

A mi esposa Dra. Sara Patricia
Llorente de Vanossi con quien
compartimos la vocación educativa.

ÍNDICE

La “trama” de la enseñanza media. ¿Una trama o una trampa?	9
Apéndice: Aciertos y desaciertos de los cambios en la Nueva Escuela Secundaria	29
La Nueva Escuela Secundaria	30
Primer acierto: Mayor inversión	32
Segundo acierto: Proceso paulatino	32
Tercer acierto: Mayor autonomía de cada establecimiento	33
Cuarto acierto: Reforzar las Matemáticas	34
El gran ausente de la propuesta: La formación docente	35
Algunos “ismos” políticos y culturales contemporáneos	37
Horizontes humanos en el conocimiento, la cultura y la democracia	65
Presentación de la académica Gilda Lamarque de Romero Brest.....	65
Patrono: Ricardo Rojas	70
Horizontes humanos en el conocimiento, la cultura y la democracia	75
¿Igualdad de oportunidades?	75
Capacitación, conocimiento y trabajo: Un desafío para las regiones.	84
¿Qué hemos hecho y qué debemos hacer?	86
Educación y tiempo	97
Sarmiento en la “globalización” de su tiempo, a través de la educación y del progreso	113

¿Arte o insulto?	127
La creíble actualidad de la ley Láinez	129
Mi ideario. Principales ideas fundamentales, que caracterizan una manera de pensar	141
Epílogo: Números redondos: setenta años sobre la tierra y medio siglo sumergido en el derecho (1939-2009)	145

LA “TRAMA” DE LA ENSEÑANZA MEDIA¹

¿Una *trama* o una *trampa*?

JORGE REINALDO VANOSI

I. De las múltiples acepciones que posee la palabra *trampa* (una docena), extraigo la que significa ‘un ardid para burlar o perjudicar a alguien’ (a otro o a otros). Emparentado con la trampa, figura el término *trampan-tojo*, que se refiere a ‘la trampa o ilusión con que se engaña a alguien haciéndole ver lo que no es’ (*DRAE*). El punto que hay que dilucidar es si los que están en víspera o ya han egresado con el título de bachiller o sus equivalentes que se otorgan en otros establecimientos de la enseñanza media, se sienten satisfechos y esperanzados de obtener así una gratificación en su porvenir inmediato, o si sufren, como consecuencia de haber caído en una trampa o engaño, al percibir la ausencia de un camino promisorio.

De acuerdo con el diccionario, el vocablo *trama* posee varias acepciones; pero lo curioso del caso no es esa riqueza de significados, sino la paradójica situación de aludir –por un lado– a la ‘disposición interna, textura o ligazón entre las partes de una cuestión o asunto’ y –por otro lado–, para referirse a un ‘artificio, dolo o confabulación con que se perjudica a alguien’ (*DRAE*). También puede aplicarse a algo tan bucólico como el ‘floreamiento y flor de los árboles, especialmente del olivo’ (*ídem*).

Interrogados que fueron un conjunto de alumnos del último año –a quienes se informó de las acepciones antedichas del vocabulario

¹ Comunicación efectuada en la Academia Nacional de Educación en la sesión privada del 5 de julio de 2010.

aplicado—, respondieron, al cabo de una pausa para la meditación, que en su estado de ánimo confluían el pesar por la *trampa* en que habían caído y la confusión creada en sus orientaciones vocacionales a causa de la *trama* tejida alrededor del “qué hacer” a partir de su graduación. La única alegría era la oportunidad del viaje programado como final de un quinquenio de sus vidas.

Hay que preguntarse el “porqué” del desapego de los estudiantes al cursar esa etapa “media” de su educación. El primer cuestionamiento que explica —aunque no justifique— su actitud refractaria es el interrogante que ellos mismos se formulan: ¿para qué sirve lo que nos enseñan?, o el de ¿no sería más útil volcar el tiempo y el esfuerzo en otro tipo de aprendizaje?, o ¿para qué tantos años al “cuete” (borrachera)?

Y ello va unido a la angustia que se alinea junto a la dificultosa o dudosa “salida laboral”. ¿Para qué entrar —a tomarla en serio— si perciben que, al cabo de su cursado, todo ello (los años transcurridos y los “contenidos”) no les aporta ninguna vía conducente a su inserción productiva o simplemente alimentaria?

Para algunos, el estándar que conforma el ciclo medio se asemeja a un *cotillón*, o sea, un divertimento pasatista y pasajero, con fiesta y baile —de fin de curso— que imprime la imagen de una frivolidad. Pero las cosas no son así. El problema es mucho más serio y grave.

Por ello mismo, por esas razones, es importante conocer la opinión —y las angustias— de los propios interesados, que son, precisamente, los destinatarios de ese proceso de enseñanza y aprendizaje. En el lenguaje de los filósofos griegos, Aristóteles lo observaba en varios capítulos de la *Política*; así, en el VIII destaca: “Porque entre unas cosas y otras puede no haber comunidad, como entre la casa y el que la edifica, sino que el arte de los que la edifican es por causa de la misma casa” (Libro VII). En otro párrafo de idéntico razonamiento, el Estagirita afirma: “Porque no toca al arte de tejer el hacer las hilazas; sino servirse de ellas, y entender cuál es buena y conveniente y cuál mala y sin provecho” (Libro I, Capítulo VI).

