, integrando equipos interactivos a los que se propone resolver cuestiones que requieran diferentes capacidades. También puede hacerse fuera del aula a tiempo parcial o mediante agrupamientos flexibles que, en ese caso, requieren un trabajo integrado de todo el personal.
3. **Adaptación** o enriquecimiento curricular, que adquiere su mayor eficacia cuando el contexto educativo y el trabajo en el aula permiten personalizar los aprendizajes, posibilita el trabajo con los otros compañeros y no representa una mayor carga horaria para el alumno.
4. **Régimen tutorial** y de alumnos mentores, que permite ayudar a los alumnos de menor edad o de menor nivel de competencia, ya sea por medio de los docentes de apoyo, pasantes universitarios o alumnos avanzados de los Institutos de Formación Docente.

Detección temprana

Lo expresado hasta aquí es un resumen más que sucinto del problema, pero es suficiente para comprender la importancia de afrontarlo con decisión, habida cuenta de la fuerte acumulación de talento y de capital humano que puede representar para un país y, en nuestro caso, para Corrientes, apoyarlos desde la escuela y estimular su potenciación en paralelo con su evolución psicofísica.

En la Argentina no se dispone de estadísticas, pero las investigaciones internacionales indican que el 2 por ciento de la población infantil es superdotada o talentosa, es decir alcanzan como mínimo un coeficiente intelectual (CI) de 130 puntos, según los parámetros de la Organización Mundial de la Salud. Si aplicáramos ese porcentaje a la población estudiantil de Corrientes, (algo más de trescientos mil alumnos), nos daría nada menos que seis mil niños o jóvenes talentosos o superdotados que se pierden en la masificación de los proyectos institucionales. Contra lo que el prejuicio pueda instalar, esos niños o jóvenes están en

cualquier escuela, urbana o rural, rica o pobre, estatal o privada, de escasa matrícula o superpoblada, como se viene demostrando en las exitosas participaciones –aunque escasas– de muchos alumnos que sobresalen en competencias nacionales e internacionales, por sus altas capacidades y niveles de creatividad.

El trabajo de la Unesco que hemos mencionado reiteradamente, dedica un capítulo a la República Argentina. En él se consignan con máximo detalle, las acciones cumplidas en el país para atender a los niños con talento a partir de su identificación temprana. La nómina arranca en el año 1991, incluye a varias instituciones y organizaciones y concluye con la creación, en el año 2000, del Centro para el Desarrollo del Alto Potencial (Cedap) en la Ciudad de Buenos Aires.

En rigor, se ha hecho muy poco en la materia: algunas investigaciones, algunas experiencias, no alcanzan para poder hablar de una programación generalizada, con la pérdida de capital humano, individual y social que esa omisión representa y a la que, a lo largo del presente trabajo, hemos repetidamente aludido. Por eso nos atrevemos a reproducir parcialmente el texto de Unesco, referido a la Argentina, cuando propone entre otras, las siguientes medidas para los próximos años:

Medidas indispensables

1. Lograr una política educativa comprometida con esta temática, donde cada institución, pública o privada, pudiera instaurar la programación de tiempos, espacios y recursos para la detección de alumnos potencialmente superdotados y talentosos y sostenerla como política educativa de atención a la diversidad.

2. Implementar un proceso de identificación temprana desde el primer ciclo de escolaridad para poder iniciar una intervención educativa adecuada.

3. Promover proyectos escolares para los alumnos superdotados o de talento identificados.

4. Fomentar programas de capacitación docente con la incorporación de esta temática en los institutos de profesorado, así como en las carreras de Ciencias de la Educación, Psicopedagogía y Psicología.

No es una utopía ni un proyecto inalcanzable. **Se puede** y queda en manos de las autoridades, primero, y de cada docente, después, trabajar para que, en el marco de la escuela inclusiva, es decir, la escuela de todos, se detecten tempranamente y se apoye a los alumnos con las más altas capacidades, como la forma más eficaz de defender y acrecentar el patrimonio intelectual que se conforma a través de la acumulación del talento.

Se multiplican las iniciativas para ampliar la digitalización y la conectividad escolar

La Nación y las Provincias implementan programas en ese sentido.

El 6 de abril, la presidenta **Cristina Fernández de Kirchner**, presentó el Programa **Conectar Igualdad.com.ar**, iniciativa que prevé la adquisición de tres millones de computadoras portátiles para estudiantes y docentes de escuelas secundarias, establecimientos de educación especial e institutos de formación docente.

El programa implica una inversión de 750 millones de dólares y contempla la entrega de computadoras en comodato, con el fin de estimular la finalización de los estudios secundarios. Se prevé que quienes terminen la escuela podrán quedarse con los equipos.

La iniciativa se suma a las 250.000 computadoras portátiles que comenzó a entregar en marzo el Ministerio de Educación de la Nación, en el marco del Programa **Un alumno, una computadora**, que alcanza en su primera etapa a 1.200 escuelas secundarias técnicas públicas (industriales y agropecuarias).

Para su implementación, el Ministerio invertirá \$323 millones, que incluyen -además de las computadoras-, la provisión de servidores escolares, 250.000 pendrives, 20.000 enrutadores inalámbricos, 7.150 muebles, conexión a Internet, cableado de datos, y adecuación de las instalaciones

eléctricas, el sistema de seguridad y la refrigeración.

Ambos programas contemplan la capacitación de los docentes, que recibirán cuadernillos con información sobre el uso de la computadora portátil, estrategias pedagógicas y alfabetización en Windows y Linux, más una capacitación específica presencial, a cargo de cada provincia.

Suma de iniciativas

Los proyectos nacionales se suman a una extensa serie de iniciativas que abarcan casi la totalidad de las jurisdicciones, con el objeto de lograr conectividad en todo el país, en muchos casos con el aporte de empresas privadas, como **Microsoft, Intel, Cisco, DirecTV, Discovery, Ar-Sat** y **Telespazio**, entre otras.

Entre algunos de los ejemplos que cabe mencionar, sin ser los únicos, la Provincia de Río Negro desarrolla el proyecto **Aulas Digitales**, con una inversión superior al millón de dólares en equipamiento para 100 aulas digitales móviles, que están recibiendo netbooks, notebooks, routers, pizarras digitales y proyectores.

La Provincia se propone implementar un **Ciclo Básico Rural** en aulas tec-

nológicas con interactividad entre las escuelas.

El **Plan de Alfabetización Digital** de la Provincia de Buenos Aires implica una inversión de 43 millones de dólares para equipar y conectar 2.600 escuelas, con redes inalámbricas wi-fi y conectividad satelital.

Más conexión

A través del programa **Internet para Educar** la Provincia de Córdoba prevé la instalación de 24 mil computadoras portátiles este año, en establecimientos escolares de la provincia.

La Ciudad de Buenos Aires presentó el **Plan Integral de Informática Educativa**, que contempla una inversión de 200 millones de dólares y promete que este año 170 mil alumnos de escuelas primarias reciban una computadora portátil, con acceso a Internet, que también utilizarán en sus casas.

En tanto, la Provincia de Chubut lanzó la segunda etapa del proyecto **Chubut Conecta**, que permitirá que este invierno queden conectadas todas las aldeas escolares y municipios a través de Internet satelital.

LA EDUCACIÓN EN EL BICENTENARIO

Entre el 12 y 14 de abril se desarrolló en Paraná, Entre Ríos, el Congreso **La Educación en el Bicentenario**, organizado por el Ministerio de Educación de la Nación, el Consejo Federal de Educación, el gobierno de la Provincia de Entre Ríos y la Unidad Bicentenario de Presidencia

de la Nación, en el marco de las actividades por la conmemoración del Bicentenario Argentino.

En el acto de apertura el ministro de Educación de la Nación, Prof. **Alberto Sileoni**, destacó la importancia del Consejo Federal de Educación como ámbito de construcción de la política educativa, y

señaló que la Asignación Universal por Hijo es un tema muy significativo este año debido a que, desde su implementación, se registró un incremento del veinte por ciento en la matrícula escolar, de acuerdo con las cifras entregadas por la Dirección Nacional de Información Educativa.

El Congreso reunió a mil

doscientos educadores de institutos de nivel superior, medio, primario e inicial del país y su sede fue Paraná por ser la ciudad en la que se fundó, en 1871, la primera escuela normal de la Argentina, que sirvió de modelo para otras similares creadas en el país.

LA ASPIRACIÓN DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN ES ALCANZAR 190 DÍAS DE CLASE EN 2011

A través de la Resolución CFE N° 94/10, del 23 de marzo, el Consejo Federal de Educación estableció medidas para garantizar el piso anual de días de clase.

La XXVI Asamblea del Consejo determinó que a partir del ciclo lectivo 2011 las jurisdicciones confeccionen los calendarios escolares de manera que superen la cantidad mínima de días efectivos de clase, con el objeto de alcanzar 190 días de clase en los niveles correspondientes a la educación obligatoria.

En tal sentido, las jurisdicciones deben tomar recaudos

para que los feriados locales y/o provinciales no vulneren el calendario oficial.

Los ministros acordaron que la suspensión de clases en los establecimientos escolares sólo podrá efectivizarse con la disposición expresa de las autoridades educativas competentes y por motivos de fuerza mayor, debidamente fundamentados.

Las jurisdicciones se comprometieron a informar a la Secretaría General del Consejo Federal de Educación la situación de aquellos establecimientos en los que, por

circunstancias de toda índole, pueda anticiparse que no reunirán las condiciones para cumplir el calendario escolar, así como el programa de acción que se implementará para asegurar la compensación de cada día de clase perdido.

Con ese objeto enumeraron, como opción, las siguientes medidas:

- Extensión de la jornada de clase.
- Acortamiento u otras formas de readecuación del período de receso invernal.
- Ampliación del ciclo lectivo.
- Compensación a través del

dictado de clases en días extras.

- Reestructuración de los períodos de recuperación y evaluación de diciembre y marzo.
- Adelantamiento del inicio del ciclo lectivo del año inmediatamente posterior.
- Utilización de medios tecnológicos para la intensificación de la enseñanza y el aprendizaje.
- Traslado provisorio de alumnos a establecimientos educativos cercanos en caso de situaciones relativas a deficiencias de infraestructura.

Los ministros de Educación del NOA encaran el análisis conjunto de problemas comunes y urgentes

Las dificultades de los alumnos migrantes y la necesidad de un diseño curricular común fueron algunos de los temas tratados.

En el marco de la XXVII Reunión Plenaria del Parlamento del NOA, celebrada en la ciudad de Tucumán el 15 y 16 de abril, sesionó la Comisión de Educación, Cultura, Ciencia y Técnica, con la participación de los ministros de Educación de Tucumán, Catamarca, Santiago del

Estero y Jujuy.

Los ministros prometieron reunirse a la brevedad en la ciudad de Catamarca para comenzar a dar solución a los problemas comunes, y enumeraron las cuestiones más urgentes e intercambiaron ideas sobre ellas:

- Incompatibilidad docente en las fronteras.
- Dificultades de los alumnos migrantes para integrarse a los grupos escolares.
- Necesidad de un diseño curricular común para las provincias.
- Implementación del programa nacional de conectividad Conectar.com.ar.

- Cambios introducidos a través de la Ley Nacional de Educación.
- Posibles modificaciones a la Ley de Financiamiento Educativo.
- Ingreso de alumnos a partir de la aplicación de la asignación universal por hijo.

CÓRDOBA TRABAJA PARA ENRIQUECER LA PROPUESTA EDUCATIVA RURAL

La Provincia firmó un convenio para fortalecer las prácticas pedagógicas con contenidos audiovisuales y novedosos soportes tecnológicos.

El 26 de abril el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba presentó el **Programa Escuela +**, orientado a fortalecer las prácticas pedagógicas en escuelas rurales.

Para implementarlo firmó un convenio con el **Banco Mundial**, la **Fundación Torneos y Competencias para la Educación**, y las empresas **DirectTV**, **Discovery Channel en la Escuela**, **National Geographic** y **Microsoft**.

La iniciativa está destinada a enriquecer la propuesta educativa rural, por medio de la incorporación de contenidos audiovisuales, acompañados de soporte tecnológico, para lo cual serán capacitados los docentes que tendrán a cargo su utilización.

Los profesores podrán almacenar contenidos en el decodificador de **DirectTV**.

Microsoft aportará contenidos televi-

sivos y un curso para resolver problemas técnicos de PC y de software.

La **Fundación Torneos y Competencias para la Educación** tendrá a su cargo la producción de material para docentes, alumnos y padres.

Discovery Channel entregará la franja **Discovery en la Escuela**.

En tanto que **National Geographic** aportará diez programas de historia, geografía, ecología, medio ambiente, ciencia y tecnología.

RECTORES DE UNIVERSIDADES PRIVADAS REFLEXIONARON SOBRE EL ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

A lo largo de dos días se desarrolló un amplio y enriquecedor debate.

Bajo el lema *La investigación en las Universidades Privadas* el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (Crup) realizó el seminario los días 27 y 28 de abril.

La actividad comenzó con una conferencia acerca de la política actual en ciencia, tecnología e innovación productiva, a cargo del Dr. **Lino Barañao**, ministro de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación.

A continuación, el Dr. **Héctor Sauret**, presidente del Crup, disertó sobre el estado actual de la investigación en las universidades privadas argentinas, palabras que fueron comentadas por el magíster **Oswaldo Barsky**, de la Universidad de Belgrano, y el Dr. **Alejandro Cecatto**, secretario de Articulación Científica y Tecnológica de la Nación.

El debate sobre ciencias de la salud contó con la participación de miembros del Instituto Universitario de Ciencias de la Salud (Iucs), del Instituto Barceló; el de

psicología, con docentes de la Universidad Kennedy; y el de economía, administración y negocios, con profesores de la Universidad del CEMA.

Sobre ciencias básicas expuso la Universidad Maimónides. Ciencias sociales estuvo a cargo de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (Uces). Y ciencias humanas, de la Universidad Católica Argentina (Uca), al igual que ciencias agropecuarias de la tierra y alimentos.

Los últimos temas de la jornada fueron la exposición de la Universidad Abierta Interamericana (Uai) sobre ingenierías e informática; la Universidad de Belgrano acerca de arte, arquitectura y diseño; y la Universidad de Palermo sobre derecho.

Universidad y sociedad

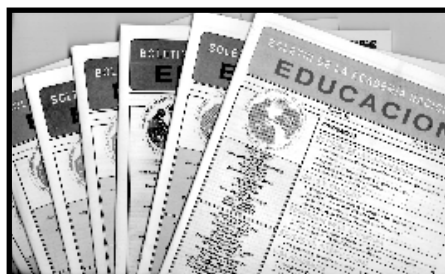
La primera conferencia del miércoles 28 de abril la dictó el Dr. Armando Bertrou, presidente de la Agencia Nacional de

Promoción Científica y Tecnológica, acerca del financiamiento de la investigación científica y tecnológica.

A continuación, el Dr. **Oswaldo Caballero**, rector de la Universidad del Aconcagua, presidió un debate que giró en torno a los principales instrumentos del desarrollo de la investigación científica y tecnológica, con la participación del Lic. **Pablo Zardini**, la Dra. **Susana Soto**, el Dr. **Ernesto Perotti**, el Lic. **Néstor Blanco** y el Dr. **Miguel Ángel Somogyi**.