La mayor claridad del criterio aristotélico sobre este punto, surge de un párrafo del Capítulo XI del Libro III, cuando sostiene que “sobre

algunos oficios, ni únicamente ni mejor puede juzgar el que los practica, sino cuántos conocen las obras, aunque no practiquen el oficio. Por ejemplo, valorar una casa no solamente es propio de su constructor, sino que mejor incluso la juzga el que la utiliza (y el que la utiliza es el dueño de la casa); y juzgar mejor un timón el piloto que el carpintero que lo fabricó, y un banquete el invitado, pero no el cocinero” (acá nos remitimos a la edición de Alianza, 2007, Biblioteca Temática, p. 128, traducción de García Gual y Pérez Jiménez; mientras que las dos citas anteriores corresponden a una edición española, sin fecha, de comienzos del siglo XX).

La conclusión que se infiere de estas reflexiones del pensador griego es la siguiente, según mi opinión: que de los actos, de los hechos, de los acontecimientos, de las cosas y objetos, se pueden percibir juicios u opiniones de dos orígenes. Por una parte, de sus autores, promotores o hacedores; y por otra, de quienes perciben sus consecuencias, sus efectos u otras secuelas, ya sea porque son sus destinatarios o bien sea porque forman parte del objetivo perseguido. ¿Cuál de las dos manifestaciones es la más importante o es la válida para el caso? ¿La asumida por el agente productor o la que siente o percibe el beneficiario? La respuesta aristotélica no es excluyente; pero todo parece indicar que hay que tomar en cuenta y no se puede prescindir de la opinión del receptor de esos fenómenos.

El citado criterio vale para los frutos de la relación enseñanza-aprendizaje, toda vez que en el proceso del tirocinio anidan las expectativas, las ansias, como también las aspiraciones y las frustraciones de los alumnos y estudiantes. ¿Podemos ignorar los estados de ánimo de quienes cursando el nivel intermedio (entre el primario y el terciario) toman conciencia de las escasas perspectivas que ofrece el “título” que van a obtener, tanto en lo formativo y cultural cuanto en lo profesional o laboral? El desengaño puede ser anonadante, como la sensación del tiempo perdido o de la pérdida de otras oportunidades simultáneas. Esos son daños irreparables. No podemos consolar a los que padecen la malversación de su tiempo (en una era en la que se predica a diario que *time is money*, aunque la cuestión no debería caer en tan mezquino reducimiento) con el consuelo que a menudo profería Samuel Beckett

(Premio Nobel 1969, autor de *Esperando a Godot*) con un juego de palabras, al decir a un joven: “Siempre tratas, siempre fracasas; no importa, intenta de nuevo, fracasa de nuevo, fracasa mejor” (sic). En una sociedad “líquida” (para tomar la calificación –o descalificación– que Zygmunt Bauman le adjudica a la vida en los tiempos actuales y en todos los órdenes) habría que poner al tope del mástil la bandolera (bandera pequeña) de la liturgia crematística que alienta a los intereses puramente materiales, identificándolos así con la amarga y resignada confesión de Jules Renard, para quien “lo que distingue al hombre de los otros animales son las preocupaciones financieras”.

Pero no debemos resignarnos a una hipotética fatalidad. Después de la decadencia podemos avizorar el renacimiento: así aconteció en otros momentos históricos. ¿Por qué no intentarlo de nuevo? Es cierto que nuestro admirado Borges proclamaba –en rueda de amigos– que las medidas del descenso argentino parecen insondables; pero en esta ocasión –y tratándose de la EDUCACIÓN– me inclino a favor del excitante desafío que explayara a modo de confesión otro gran literato de América, Octavio Paz, para desahogar su ánimo: “Más que el brillo de la victoria, nos conmueve la entereza ante la adversidad”. Bien que vale la pena intentar lo que en otros tiempos pudieron concretar los padres de nuestra EDUCACIÓN.

II. Recordé en sesiones anteriores la reflexión y la conclusión a que arribaron los miembros del grupo *think tank* de Oxford y Cambridge (Oxcam): las asimetrías, pero no entre ambas Universidades, sino las que median entre los establecimientos y colegios de donde provienen los que acceden al nivel de la enseñanza superior. Según el nivel de origen, si este es bajo en relación con otros, los primeros avanzan con más lentitud y mayores dificultades a la hora de las pruebas de excelencia en el estudio y aprendizaje. Como la Universidad no puede saldar esos desniveles, los perjudicados son los ingresantes que llegan insuficientemente preparados. La recomendación final del citado grupo (a fines del año 2009) fue la de indicar la pronta nivelación de la calidad de quienes aspiran a una vida universitaria exigente.

Así como en la historia no hay monismos causales (R. Orgaz), sino multiplicidad de elementos determinantes, es cierto que hay que actuar, pero debe hacerse –a nuestro entender– sobre diversas concausas que operan en las distintas fases o estadios sucesivos de la formación del alumnado. De lo contrario, el resultado es “desfasar” el sistema educativo (y basta que ello acontezca en alguna de sus instancias), en el sentido de ‘no ajustarse ni adaptarse a las circunstancias corrientes o condiciones del momento’ (*DRAE*).