El Dr. **Mario Turín**, rector del Instituto Universitario CEMIC, reflexionó sobre el vínculo entre la universidad y la sociedad en el Bicentenario de la Revolución de Mayo.

Por último, la rectora de la universidad Católica de Cuyo, Dra. **María Isabel Larrauri**, cerró el encuentro con una disertación acerca de la categorización de los investigadores en las universidades privadas del país.



SUSCRIPCIÓN AL BOLETÍN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

NOMBRE Y APELLIDO..... INSTITUCIÓN.....
 CALLE..... Nº..... LOCALIDAD.....
 C.P. Nº..... PROVINCIA..... PAÍS.....

Envío giro postal por \$ 25 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

El consejo de Rectores de Universidades Privadas presentó la memoria bienal 2008/2010

Corresponde al Ejercicio N° 46 de la institución.

La Comisión Directiva electa en la sesión plenaria del 27 de junio de 2008 por un mandato de dos años que vence en junio de 2010 informó al consejo plenario su gestión, de conformidad con lo dispuesto por su estatuto social.

1.- La vida institucional del Crup se ha desarrollado con toda normalidad en el período 2008/ 2010 tanto en el funcionamiento de su Comisión Directiva como en la atención de las competencias de su Consejo Plenario y de la Comisión Revisora de Cuentas.

Además, en la citada renovación de autoridades del 27 de junio de 2008 se eligió un nuevo miembro para nominar ante el Poder Ejecutivo Nacional a los efectos de integrar la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau) según lo dispuesto por el artículo 47 de la Ley 24.521.

2.- Se ha preservado la unidad del cuerpo respetándose las diversas cosmovisiones que sustentan las instituciones miembro, atendiendo al criterio que fija el apartado 1.3 del art. 7 de nuestro estatuto y mejorando los sistemas de consulta para gestionar mandatos especiales, particularmente cuando el cuerpo ha tenido que introducirse en negociaciones paritarias, como ha ocurrido en el ámbito metropolitano o cuando hemos tenido que coordinar las actuaciones de nuestros apoderados judiciales para intervenir en sede administrativa y/o ante la Justicia Federal en las diversas jurisdicciones del país al momento de cuestionar la validez de la R. M. N° 680/09.

3.- En el consejo plenario reunido en sede de Cemic el 24 de abril de 2009 se dio consideración y aprobación, por unanimidad, del balance y estados contables correspondientes al ejercicio N° 45 cerrados al 31 de diciembre de 2008. El que arrojó un resultado negativo de \$18.906,27 generado por la incidencia de los costos ordinarios; por la realización del Seminario de Investigación de las Universidades Privadas realizado los días 25 y 26 de septiembre de 2007; y por el deterioro en el valor de la cuota social que se mantuvo inamovible desde 2005.

Así mismo se trató la actualización presupuestaria correspondiente al Ejercicio N° 46 en oportunidad de celebrarse el Consejo Plenario en sede de Maimónides en agosto de 2009, también resuelto por unanimidad.

4.- Se mantuvieron activamente todas las gestiones necesarias para que la IGJ disponga favorablemente el otorgamiento de la personería jurídica del Crup, las cuales terminaron exitosamente con motivo de la resolución N° 1169/09 otorgándonos el carácter de asociación civil. A partir de esa nueva etapa la vida institucional del Crup deberá adecuarse a la normativa vigente en la materia de asociaciones civiles. La citada resolución reconoce como fecha de creación del Consejo el 10 de octubre de 1962. Por ese motivo el presente Ejercicio bajo análisis es el N° 46.

5.- Los resultados del balance correspondiente al Ejercicio N° 46 han significado un mejoramiento en las cuentas societarias tal como lo ha indicado el consejero te-

sorero en su informe complementado por el informe del auditor y el dictamen de la Comisión Revisora de Cuentas. Textos a los cuales nos remitimos.

6.- Durante el ejercicio se ha mantenido una importante agenda de reuniones en el ámbito del Ministerio de Educación. En ese sentido destacamos las relaciones de cooperación con el ministro de Educación de la Nación, Prof. **Alberto Sileoni**, y con el secretario de Políticas Universitarias, Dr. **Alberto Dibbern**. Ambos funcionarios concurren a presentar sus informes ante los Consejos Plenarios reunidos en sede de Maimónides en agosto de 2009 y en la Universidad de Palermo en octubre de ese mismo año. Lo central de ambas intervenciones estuvo orientado a actualizar la posición que sostenía el Poder Ejecutivo Nacional ante el Honorable Congreso sobre la posibilidad de una reforma o dictado de una nueva Ley de Educación Superior Universitaria. En lo que respecta al Consejo de Universidades y al Consejo Federal de Educación, el Crup atendió sus obligaciones participando en las sesiones que mantuvieron ambos cuerpos, destacándose en el primer caso la aprobación del acuerdo plenario que dio origen a la resolución ministerial N° 50/10 de acreditación progresiva de profesorado universitario y en el segundo a los acuerdos plenarios relativos a la reforma del ciclo secundario, actualmente en implementación. Vinculado con el funcionamiento de ambos consejos debemos destacar el acuerdo Cin-Crup por el cual el miembro nominado por el Consejo de Universidades al Instituto Nacional de Formación Docente (creado por la Ley Nacional de Educación)

recayó en la persona de la Rectora de la Universidad Católica de Cuyo, Dra. **María Isabel Larrauri**.

7. En cuanto a las relaciones del Crup con el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, durante el ejercicio que informamos se han visto jerarquizadas por el diálogo directo con el ministro **Lino Barañao**, el secretario de Articulación Científico Tecnológica, Dr. **Alejandro Ceccatto**, y el Dr. **Mario Lattuada**, subsecretario de Coordinación Institucional. Además, corresponde destacar la participación de nuestros representantes en el Consejo Interinstitucional de Ciencia y Técnica, en el Consejo Asesor de la Biblioteca Electrónica, la designación de secretarios técnicos ante el Consejo Asesor de la ley 23.877; (UVTs), y la acreditación de tecnólogos informáticos en la Comisión de Trabajo del Sistema Nacional de Computación de Alto Desempeño.

8.- Tal como ha venido desarrollándose en los últimos años el Crup ha incrementado sus relaciones internacionales durante el ejercicio, destacándose su participación en la reunión del VII Pleno del Consejo Universitario Iberoamericano, celebrada en Panamá los días 12 y 13 de marzo de 2009. Luego, en el mes de junio de 2009 se participó del "III Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores de América Latina y el Caribe", con la creación de la red Enlaces. Merece destacarse muy especialmente la institucionalización de la relación Crup- Iesalc – Unesco, mediante la firma del convenio de cooperación y diálogo técnico firmado en el plenario extraordinario celebrado en sede de UCES, el día 27 de marzo de 2009. Este vínculo ha sido muy importante para iniciar una etapa de relaciones entre el Crup y la Unesco en cuyo marco corresponde destacar nuestra participación en la II Conferencia Mundial de Educación Superior, celebrada en Julio de 2009 en París.

Más recientemente se ha iniciado con la Asociación Colombiana de Universidades, en el ámbito específico de América Latina y el Caribe, un importante diálogo sobre educación superior entre las asociaciones

universitarias de Europa y de América Latina y el Caribe.

9- El Crup ha participado activamente en las convocatorias que ha formulado el Honorable Congreso de la Nación en cuestiones vinculadas con el mejoramiento de la legislación sobre educación superior universitaria; Ley de medios y, más recientemente, dentro del presente mandato, con relación a una posible reforma en las leyes del Consejo de la Magistratura. En todas esas instancias se ha preservado el derecho de las instituciones universitarias privadas a un reconocimiento pleno de la Ley, cuestionándose toda forma de discriminación.

10.- Relaciones del Crup con el Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires. Un Consejo Plenario celebrado el día 13/11/2009 en el Hotel Marriott, sirvió de marco para escuchar un mensaje del Jefe de Gobierno, Ing. **Mauricio Macri**, quien presentó su programa de gestión y formuló una amplia convocatoria a las instituciones miembro. En ese orden de cosas debemos destacar que se establecieron los siguientes contactos: con el Sr. **Marcos Peña**, secretario General, con diversos ministros y con el subsecretario coordinador de Planes Estratégicos, Lic. **Rodrigo Herrera Bravo**. En virtud de ello estamos integrando el Consejo de Plan Estratégico (CoPE) y próximamente estaremos acreditando representantes ante el Consejo de Ciencia y Técnica de la Ciudad.

11.- La decisión de adquirir una nueva sede acorde con las necesidades actuales del Crup. En el Consejo Plenario celebrado en sede de la universidad Maimónides, el día 14 de agosto de 2009 se presentó, junto con el presupuesto 2009-2010, el detalle de los espacios actuales del Crup y de los necesarios en función de los diversos roles asumidos por la institución y muy especialmente por los requerimientos de las sesiones plenarias de sus organismos estatutarios; en tal sentido se encomendó a la Comisión Directiva para que inicie las acciones para establecer valores del

nuevo edificio, así como la recaudación de los fondos para su adquisición.

La moción fue aprobada por unanimidad, dando mandato a la Comisión Directiva para que inicie las acciones para establecer valores (del inmueble actual y del posible) y la forma de financiarlo.

Por otra parte la Comisión Directiva solicitó el informe sobre valores de la empresa Waterhome S.A., que se hizo circular oportunamente, y definió el valor probable del inmueble a adquirir y la diferencia de costo entre el actual y el nuevo.

En el Plenario en la sede de la Uces del 4/12/2009, se presentó el informe mencionado, la diferencia de valores, las zonas de probable ubicación del inmueble a adquirir y se propuso el modo de financiación de la diferencia de valor, que se estableció como un aporte de U\$S 5.000.- por cada institución integrante del Crup, con las flexibilidades del caso.

En virtud de los resultados del plenario, se envió a las instituciones integrantes del Crup la propuesta de aporte de los U\$S 5.000.- ya mencionados, dejando en claro que se analizarán los casos especiales y se tendrá la flexibilidad necesaria a los efectos que todos puedan atender estos requerimientos.

12.- Proceso de renovación de autoridades. En el Consejo Plenario celebrado el día 4 de diciembre de 2009 en la sede de la Uces la Comisión Directiva procedió a presentar el calendario para la convocatoria a elecciones para el día 25 de junio de 2010 con aplicación del procedimiento electoral establecido por su estatuto social, encontrándose al momento corriendo los plazos pertinentes.

13.-Agradecimiento y saludos: la comisión directiva formula el más amplio y destacado agradecimiento a la colaboración brindada por los colegas rectores en el ejercicio informado. Corresponde también aprovechar la oportunidad para saludar y reconocer los aportes brindados por el equipo técnico y el personal que integra el Crup en la persona de su directora ejecutiva, asistentes técnicos y profesionales ad hoc.

El Consejo Interuniversitario Nacional eligió sus nuevas autoridades

Lo preside el abogado Martín Gill, rector de la Universidad Nacional de Villa María.

El 25 y 26 de marzo el Consejo Interuniversitario Nacional (Cin) realizó el 63° Plenario de Rectores, en Rosario, Santa Fe, durante el cual se eligieron las nuevas autoridades.

El rector de la **Universidad Nacional de Villa María**, abogado **Martín Gill**, fue elegido presidente, y el rector de la **Universidad Nacional del Litoral**, Dr. **Albor Cantard**, vicepresidente.

La nueva composición del Comité Ejecutivo de la institución es la siguiente:

Ing. **Oscar Spada**, **Universidad Nacional de Río Cuarto**, a cargo de la comisión de Asuntos Académicos.

Prof. **Gustavo Lugones**, **Universidad Nacional de Quilmes**, a cargo de la comisión de Ciencia, Técnica y Arte.

Ing. **Flavio Fama**, **Universidad Nacional de Catamarca**, a cargo de la comisión de Posgrado.

Dr. **José Luis Riccardo**, **Universidad Nacional de San Luis**, a cargo de la comisión de Asuntos Económicos.

Prof. **Guillermo Tamarit**, **Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires**, a cargo de la

comisión de Relaciones Internacionales.

Ing. **Martín Romano**, **Universidad Nacional de Formosa**, a cargo de la comisión de Extensión.

Prof. **Liliana Demaio**, **Instituto Universitario Nacional del Arte**, a cargo de la comisión de Relaciones Institucionales y Comunicación.

LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE VILLA MARÍA PRESENTÓ SU ESCUELA DE GOBIERNO

Se propone ofrecer formación académica para la gestión pública

La **Universidad Nacional de Villa María** presentó la Escuela de Gobierno, destinada a ofrecer formación académica para la gestión pública.

La iniciativa está impulsada por la mencionada Universidad, junto al Ente Intermunicipal para el Desarrollo Regio-

nal y se dirige a representantes de Ong's y agentes de gobiernos locales, regionales, provinciales o nacionales, a quienes ofrece capacitación en Gestión Municipal y Desarrollo Local-Regional.

Obtuvo la aprobación del Consejo Directivo del Instituto Académico de Ciencias

Sociales con la Resolución N° 107/2009, y su propuesta temática gira en torno a la gestión municipal para el desarrollo local-regional y el diseño de políticas municipales que contribuyan al desarrollo democrático, al tiempo que optimizan la calidad de vida de los habitantes.

Programa de Movilidad de Académicos y Gestores Argentina-México en docencia e investigación

Surge de un convenio entre el Consejo Interuniversitario Nacional y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México.

El 25 de marzo de 2010 el **Consejo Interuniversitario Nacional** (Cin) acordó con la **Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior** (Anuies) el Programa de Movilidad de Académicos y Gestores México-Argentina, destinado a la realización de actividades conjuntas de docencia e investigación.

Las universidades participantes en cada país serán seleccionadas por la Anuies y el Cin, a pedido de las instituciones interesadas en adherirse al Programa, que se llevará a cabo a través

de movilidades de corta duración, que no excederán un mes para los académicos y dos semanas para los gestores.

Cuándo y cómo

La movilidad de Argentina a México se realizará entre febrero y junio, y la de México a la Argentina en el período agosto-diciembre.

Cada universidad será, según el caso, institución de origen y/o anfitriona.

El Programa se financiará de la

siguiente manera:

- La universidad de origen podrá financiar total o parcialmente el costo del traslado, en función de sus posibilidades presupuestarias.
- La universidad de destino financiará durante toda la estadía el alojamiento y manutención de los académicos o gestores que reciba.
- Los académicos o gestores deberán cubrir los gastos por trámites migratorios (visa, impuestos) y por la contratación obligatoria de un seguro médico internacional.

El Ministerio de Educación y Cultura de Corrientes y la Universidad Nacional del Nordeste encaran un trabajo conjunto

El 8 de abril el ministro de Educación y Cultura de Corrientes, Dr. **Orlando Maciá**, y el rector de la Universidad Nacional del Nordeste (Unne), Arq. **Oscar Vicente Valdés**, establecieron la formación de una Comisión Interinstitucional, que anali-

zará y definirá lineamientos de trabajo conjunto.

La Comisión estará coordinada por el subsecretario de Educación, profesor **Daniel Castelo**, y el subsecretario de Gestión Académica, Dr. **Cristian Piris**, que definirán

las problemáticas compartidas y, a partir de ellas, iniciarán la búsqueda de soluciones conjuntas.