Hay, por lo menos, tres ejes conducentes a la reconstrucción de la enseñanza “media” (para emplear una terminología o nomenclatura tradicional), que deben abordarse simultáneamente y con la intensidad que la decadencia educativa requiere para revertir la tendencia al *abandonismo* (sic) o abandono en que estamos sumergidos. Es preocupante el desinterés de importantes agentes sociales por la búsqueda de acuerdos y “políticas públicas” que comprometan a gobernantes y gobernados, a las ONG y a las corporaciones, a la familia y a los demás cuerpos intermedios: queda flotando en el ambiente una sensación de indiferencia y un excesivo apego a la frivolidad; y, a menudo, asistimos a remiendos de *chapuza*, o sea, de labor de poca importancia o de obras hechas sin arte ni esmero (*DRAE*).

Veamos los tres ejes para una tarea de reconversión:

1. Los *planes de enseñanza*, en cuanto a sus contenidos y a su doble ordenación: la lógica y la cronológica. Planes y contenidos que en cada época deben guardar correspondencia con la formación y la información propias de la evolución evidente y comprobada de las prioridades contemporáneas, recogiendo el pasado, pero mirando al futuro que se acerca más y más.

Los alumnos toman los ingredientes del “plan” como si fuera un *collage* de asignaturas desprendidas entre sí, o armadas sin “hilo conductor” o por obra del capricho de los fautores del sistema, o sea, que antes que autores son favorecedores y ayudantes de la obra. Muchas reformas han consistido en cambios de denominaciones, en repartos de ciclos o hasta en meras innovaciones de siglas, signos y rótulos.

2. La *formación de los formadores* o la alegoría de la cigüeña. Cuando balbuceábamos las primeras oraciones, a la pregunta de cómo habíamos nacido, se nos respondía que había sido una cigüeña la portadora de tan preciada criatura. Respuesta pueril, pero muy manida en lejanos tiempos; aunque a pesar de la simpleza del dicho, no deja de ser cierto que están en situación desapareja los que fueron así situados en un hogar bien dotado, con respecto a los que nacieron en uno carenciado. Para superar esta terrible desproporción en la desigualdad de oportunidades, hay que preparar a los “formadores” que habrán de capacitar a quienes provienen de estrados compuestos por progenitores desgraciadamente “despreparados” para la formación de sus vástagos.
3. La apoyatura e imbricación con los *agentes responsables de la formación* del educando: No es una tarea de “llaneros solitarios”, sino que requiere una conjunción entre:
 - a) La base natural de la familia y sus distintos componentes (factor endógeno); y la responsabilidad social –inexcusable– como que es un deber público. Con respecto a la familia, concuerdo con el Académico Horacio J. Sanguinetti, cuando afirma: “Nada educa mejor que la mesa de la casa, donde los padres puedan transmitir a sus hijos sus saberes, sus experiencias, de acuerdo a sus posibilidades y condiciones” (*Clarín*, 15/VI/2010).
 - b) Los medios de comunicación contemporáneos, que deberán asumir el deber y la responsabilidad de pasar a cumplir roles edificantes. Hay que pasar, por ejemplo, de la “tele-visión” a la “tele-enseñanza”, pues es un (factor exógeno), con nuevos roles mediáticos, que ya se cumplen en países de nuestro continente (Canadá, México, Brasil).

III. Como el movimiento se inicia con el andar, una vez más apelo a la cita de los aforismos de Goethe, cuando ese genio del pensamiento y de la pluma aconseja: “Cualquier anhelo que puedas o sueñes realizar, *em-*

piézalo, pues hay genio, poder y magia en el *valor*". De lo que se trata es de salir del inmovilismo, pero tomando la dirección correcta a tenor de las experiencias habidas o de las conocidas que han fracasado después de su ensayo sin medir las distancias.

También hay que precaverse de importaciones o trasplantes oriundos de modelos hiperideologizados, cuyos fines sean atentatorios de nuestro credo constitucional enunciado en el Preámbulo y en la primera parte del texto (parte dogmática o principista); del mismo modo que el temor a la iniciativa del cambio pueda resultar letal por retardación o tardanza en los primeros pasos, tal como afirmaba el pensador y político inglés Edmund Burke al advertir que "el mayor error lo comete quien no hace nada porque piensa que solo podría hacer un poco". Y también hay que tener en cuenta que las prevenciones o discriminaciones orientadas a retacear o a menoscabar a algún sector del régimen de prestación educativa pueden trastocar a todo el sistema y afectar a sus demás partes componentes, aunque esa no haya sido la intención inicial. No sería la primera vez que la implementación de una política errónea o malintencionada provocara un desastre mayúsculo, a semejanza de lo que ocurre con el llamado "delito preterintencional", que es aquel que causa un mal o daño superior al deseado o planeado o calculado. ¡Otra vez la fábula del aprendiz de brujo...! Dicho en adagio de pocas palabras, la sabiduría de Albert Einstein lo enuncia así: "¡Triste época la nuestra! Es más fácil desintegrar un átomo que un prejuicio".

De nuestra opinión (de la que reconocemos su –acaso– excesiva severidad) exceptuamos a los establecimientos de enseñanza secundaria pertenecientes a las Universidades, habida cuenta de que ellas ponen especial cuidado en la preparación indispensable para acceder al nivel terciario y evitar, así, las asimetrías o desniveles que provocan tanto frustraciones como demasiadas deserciones. Hay facilidad de ingreso y dificultad de egreso. Y en cuanto a la solución de esta dificultad o complicación, que constituye un duro intrínquilis, nos remitimos y adherimos a las propuestas formuladas por el académico Dr. Miguel Petty (S. J.), colega de la Academia Nacional de Educación, cuyo sensato programa incorporamos como Apéndice de este trabajo: se trata de un enjundioso análisis de la cuestión, que estimo de gran valor para intentar la mejoría

del cataléptico estado de histeria inmovilizante que aqueja al nivel medio de la enseñanza. Seguimos, así, el consejo de Henry David Thoreau, cuando nos señala que “nueve décimas partes de la sabiduría provienen de ser juiciosos a tiempo”. ¿Estamos a tiempo y en tiempo? A lo mejor estamos en el momento de la *sincronía*, en vísperas de llegar a la coincidencia de los hechos o fenómenos en el tiempo (recordemos la alusión de Jorge Luis Borges al “tiempo”, en su cuento titulado “El jardín de los senderos que se bifurcan”); y, como todo fenómeno que reconoce una pluralidad de causas, podamos “hacer que coincidan en el tiempo dos o más movimientos” (sincronizar): en ese caso, asistiríamos a un acto “sincrónico”, entendido como “un proceso –o su efecto– que se desarrolla en perfecta correspondencia temporal con otro proceso o causa”. Si se diera ese feliz momento de “sincronismo”, o sea, de la correspondencia en el tiempo entre diferentes partes de los procesos (*DRAE*), estaríamos en las puertas de la solución del problema.

La EDUCACIÓN en general y la enseñanza media en particular, siempre tienen que estar “a tiempo” y “con el tiempo” del mundo en que vivimos. No hay daño más maligno que estar “fuera del tiempo”, que es como ponerse o situarse fuera del mundo. Como dijera un profesor francés de Derecho, hay que “salir del neolítico”, lo que significa toda una revolución en muchos aspectos de la vida del hombre. ¿En qué era estamos ahora?

IV. Llama la atención que, en los antecedentes del tema, se registren fracasos de iniciativas surgidas en pleno tiempo de los logros exitosos de nuestro sistema de enseñanza, en el momento de haber alcanzado prodigiosos índices de alfabetización. Valgan como reflexión tres episodios significativos.

1. El fracaso de la propuesta de Osvaldo Magnasco, eminente educador y notable político de la generación “del ochenta”, que fue derrotado en la arena parlamentaria, pese a la fuerza de sus razones e impregnado del espíritu “roquista”.

Magnasco comprendió, como antes Sarmiento y Leguizamón, el carácter prioritario de la educación en el progreso de las naciones y, en

tal sentido elaboró, siendo ministro de Justicia e Instrucción Pública, un proyecto de “Reforma de la Enseñanza Secundaria” que fue tratado en la Honorable Cámara de Diputados de la Nación a partir del 18 de septiembre de 1900 y rechazado luego de arduos debates, durante los cinco días subsiguientes. En esa oportunidad el miembro informante de la comisión respectiva, el Dr. Alejandro Carbó, utilizó, en toda su extensión, las sesiones del 18 y 19 de septiembre, en tanto que Magnasco hizo lo propio entre los días 20 y 22 del mismo mes. La controversia fue profunda y minuciosa. En ella el Dr. Magnasco entroncó “el problema educativo y docente en el contexto de toda la vida de la Nación”. Quienes presenciaron la sesión recuerdan el estilo de su defensa como erudita, irónica, mordaz y sarcástica, aunque con un elevado espíritu constructivo. En su proyecto, Magnasco modernizaba la estructura educativa de la enseñanza secundaria en todo el país, descentralizándola, aunque sin perder por parte del Estado Nacional el control de los planes de estudio y la inspección escolar, acentuado la creación de institutos de artes y oficios, agricultura, minería, industria, comercio, etcétera, así como también la instauración de becas para los mejores promedios, todos ellos sostenidos por la Nación. El desiderátum del proyecto de ley impulsado por Magnasco era reformar la enseñanza secundaria tornándola menos doctrinaria y más orientada al estudio de las ciencias y la técnica, es decir, a la “enseñanza productiva” que Alberdi intuía como imprescindible. En pocas palabras, menos doctores y más ingenieros, sin por ello menospreciar la necesidad de la enseñanza de las ciencias humanísticas. (Véase Jorge Reinaldo Vanossi, “Dos exponentes del ideario liberal de la generación del ‘ochenta’”. En *Anales*, Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas, año 2007).