En ese sentido, el ministro de Educación de la Provincia solicitó colaboración al funcio-

nario de la Universidad para incorporar temas de ciencia y tecnología en la escuela secundaria, y acordaron que la Unne Virtual colaborará con el programa de Formación Docente Continua.

Llegar a los marginados es una preocupación de la iniciativa **Educación para Todos** de la Unesco en el año 2010

Con el título *Llegar a los marginados*, la Unesco presentó el informe 2010 de seguimiento de la iniciativa **Educación para Todos** (EPT).

El documento propone que la crisis económica y financiera global constituya una oportunidad para crear sistemas educativos sólidos, capaces de fomentar la integración y terminar con todas las formas de marginación, a un decenio del comienzo de la iniciativa, cuyos objetivos esperan cumplirse en 2015.

Los avances conseguidos son innegables, subraya: se dieron grandes pasos hacia la universalización de la enseñanza primaria; se incrementó el número de estudiantes en la enseñanza secundaria y superior; en muchos países se consiguió la igualdad entre los sexos en los sistemas educativos; y, en un plano más general, se registraron progresos en la lucha por acabar con el hambre, la pobreza y la mortalidad materna e infantil.

Niños sin escuela

El informe advierte que la crisis puede entrañar cambios radicales y observa que la disminución de los ingresos de los gobiernos y el aumento del desempleo suponen una grave amenaza para el progreso.

Al respecto señala que los presupuestos gubernamentales están sometidos a una gran presión y la financiación de la educación se encuentra en una posición especialmente vulnerable.

Este año el informe subraya que todavía hay 72 millones de niños privados del derecho a la educación, por haber nacido en una región o una familia desfavorecidas; y expresa que, si no se producen

cambios, en 2015 habrá 56 millones de niños sin escuela.

A su vez, se estima que 759 millones de adultos –16 por ciento de la población adulta mundial– carecen de competencias básicas en lectura, escritura y cálculo (dos tercios son mujeres).

Entre los datos alentadores menciona que la cantidad de niños sin escolarizar disminuyó 33 millones desde 1999; la tasa de alfabetización de los adultos aumentó un 10 por ciento; el porcentaje de niñas sin escolarizar disminuyó del 58 por ciento al 54 por ciento; y la disparidad entre sexos en la enseñanza primaria se está reduciendo.

Evitar exclusiones

El informe indica que para lograr la universalización de la enseñanza primaria es necesario crear 1.900.000 plazas de maestros hasta el año 2015.

Con el foco en la marginación, señala que en 22 países el 30 por ciento de los adultos jóvenes cursó menos de cuatro años de estudios; y en 26 países, el 20 por ciento de los adultos jóvenes cursó menos de dos años de estudios.

Llegar a los marginados menciona la necesidad de crear sistemas educativos integradores, que amplíen el acceso de los grupos excluidos de la educación, haciéndola más asequible mediante la reducción de costos, el acercamiento de escuelas a las comunidades marginadas y la creación de programas educativos que ofrezcan una oportunidad laboral.

Mejorar el entorno del aprendizaje es otra asignatura, que implica distribuir equitativamente los docentes calificados, centrar la ayuda financiera y pedagógica

en las escuelas desfavorecidas y dispensar una enseñanza intercultural y bilingüe.

Ayuda global

De acuerdo con el estudio, la ayuda global a la iniciativa, aunque aumenta, no alcanza para obtener los US\$ 50.000 millones prometidos en 2005.

El informe estima que el déficit de financiación para alcanzar los objetivos de la EPT en los países de ingresos bajos es de US\$ 16.000 millones anuales.

Estos países pueden poner a disposición de la educación US\$ 7.000 millones suplementarios cada año, aproximadamente el 0,7 por ciento del Producto Bruto Interno. Pero, aunque logren concretar este esfuerzo, el déficit de financiación seguirá siendo considerable.

La ayuda global creció el 10 por ciento en 2008 con respecto al año anterior y alcanzó US\$ 101.000 millones. También aumentó la proporción del PBI de los países ricos dedicada a la ayuda, que alcanzó el 0,30 por ciento.

Sin embargo, los donantes no cumplen los compromisos internacionales contraídos, según los cuales la ayuda iba a alcanzar en 2010 US\$ 130.000 millones. Si la situación actual se mantiene, la diferencia global entre la ayuda prometida y la ayuda efectiva puede cifrarse en 2010 en US\$ 20.000 millones.

Aporte diferenciado

El documento distingue los niveles de enseñanza a los que se destina la ayuda de los donantes.

Estados Unidos y los Países Bajos

asignan el 60 por ciento de su ayuda a la educación básica. Alemania, Francia y Japón dedican el 55 por ciento a los niveles de enseñanza posteriores a la educación básica.

En Francia y Alemania, una proporción considerable se orienta a centros docentes de estos dos países que admiten a estudiantes extranjeros.

La ayuda de otros donantes –España, por ejemplo– se encausa cada vez más hacia la educación básica.

Por otro lado, están surgiendo nuevas fuentes de aportes. Algunos donantes que no forman parte del Comité de Asistencia para el Desarrollo de la Oede –por ejemplo, Arabia Saudita y China– han contribuido con la educación en los últimos años; y la ayuda del sector privado también aumentó.

Matrícula

El informe se ocupa de la atención y educación de la primera infancia, como uno de los antídotos más eficaces contra los riesgos en salud materna e infantil.

El número de niños en la enseñanza preescolar aumentó regularmente desde que se fijaron los objetivos de la Educación para Todos en el año 2000.

El objetivo fijado para 2015, lograr que todos los niños ingresen en la escuela y terminen el ciclo completo de estudios primarios, es todavía alcanzable. No obstante, el número de niños en edad de cursar primaria privados de escuela sigue constituyendo un motivo de preocupación.

A su vez, el informe advierte que la escolarización de los niños en primaria es tan sólo el primer obstáculo, ya que millones de niños ingresan tardíamente en la escuela, la abandonan prematuramente y no llegan a terminar el ciclo de enseñanza primaria.

Un tercio de los niños escolarizados en primaria deja la escuela antes de terminar este ciclo de enseñanza; y aproximadamente hay 71 millones de adolescentes sin escolarizar, el 20% de este grupo etario.

Índice de Desarrollo

El Índice de Desarrollo de la Educa-

ción para Todos (Ide) proporciona una medición compuesta de los progresos en los cuatro objetivos de la Educación para Todos que se pueden cuantificar más fácil:

- Enseñanza Primaria Universal
- Alfabetización de adultos
- Paridad e igualdad entre sexos
- Calidad de la educación
-

El informe 2010 presenta el Ide correspondiente a 128 países: 62 alcanzaron o están por alcanzar los cuatro objetivos; 36 están a mitad de camino; y 30, de los cuales 17 pertenecen al África Subsahariana, presentan valores bajos.

Marginación

El informe de este año contiene un nuevo instrumento para medir la Penuria de Educación y la Marginación en la Educación (Peme), que proporciona una idea de la amplitud de la marginación dentro de los países y de la composición social de los marginados.

El Peme define como Penuria de Educación la de los jóvenes adultos de 17 a 22 años que, por haber cursado menos de cuatro años de estudios, no han adquirido, probablemente, las competencias básicas necesarias en lectura, escritura y cálculo.

Penuria Extrema de Educación es la de los jóvenes adultos que, por haber cursado menos de dos años de estudios, corren el riesgo de encontrarse en una situación de extrema desventaja en muchos ámbitos de su vida, como la salud y el empleo.

Las conclusiones de un examen de la situación en 63 países, pertenecientes en su mayoría a la categoría de naciones de bajos ingresos, muestran lo siguiente:

Penuria de educación: en 22 países el 30% de los jóvenes de 17 a 22 años han cursado menos de cuatro años de estudios.