Onésimo Leguizamón y Osvaldo Magnasco vivieron durante la llamada “generación del 80” y a ellos se le puede aplicar el sentido que Ortega y Gasset daba al concepto de pertenencia histórica a un período: “lo decisivo en la vida de las generaciones no es que se suceden, sino que se solapan o empalman. Siempre hay dos generaciones actuando al mismo tiempo, con plenitud de actuación sobre los mismos y en torno a las mismas cosas, pero con distinto índice de edad y, por ello, con distinto sentido”. (Véase Jorge Reinaldo Vanossi, *La influencia de José*

Benjamín Gorostiaga en la Constitución Argentina y en su jurisprudencia. Buenos Aires: Editorial Pannedille, 1970, pp. 5 y ss.).

El desafío a que remite Magnasco mantiene vigencia y su acometimiento sigue en pie, si se quiere, realmente, concretar el cambio sustancial que la educación requiere como elemento determinante del saneamiento cultural y filosófico. La Argentina sigue saqueada por la destrucción sistemática de sus bases culturales y la falta de adecuación de sus esfuerzos educativos a los desafíos actuales del progreso. Un legado histórico espléndido se pretende reemplazar por aviesas y pueriles leyendas en biografías “noveladas”. Esa tergiversación genera la confusión que nos abruma; y, ante ello, corresponde volver a las fuentes para encontrar allí la inspiración que imprima al nuevo rumbo. El estudio científico de la historia requiere de manera insoslayable la aplicación de una metodología específicamente historiográfica, cuyas fuentes principales partan del apoyo documental y del aporte testimonial de primera mano. Lo demás son pretensiones de *best seller* que no pasan de ser insustentables y efímeras novelerías, dicho esto con expreso pedido de disculpas a los genuinos novelistas de todas las épocas.

Tiene el valor de una consigna el deber de desbrozar las malezas que desplazan a la *hierba buena*, sofocada por la *hierba mala*. La complacencia hacia la degradación de los niveles educativos de la enseñanza no puede ser vista con neutralidad. Es una cuestión de energía, que debe ser volcada en el sentido del “no va más”. Hay que rectificar el rumbo y no desentenderse del peligro que acecha por el camino del cóctel fatal de chabacanería, procacidad, farandulería y amoralismo. De no actuar a tiempo, se nos enrostrará lo que dijo Solomon: “Ha convertido en virtud la falta de energías” (Asch Solomon, psicólogo social norteamericano, 1907-1996).

2. La “dejación” parlamentaria en el tratamiento y consideración del Proyecto del ministro Carlos Saavedra Lamas. Otra oportunidad perdida. Durante su desempeño al frente de la cartera de Justicia e Instrucción Pública presentó dicho proyecto de la ley que, de haberse aprobado, hubiera transformado –entre otras cosas– el régimen de la enseñanza me-

dia. No tuvo suerte el yerno de Roque Sáenz Peña, que, en cambio, dos décadas después, obtendría merecidamente el Premio Nobel de la Paz por su iniciativa en la celebración del Pacto Antibélico para las Américas y su esforzada gestión en favor del término de la Guerra del Chaco entre Bolivia y Paraguay (fue el primer Nobel argentino). Su proyecto legislativo había sido precedido por un decreto de fecha 1.º de marzo de 1916, suscripto por el presidente de la Nación, Dr. Victorino De La Plaza, y refrendado por Saavedra Lamas (Boletín Oficial, 10/3/1916). En el mensaje dirigido al Congreso Nacional el 3 de julio de ese año, que tuvo entrada en el Senado en la sesión del día 25 del mismo mes, se explicaban los fundamentos del proyecto innovador, que venía a recoger las experiencias habidas a partir de la Ley 1420 y normas ulteriores. Allí señalaba que la enseñanza secundaria "... se ha desarrollado de modo precario, sufriendo las alternativas, organizada por la falta de una ley que le diera estabilidad" y puntualizaba que esas falencias "mantuvieron la incertidumbre en perjuicio de los educandos".

La novedad del decreto del 1.º de marzo consistía en el establecimiento de la "escuela intermedia", como ciclo posterior a la enseñanza primaria (que se acortaba) y anterior al de la "enseñanza secundaria". O sea, que la denominada "intermedia" abría el paso hacia las alternativas de la "secundaria", la "normal", la "comercial", la "industrial" y la "agrícola" (también estaba prevista la "profesional de artes y oficios" a la que se podía acceder después de los cuatro años de la "primaria" y haber cumplido doce años de edad). No hay mejor explicación posible del cambio o salto copernicano (sic) que suponía la propuesta del proyecto de Saavedra Lamas que proceder a la lectura de algunos párrafos del "Mensaje" al Congreso.

Veamos pues:

A tales propósitos tiende el establecimiento de la escuela intermedia: toma al niño a los doce años y al mismo tiempo que completa su instrucción general lo prepara para la secundaria y técnica: si da aptitudes manuales no pretende formar obreros, sino proveer a los educandos de conocimientos que son disciplinas para el trabajo y que podrá utilizar si no continúa sus estudios, a la vez que vigoriza su aptitud si desea seguirlos.