Penuria extrema de educación: en 26 países el 20% de los jóvenes de 17 a 22 años han estado escolarizados menos de dos años.

La marginación afecta a todos los países. Aunque los niveles de aprovechamiento escolar son más altos en los

países desarrollados, la relativa penuria extrema de educación es un motivo de preocupación muy extendido.

Los factores que conducen a la marginación no actúan aisladamente. Se conjugan la pobreza y el trabajo infantil; las desventajas relacionadas con el grupo de pertenencia, como minorías étnicas o lingüísticas; la situación geográfica y los medios de subsistencia; la situación de los niños que viven en países víctimas de conflictos; la discapacidad; el VIH y Sida; y el entorno del aprendizaje.

Diez etapas

Para superar la marginación educativa el informe propone un plan de diez etapas:

1. Establecer objetivos basados en la equidad para todas las metas de la Educación para Todos, en función de la reducción de las disparidades ocasionadas por las diferencias de ingresos, la desigualdad entre los sexos, el idioma y la situación geográfica.

2. Elaborar sistemas de acopio de datos que den importancia a las estadísticas desglosadas, para identificar a los grupos marginados y efectuar el seguimiento de sus progresos.

3. Identificar los factores que impulsan la marginación de grupos específicos.

4. Adoptar políticas integradas que traten las causas conexas de la desventaja, dentro y fuera de la educación.

5. Intensificar la movilización de recursos y hacer más equitativo el gasto público.

6. Cumplir los compromisos de ayuda de los donantes y convocar a una conferencia sobre las promesas de ayuda a la Educación para Todos.

7. Mejorar la eficacia de la ayuda, centrándose en la equidad y en los países víctimas de conflictos.

8. Reforzar la estructura multilateral de la ayuda a la educación.

9. Integrar la prestación de servicios de las organizaciones no gubernamentales en los sistemas de educación nacionales.

10. Hacer extensivos los derechos a los marginados mediante una movilización política y social.

IBEROAMÉRICA PIDIÓ APOYO A LA UNIÓN EUROPEA PARA ALCANZAR LAS METAS EDUCATIVAS 2021

Fue durante el Foro de ministros de Educación de la Unión Europea, América Latina y el Caribe sobre Educación, Innovación e Inclusión Social, que se realizó en Madrid, España, el 25 y 26 de marzo.

El Foro - organizado por el **Ministerio de Educación de España** y por la **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)**- convocó a los ministros de Educación y altos funciona-

rios de los países miembros, las Agencias de Cooperación de diversos países europeos y organismos internacionales invitados como el **Banco Interamericano de Desarrollo**, el **Banco Mundial**, **Cepal**, y

Unicef, entre otros.

Durante el encuentro se intercambiaron ideas y experiencias sobre el papel de la educación y la innovación para el desarrollo y la inclusión social.

Según estimaciones de la **Comisión Económica para América latina y el Caribe (Cepal)** el costo económico para alcanzar las metas educativas asciende a US\$ 55.000 millones de dólares.

Conclusiones del Foro de Madrid

Terminar con el analfabetismo y promover una educación permanente para jóvenes y adultos, figuran entre las principales propuestas.

Madrid, España, 25 y 26 de marzo de 2010

El **Foro de Madrid** estuvo de acuerdo en un conjunto de mensajes centrales, con la pretensión de que fueran transmitidos a la VI Cumbre Ue-Alc que se celebrará en Madrid el día 17 de mayo de 2010:

i. Recordando que este Foro ha sido organizado por el **Ministerio de Educación de España** y por la **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Oei)**;

ii. Señalando la importancia que la educación, la innovación y la inclusión social han tenido en las diferentes Cumbres de Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina, Caribe y la Unión Europea;

iii. Destacando que la educación es el valor principal de los países para lograr el desarrollo económico, la inclusión social y el bienestar de los ciudadanos;

iv. Reconociendo el esfuerzo que los países europeos han realizado para mejorar la calidad de sus sistemas educativos y los logros alcanzados;

v. Reconociendo también el compromiso de los países de América Latina y el Caribe por conseguir que todos sus alumnos estén escolarizados durante doce años y tengan todos ellos una oferta educativa de calidad suficiente;

vi. Siendo conscientes de los acuerdos alcanzados en la Declaración Mundial sobre la **Educación para Todos** y en el Marco de Acción suscrito en Dakar en los que se insta a los países a extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos, atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos, suprimir las disparidades entre géneros y mejorar los

aspectos cualitativos de la educación;

vii. Reconociendo que la **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Oei)** está impulsando un ambicioso proyecto denominado Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios, y que ha establecido acuerdos para su desarrollo con los principales organismos internacionales presentes en la región tales como la Oea, Orealc-Unesco, Cepal, Bid y Unicef, por lo que de esta forma puede entenderse que el proyecto se extiende a los países de América Latina y del Caribe;

viii. Destacando que la apuesta por la educación ha estado presente de forma relevante y con esta misma orientación en la Quinta Cumbre Ue-Alc celebrada en Lima el 16 de mayo de 2008, en cuya declaración se afirma la importancia del diseño e implementación de políticas

sociales efectivas que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio para el 2015 y, en el caso de las metas adicionales asumidas por los países Alc, para el año 2020, entre las que se destacan universalizar la educación preescolar, mejorar la educación básica y ampliar la cobertura y calidad de la educación secundaria y superior

En este contexto,

1. Reiteramos que la educación y la innovación son las herramientas fundamentales para el desarrollo de los países y que no es posible el progreso de los pueblos y de sus ciudadanos si no se da la máxima prioridad a la educación en las políticas públicas;

2. Constatamos que los países de América Latina y del Caribe comparten con los países europeos los retos de la sociedad de la información y del conocimiento, pero que la mayoría de los primeros aún tienen que hacer frente a otros desafíos históricos como terminar con el analfabetismo, lograr el acceso a la educación de todos los niños y jóvenes y mejorar de forma significativa sus niveles de calidad y el rendimiento académico de sus alumnos;

3. Reconocemos que América Latina y Caribe han iniciado un proceso enormemente ambicioso en torno al proyecto **Metas Educativas 2021** que pretende hacer frente de forma simultánea a la agenda pendiente del siglo XX y a la del siglo XXI con el fin de alcanzar un nivel de desarrollo en el ámbito educativo similar al de los países desarrollados;

4. Proponemos que la Unión Europea (países miembros y Comisión Europea) tenga especialmente en cuenta en sus programas de cooperación los objetivos del proyecto de las Metas Educativas 2021 con el fin de apoyar sus objetivos más relevantes, compartir experiencias y fortalecer las relaciones entre los países;

5. A partir de estas propuestas, destacamos la importancia de prestar especial atención a los siguientes objetivos para lograr transformar la educación y la sociedad:

a) Desarrollar programas de atención integral a la infancia, a través de: i) sensi-

bilizar a la sociedad sobre los derechos de la infancia y contribuir a la erradicación del trabajo infantil; ii) apoyar el desarrollo de políticas educativas y sociales integrales; iii) elaborar modelos variados para la atención educativa de la primera infancia; iv) favorecer la participación de las familias en la educación de sus hijos;

b) Fortalecer la Educación Básica con el fin de: i) lograr que la gran mayoría de los niños y jóvenes la terminen de forma satisfactoria; ii) evitar la repetición escolar y el abandono prematuro; iii) asegurar una orientación hacia aprender a conocer, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a ser; iv) avanzar en la inclusión educativa de todos los niños y las niñas;

c) Promover una oferta atractiva de Educación Técnico Profesional que: i) asegure la relación entre educación y empleo; ii) esté en consonancia con el desarrollo económico y social de los países; iii) se diseñe en torno a competencias profesionales e incluya un tiempo suficiente de prácticas en centros de trabajo;