El plan de enseñanza intermedia abarca dos partes: la teórica y la profesional y técnica; la primera busca dar al educando enseñanza más útil, sencilla, práctica, de uso inmediato. La técnica pretende darle una habilidad manual que podrá usar en la vida y despertar su ocasión dándole la elección de determinada enseñanza profesional. El detalle de las materias que comprende la enseñanza técnica demuestra que se trata de aquellas más corrientes y usuales. El hecho de *ser electivas* permitirá que las aptitudes prácticas puedan ser educadas teniendo en cuenta el sitio en que el joven probablemente desarrollará sus actividades.

En opinión del poder ejecutivo, la escuela intermedia está llamada a operar un profundo cambio en la educación y aun en el régimen económico e industrial de la Nación. Como vuestra honorabilidad observará de la lectura de las disposiciones del proyecto, la escuela intermedia, si bien participa de alguno de los caracteres del gimnasio italiano, de la escuela reformada de Alemania y de la Grammar School de Estados Unidos, en realidad es un tipo distinto de enseñanza que responde a necesidades de la organización social y educacional argentina.

En la organización de la enseñanza en los colegios nacionales el proyecto tiende a estos **tres fines**: *completar la enseñanza general; hacer cesar el enciclopedismo de la enseñanza; facilitar la vocación del educando dándole la elección del orden en que dará sus asignaturas y la elección de las asignaturas mismas*, según la carrera universitaria que intente seguir luego.

El primer fin se satisface con el núcleo central obligatorio para todos los alumnos: enseñanzas hay que todos deben conocer cualquiera sea la subsiguiente orientación universitaria; el segundo propósito se consigue no obligando al alumno a conocer un poco de todas las ciencias, sino precisándole determinadas materias de enseñanza según la carrera a que luego se dedicará; el tercer motivo queda cumplido con la división de los estudios en núcleos electivos de materias afines y con la disposición que deja al educando en la libertad de elección del orden en que estudiará sus asignaturas, sin otra limitación que la que impone la necesidad de que algunas sean consideradas previas respecto de otras.

Este cambio de sistema a favor de la tendencia y del esfuerzo voluntario está destinado a facilitar el aprendizaje, haciéndolo interesante y *sin someter al estudiante a una división de estudios en años determinados*, que no responden a necesidad alguna. Antes de ahora el alumno, al inscribirse en un año, se comprometía, si aspiraba a la promoción, a llevar *una carga de peso fijo*, tuviera o no fuerzas para sostenerla; hoy solo se compromete a lo que pueda y quiera con relación a sus aptitudes. La distribución de asignaturas en años, además de no obedecer a razones de índole científica ni didáctica, contraría las inclinaciones del alumno sin beneficio de ninguna especie.

Cabe señalar que en la parte dispositiva del proyecto, quedaba precisado que las escuelas “intermedias” podían funcionar “aisladamente o como complementarias de las primarias o como anexas de los colegios nacionales, de las escuelas normales, de comercio e industriales”; como asimismo se imponía “que cada alumno deberá aprobar durante su estadía en la escuela ‘intermedia’, por lo menos *una aptitud manual*, requisito indispensable para que se le extienda certificado de estudios completos”.

¿Qué suerte corrió este proyecto? La de los avatares políticos y las mezquindades presupuestarias, que no son estas últimas “un dato menor” en el quedamiento (y no quedantismo, que no es palabra) del costumbrismo nacional. El Congreso no incluyó las partidas necesarias para cubrir la puesta en funcionamiento y el mantenimiento de la “Escuela Intermedia”, por lo que –con esos fundamentos– el nuevo presidente de la Nación, D. Hipólito Yrigoyen (que había asumido pocos meses antes), dictó un decreto con fecha 22 de febrero de 1917 (Boletín Oficial del 24 de ese mes) por el que restableció el régimen anterior, con los planes de estudios y programas en los Colegios Nacionales, Escuelas Normales, Industriales y de Comercio; y, asimismo, el sexto año de los Colegios Nacionales (también por carecer de previsión de las partidas para ello). Fue por este mismo decreto que se dispuso la obligatoriedad del dictado de cursos de idioma italiano en 4.º y 5.º año de los Colegios Nacionales: ello debe entenderse como un reconocimiento al cuantioso

flujo inmigratorio de esa procedencia, del mismo modo que Yrigoyen incluyó como feriado nacional el día 12 de octubre de cada año como homenaje a España —la “Madre Patria”— y recordación del descubrimiento de América.

Durante esa misma presidencia, el ministro J. S. Salinas elevó al Congreso Nacional otro proyecto de ley de Educación, que no fue considerado por las Cámaras, y corrió la misma suerte que los anteriores (y los posteriores). Ese texto mereció críticas de la oposición, que lo mentaron de “críptico” (¿oscuro o enigmático?) aunque “el tiro por elevación” iba dirigido al lenguaje habitual del señor Presidente...