d) Impulsar las Tecnologías de la información y las comunicaciones (Tic) en la educación con el fin de: i) reducir la brecha social y digital entre los diferentes sectores sociales; ii) aprovechar las posibilidades de las Tic para favorecer el conocimiento y la innovación;

e) Promover la lectura en el tiempo escolar para lograr: i) una formación más completa de los alumnos; ii) el desarrollo de hábitos de lectura en la población escolar; iii) la utilización de la lectura como estrategia para el aprendizaje;

f) Cuidar especialmente la educación en valores y para la ciudadanía teniendo en cuenta: i) la importancia del compromiso de las escuelas y del conjunto de los docentes; ii) las posibilidades que ofrecen la educación artística y el deporte para el logro de este objetivo;

g) Mantener el esfuerzo para conseguir terminar con el analfabetismo y promover una educación permanente para las personas jóvenes y adultas que conduzca a que toda la población alcance las competencias propias de la educación básica;

h) Poner en primer plano la atención

educativa a los colectivos originarios y afrodescendientes con el fin de: i) lograr que su acceso a la educación se realice en condiciones similares a las del resto de los colectivos sociales; ii) conseguir que su educación sea respetuosa con su lengua y con su cultura;

i) Atender de forma prioritaria al profesorado de tal manera que: i) exista una oferta de formación inicial y continua de calidad; ii) haya mecanismos suficientes para su desarrollo profesional; iii) desarrolle su trabajo pedagógico en condiciones satisfactorias;

j) Promover la innovación, la movilidad y la investigación científica de forma tal que: i) se dé prioridad a la creación del Espacio Común Ue-Alc en materia de Educación Superior, orientado hacia la movilidad y la cooperación, en consonancia con los acuerdos de la declaración de la Cuarta Cumbre Ue -Alc celebrada en Viena; ii) se reconozca la importancia de la ciencia y la tecnología para el desarrollo económico y social sostenible de nuestros países, lo que incluye la mitigación de la pobreza y la inclusión social; iii) se fortalezcan las plataformas Ue-Alc para la ciencia y la tecnología en desarrollo de los acuerdos de la Declaración de Viena;

6. Expresamos nuestra voluntad de mantener la cooperación entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea en el ámbito educativo con el fin de extender la colaboración mutua, aprender de las experiencias de éxito y propiciar el acercamiento y el intercambio de estudiantes, profesores e investigadores;

7. Agradecemos al **Ministerio de Educación de España** y a la **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Oei)** la organización de este **Foro sobre Educación, Innovación e Inclusión Social**, y su hospitalidad durante la celebración del encuentro. Valoramos también el papel que la Oei puede ocupar para impulsar la cooperación de la Unión Europea con los países de América Latina y el Caribe en torno al proyecto **Metas Educativas 2021**. Esperamos encontrarnos de nuevo en un Foro similar para valorar los avances realizados y tomar nuevo impulso en los meses previos a la próxima Cumbre Ue-Alc que se realizará en 2012.

PABLO PIZZURNO

por el Dr. Horacio O'Donnell

*Semblanza ofrecida en el acto de su incorporación
a la Academia, el 2 de noviembre de 2009.*

Antes de abordar el tema que he preparado, quiero hacer tres breves evocaciones. La primera a la memoria de la personalidad que estuvo en el sitio que voy a tener el privilegio de ocupar en la Academia. Un académico de valía singular, de ejemplaridad consistente: el Dr. Horacio Rimoldi, fallecido en el año 2006.

Rimoldi fue doctor en medicina de la Universidad de Buenos Aires, medalla de oro de su promoción y, además, doctor en psicología de la Universidad de Chicago.

Después de 30 años de estudios y actividad académica en el exterior regresó -en el año 1970- al país, donde creó y dirigió el Centro Interdisciplinario de investigaciones en Psicología Matemática y Experimental, dependiente del CONICET, en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA.

Mucha fue su tarea y notables sus logros.

En su momento, al darle el recibimiento, la académica Romero Brest lo definió como un "singular señor de la ciencia". Singular sin duda el Dr. Rimoldi, que honró este sitio no solo con su innegable talento sino también con su fina sensibilidad.

Ingresando a la segunda evocación menciono el nombre de Pablo Pizzurno, puesto que es quien da nombre a la silla con la que se me ha honrado. Decimos Pizzurno y hablamos de un maestro, en el más acabado sentido de la palabra maestro.

Pablo Pizzurno nació en 1865 y falleció en 1940, y en lapso de ese tiempo desarrolló una intensa vida hasta calificar como el educador que sentó los fundamentos del sistema nacional de educación primaria en el periodo de mayor coherencia y eficacia del mismo.

Pizzurno se recibió de maestro en 1882 y comenzó a ejercer el magisterio en la prestigiosa Escuela Normal de Profesores. Siendo muy joven, fue nombrado director en una escuela porteña y poco más tarde dio clases en el Colegio Nacional de Buenos Aires. El "Colegio" como Uds. saben fue uno de los baluartes educativos del país. A partir de allí clases, investigaciones sobre educación, conferencias, escritos y proyectos sistematizando el mecanismo formal de la educación estatal, fueron su vida.

En 1887 recibió el nombramiento de director de la Escuela Superior de Buenos Aires, y en 1889 fue enviado por el Consejo Nacional de Educación a la Exposición Internacional de París. Se familiarizó entonces con las técnicas educativas empleadas en Europa, que detalló luego en varios informes y aplicó en la creación, en 1890, del Instituto Nacional de Enseñanza Primaria y Secundaria.

En 1893 fundó la revista pedagógica La Nueva Escuela donde expuso con pasión y a la vez con argumentos de profunda

racionalidad, sus planes de reforma muchos de ellos aceptados y puestos en marcha por el Consejo Nacional de Educación.

Hacia 1900 le asignaron el cargo de Inspector General y dos años después presentó el famoso Informe Pizzurno al entonces Ministerio de la Instrucción Pública, detallando históricamente todos los planes y métodos de estudios aplicados en el país hasta esa fecha, y proponiendo una reforma global que marcó a generaciones de alumnos formados en las décadas subsiguientes.

Este es el hombre del que hablamos, el maestro al que nos referimos.

Con una fuerte carga simbólica, muchos hemos participado en un error muy común. Error que paradójicamente hace justicia y simboliza un reconocimiento a su enorme tarea en pro de la educación argentina

Es muy común que se crea que la sede del Ministerio de Educación lleva su nombre. Error. En realidad, el edificio oficialmente se llama Palacio Sarmiento, en homenaje al gran Domingo Faustino.

Lo que realmente se llama Pizzurno es la callecita sobre la que el edificio presenta su fachada principal.

Y a mi entender esta confusión simboliza mucho. Alguien muy grande en la historia de la educación argentina tiene oficialmente una pequeña y breve calle para recordar su nombre. Pero la comunidad docente le ha dado su nombre, por costumbre, a un gran edificio. Porque, indudablemente, Pablo Pizzurno fue un grande. Y porque a veces, los errores pueden transformarse en aciertos cuando los toca la mágica varita del agradecimiento.

Gracias entonces Pablo Pizzurno.

Y ahora, la última evocación para la Academia... nuestra Academia. Y especialmente, para sus forjadores.

He leído lo siguiente en la página web de la Institución:

"El 22 de abril de 1984 se constituyó la entidad civil Fundación Academia Argentina de Educación y se nombró la primera comisión directiva de la entidad y sus miembros de número: Maria Celia Agudo de Córscico, Juan Carlos Agulla, Jaime Bernstein, Guillermo Blanco, Héctor Félix Bravo, Ana Maria Eichelbaum de Babini, Américo Ghioldi, Gilda Lamarque de Romero Brest, Elida Leibovich de Gueventter, Mario Justo López, Fernando Martínez Paz, Adelmo Montenegro, Ricardo Nassif, Oscar Oñativia, Avelino Porto, Antonio Salonia, Luís R. Silva, Fernando Storni, Alberto C. Taquini (h), Alfredo M. van Gelderen, Gregorio Weinberg y Luís Jorge Zanotti."