3. El 1.º de junio de 1938, el presidente de la Nación, Dr. Roberto Ortiz, dicta el Decreto N.º 5444, en el que designa una comisión especial para que estudie y proyecte una ley de Instrucción Pública, cuya presidencia recaería en el entonces ministro de Justicia e Instrucción Pública, el Dr. Jorge E. Coll, un destacado profesor universitario. La comisión quedó integrada con los doctores Horacio C. Rivarola y Carlos M. Biedma, y los señores Manuel S. Alier y Arturo Cancela. En los fundamentos del citado decreto están indicados los grandes temas del proyecto que se iba a elaborar: 1) los “planes generales” a que se refiere la Constitución Nacional; 2) la deserción escolar; 3) la realidad de más de un millón de niños sin escuelas; 4) las causas de la crisis educativa; 5) la asistencia al niño (condiciones sociales y morales diferentes, imponen soluciones diversas); 6) la enseñanza preescolar; 7) el ciclo primario; 8) los analfabetos mayores de la edad preescolar y adultos; 9) la educación de los niños anormales; 10) la educación práctica, escuelas de oficios urbanas y rurales; 11) la enseñanza en el liceo, el bachillerato; 12) la enseñanza especial; 13) el problema del normalismo; 14) el estatuto legal del magisterio; 15) las normas para la educación física; 16) la edificación escolar; 17) las instituciones particulares de enseñanza; 18) la gratuidad de la enseñanza; 19) la cultura femenina; y 20) la formación del espíritu nacional. Como surge del listado, toda una cosmovisión abarcativa de los tópicos, a través de una legislación orgánica: ese era el plan. Y el proyecto tuvo entrada en la H. Cámara de Diputados el 28 de agosto de 1939, dándosele estado parlamentario en la sesión que efectuó ese

Cuerpo al día siguiente; pero nunca llegó a convertirse en ley, no obstante sus sólidos fundamentos que acompañaron a la regulación de cada etapa de la enseñanza. Resulta difícil resumir tan densos contenidos y sus nutridas anotaciones en el marco de la brevedad y síntesis de esta comunicación; pero sí corresponde destacar el especial cuidado que luce en lo atinente a la Enseñanza Media (liceo, bachillerato y magisterio normal); a la Enseñanza Especial (comercial, industrial, profesional de mujeres, de oficios, de estudios artísticos, especial de profesorado de enseñanza media, especial de magisterio de instrucción primaria para el medio rural, especial de los deficientes mentales o de los sentidos). La vastedad de aspectos incluía –con visión de futuro– el “Profesorado en Idioma Portugués y Literatura Brasileña”; como asimismo “Estudios Artísticos” (conservatorios de música y arte escénico, etc.), el “Profesorado de Educación Física”, los “Instructores de Gimnasia y Recreación”; todo ello con la indicación de contenidos y de sus planes de estudio. Estábamos ante una verdadera enciclopedia de la EDUCACIÓN (sic) pero corrió la misma suerte que tantas otras iniciativas legislativas de transformación y modernización, inspiradas en la experiencia y proyectadas para satisfacer la necesidad de cambios. Podría formarse una biblioteca recopilando el grueso de los proyectos frustrados a causa de la inacción, de la inestabilidad, del dogmatismo y hasta del rencor personal o de la envidia intelectual.

V. Los proyectos y las reformas ulteriores no han llegado a satisfacer las necesidades de cambio que tuvieron en cuenta los intentos fallidos que hemos mencionado *ut supra*. Más de medio siglo sin arribar a una transformación o un buen mejoramiento de las insuficiencias que ya se habían detectado a fines del siglo XIX. En el tiempo transcurrido desde entonces, muchas pruebas y ensayos tuvieron que ser descartados, por responder a algunos de los dos estilos de inspiración que –por comparación artística– pueden calificarse del siguiente modo:

- *naif*, cuando adolecieron de un estilo caracterizado por la deliberada ingenuidad, tanto de la representación de la realidad como en los tonos empleados (un idealismo etéreo);

- *kitsch*, por pretenciosos, pasados de moda y, a veces, considerados de mal gusto (la soberbia autoritaria).

En contacto con la sociedad, y teniendo en cuenta la sensibilidad (y a veces la sensiblería de esta), tales intentos solo provocaron erupciones de “capilaridad”, en un sentido figurado, pero a semejanza de los fenómenos naturales en virtud de los cuales la superficie de un líquido, en contacto con un sólido, se *eleva* o *deprime* según aquel (el líquido) moje o no a este (el sólido). En esta comparación que atrevidamente ensayamos, el “líquido” es la osadía de los improvisadores y el “sólido” es la pertinacia del cuerpo social.

De tantos intentos y traspies consecuentes, la sociedad se ha tornado escéptica, respecto de profetas y demiurgos. ¿Acaso tendrán presente la clarinada de André Gide, al alertar sobre el peligro de los entusiasmos legisferantes –y de otro orden– poniendo el grito: “*cree* en aquellos que buscan la verdad, *duda* de los que afirman que la han encontrado”? En fin: para nuestra certidumbre, la verdad en este tema oscila entre los que nadan en las aguas de la confusión, en una especie de hermafroditismo que les permite la apariencia de reunir todos los géneros o los dos sexos; y, por otra parte, la fuerte carga “matérica” (un neologismo) que ostentadamente asumen los que pretenden ser dueños de un pensamiento único.