Venticinco años han pasado desde esa fecha.

Fructíferos, intensos, apasionados.

Mi respetuoso homenaje a todos ellos en este momento.

JUAN EMILIO CASSANI

por el Dr. Roberto M. Igarza

Semblanza ofrecida en el acto de su incorporación a la Academia, el 16 de noviembre de 2009.

Antes de la conferencia, y como lo indica la tradición, comencé presentando el patrono del sitial que ocupó. A diferencia del Profesor Zanotti, quien ocupó este sitial habiendo sido su alumno, debo hablar de alguien a quien no tuve oportunidad de conocer. De hecho, cuando él dejaba la función pública, yo nacía.

En la Avenida Alem al 1900, en Lincoln, Provincia de Buenos Aires, está lo que los lugareños llaman “el Instituto” o “el Cassani”. El Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 134 lleva el nombre de Juan Emilio Cassani, nacido en ese pueblo-ciudad antes de que terminara el siglo XIX.

Cassani, docente, funcionario y escritor, transitó décadas ricas en debates acerca de cómo debía ser la escuela del siglo XX. Entre las dos guerras mundiales, el mundo de las ideas se había enfervorizado. Con facilidad, las personas alternaban entre la posición de excluyente y la de excluido. El mundo ingresaba en un período en el que las tomas de posición podían ser seguidas de actos de exclusión, de violencia física, incluso de la muerte individual y colectiva. Entrábamos en un período en el que, por momentos, la condición humana sería aniquilada.

En ese contexto de profundos cambios ideológicos, Cassani llegó a la vida docente y, a pesar de las controversias del momento y de las incertezas de una construcción disciplinaria apenas iniciada en el país, comenzó a ejercer la gestión educativa sin rehusar sus responsabilidades. A los veinte años participaba de la organización de cursos de Artes y Oficios en las escuelas recientemente creadas. Apenas seis años más tarde, comenzaba su carrera de docente universitario.

En 1922, obtuvo el título de doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata. Fue el primero en el país en alcanzar el máximo título en la disciplina. A partir de entonces, estuvo al servicio de la jerarquización de los estudios pedagógicos. Entre otros de muy diversa raigambre filosófica, impulsó la unidad disciplinaria de la pedagogía, inspirado en una perspectiva propia de las corrientes escolanovistas de principios del siglo, que venían, a la vez, a competir y completar la herencia positivista.

Estuvo comprometido en diferentes ciclos de organización y renovación de la Universidad Nacional de La Plata. Fue organizador de la Escuela de Bellas Artes en los años `30, interventor de la Facultad de Veterinaria a comienzos de los `40 y, finalmente, decano de la Facultad de Humanidades hasta 1944. Fue docente en la Universidad de Buenos Aires y vicedecano de su Facultad de Filosofía y Letras. Gestionó, innovando. Generó espacios de reflexión, organizó la práctica de la enseñanza universitaria y diseñó nuevas carreras. Fueron sus iniciativas, por ejemplo, la creación del Instituto de Didáctica y de la carrera de Pedagogía en la Universidad de Buenos Aires.

Sin abandonar la docencia, ocupó diversos cargos públicos, al-

canzando la posición de Director General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior de la Nación. La influencia política de Cassani se desvaneció en los años 50 al mismo tiempo que se desarrollaba la era de la planificación y corrientes actualizadoras como el cognitivismo.

Su producción intelectual y su ejercicio del funcionariado público se acompañaron durante dos décadas trascendentales para la normativización de la pedagogía. Fue editor de la revista de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de la Plata. Como prologuista ayudó a contextualizar e introducir obras precursoras, como *Los límites de la educación*, publicado por el Instituto de Didáctica de la Universidad de Buenos Aires, y *La educación en Japón*, de Victorio Franceschini, en 1941, y *Sumario de pedagogía como ciencia filosófica*, de Giovanni Gentile, en 1946.

Alejado de la función pública, mucho tiempo después, publicó *Didáctica general de la enseñanza media*, en 1965, *Fundamentos y alcances de la política educacional*, en 1972, y *El diagnóstico de la situación educativa*, en 1979.

Las argumentaciones acerca de sus aciertos son tan vigorosas como aquellas que sostienen lo contrario. Para algunos historiadores, Cassani habría favorecido el tránsito de los estudios pedagógicos sin mayores perturbaciones a través de un convulsionado período¹. Sus aportes tuvieron gran significancia para la fundamentación filosófica de la educación de la época². Ha sido una de las más influyentes personalidades del sistema educativo nacional de su siglo. En 1949, alcanzó la presidencia de la Sociedad Pedagógica Argentina. Su interés por institucionalizar la disciplina, lo habría impulsado, dicen, a promover la creación de una Academia Nacional de Educación. No lo concretó, tal vez, apreciando que el contexto podía no ser el más apropiado.

Para algunos, tal vez consecuencia de los vaivenes de la política argentina, Cassani no tuvo un reconocimiento ajustado a su trayectoria. Pero la Academia lo recuerda. Además, como linqueño que fue, tuvo un reconocimiento que para todos suele tener gran significancia. En su pueblo natal, “el Instituto” lleva su nombre.

Notas

1 AMUCHÁSTEGUI, M. y PUIGGRÓS, A. *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. En *Historia de la educación en la Argentina*. Volumen 8. Galerna. Buenos Aires, 1997.

2 CASSANI, JUAN E. *Fundamentación filosófica de la pedagogía argentina*. Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía, Mendoza, Argentina, marzo-abril 1949, tomo 3. Consultado en <http://www.filosofia.org/aut/003/m49a1773.pdf> el 9 de septiembre de 2009.



La Dra. Gallart representó a nuestra Academia

En representación de la Academia Nacional de Educación, la académica Dra. María Antonia Gallart asistió a la apertura del Congreso Nacional La Educación en el Bicentenario que se realizó el 12 de abril en la Escuela Normal José M. Torres de la Ciudad de Paraná, Provincia de Entre Ríos.

El Prof. Salonia disertó en el Centro de Estudios Presidente Arturo Frondizi

El 22 de abril la Fundación Centro de Estudios Presidente Arturo Frondizi realizó la Jornada de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo Nacional en la que el académico de número Prof. Antonio

Salonia -vicepresidente de la Fundación- disertó sobre "La educación, motor del desarrollo nacional" y "La necesidad de vincular ciencia y tecnología a la educación".

PENSAR LA ARGENTINA

Conferencias de los académicos Sanguinetti, Sáenz Quesada y Barcia

Los académicos Horacio Sanguinetti, María Sáenz Quesada y Pedro Luis Barcia participaron como conferencistas del *Ciclo Camino al Bicentenario*, organizado por la Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes a partir de 2008 con el fin de reflexionar sobre 200 años de cultura, pensamiento e historia de la Argentina. Archibaldo Lanús, Marcos Novaro, Daniel Larriqueta, Pola Suárez Urtubey y Jorge López Anaya fueron algunos de los intelectuales que completaron el análisis con sus enriquecedoras miradas.

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 VICTOR 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 GUEVENTER
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

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

COMISIÓN DE PUBLICACIONES:

Prof. Antonio SALONIA (Coordinador)
Dra. Beatriz BALIAN de TAGTACHIAN
Dra. Ana Lucía FREGA
Dr. Alieto Aldo GUADAGNI
Ing. Marcelo SOBREVILA
Dr. Jorge Reinaldo VANOSSI
SECRETARIA DE REDACCIÓN:
Lic. Carmen María Ramos