El actual presidente del Uruguay nos ha dado –recientemente– una lección al respecto. José Mujica ha tenido la virtud de la claridad y el coraje de una confesión, cuando, dirigiéndose a su pueblo, enfatizó que “la EDUCACIÓN es el camino”; y entre los párrafos más directos –y no elípticos– de su reflexión en alta voz, les dijo:

Y amigos, el puente entre hoy y ese mañana que queremos tiene un nombre y se llama educación.

Y mire que es un puente largo y difícil de cruzar. Porque una cosa es la retórica de la educación y otra cosa es que nos decidamos a hacer los sacrificios que implica lanzar un gran esfuerzo educativo y sostenerlo en el tiempo.

Las inversiones en educación son de rendimiento lento, no le lucen a ningún gobierno, movilizan resistencias y obligan a postergar otras demandas.

Pero hay que hacerlo.

Se lo debemos a nuestros hijos y nietos.

Y hay que hacerlo ahora, cuando todavía está fresco el milagro tecnológico de Internet y se abren oportunidades nunca vistas de acceso al conocimiento.

Es como una carrera en dos pistas, allá arriba en el mundo el océano de información, acá abajo preparándonos para la navegación trasatlántica.

No podemos estar afuera. No podemos dejar afuera a nuestros chiquilines.

Esas son las herramientas que nos habilitan a interactuar con la explosión universal del conocimiento.

Este mundo nuevo no nos simplifica la vida, nos la complica...

Nos obliga a ir más lejos y más hondo en la educación. No hay tarea más grande delante de nosotros.

VI. Comencé citando a Aristóteles, y vuelvo a hacerlo, de la misma obra, trayendo a colación la importancia cultural que asigna a la perduración: “Porque la ley no tiene fuerza para persuadir si no es por la costumbre, y Esta no se confirma sino en largo tiempo. De manera que mudar fácilmente las leyes recibidas en otras leyes nuevas es hacer que la fuerza de ellas sea escasa o nula” (*Política*, Libro II, Capítulo VI).

La perduración no se confunde con la inmutabilidad o la petrificación de las normas. Las normas por sí solas no son más que condición necesaria, pero no suficiente. Necesarias para poner cauce o marco al flujo de las fuerzas sociales y morales que impulsan el movimiento que caracteriza a la Historia. Por ese cauce transitan infinidad de factores, que se incardinan en un *todo mayor*. De esa “incardinación” forman

parte ideas, creencias y conceptos que se incorporan al *todo mayor*, en un proceso de vinculación permanente. La “incardinación” es como una entrada o acceso a la vía de la transformación paulatina y permanente, que caracteriza –en más o en menos dosis– a toda la vida institucional (por algo será que el mismo vocablo vale para aludir a personas que entran en una casa o institución, conf. *DRAE*).

Los procesos culturales –en cuanto al cambio– son inquietantes. Pasa tanto en la educación como en los demás órdenes de la vida personal o social. Requiere paciencia y perseverancia; y para ello vale tener presente otro amargo *improntu* de Winston Churchill, cuando advertía que “el éxito es aprender a ir de fracaso en fracaso *sin desesperarse*”. Nosotros añadiríamos que la tonificación del temple humano es dato primordial para superar la adversidad de las circunstancias, en especial cuando estas aparecen con signo negativo. *Siempre hay que pensar con signo positivo, para no quedar derrotados de antemano*; pues ciertamente prevenía irónicamente Henry David Thoreau (1817-1862, un estudioso y contemplativo de la naturaleza) que “ciertas evidencias circunstanciales son muy fuertes”; y “muy fuerte” habrá sido su disgusto con los estados esclavistas, tanto que, en su obra *Desobediencia civil*, predicó la resistencia pasiva, siendo así un precursor de Gandhi.

Ante la necedad de la estulticia y la tontería de los timoratos, si se quieren concretar cambios acordes con las nuevas realidades del requerimiento social (que no se debe confundir con la impudicia del pedimento prebendario) hace falta esgrimir convicciones fundadas que sean animadas por la estuosidad ardiente y calurosa de un estado de conciencia general que apoye la prioridad de la EDUCACIÓN, en lugar del mucho circo con poco pan (sic). A la hora de la verdad, cuando el velo se corre, los populismos “de temporada” simulan preocupación educacional, pero contrabandean con mercadería propagandística: su destino ocupacional es el engaño, de modo tal que siempre puedan apelar *in extremis* a la masa, desconcertada por el atruendo, pero que, por la seducción de la convocatoria, se transfiguran en la *folla*, expresión que remite al “concurso de mucha gente, en que sin orden ni concierto hablan todos, o andan revueltos para alcanzar alguna cosa que se les hecha a la *rebatña*” (arrebatar, ir de prisa para sacar algo que otros quieren a la vez, *DRAE*).

Invocar la EDUCACIÓN es una moda “de temporada”, pasajera, que surge en los períodos preelectorales. Casi todos los autocandidatos recitan los mismos eslóganes, lo cual puede confundir los sinceros con los impostores; aunque más allá de la cáscara y de las ínfulas de capanga, el protagonista está en la cornisa de la comisión del delito de estelionato, pues su conducta se asemeja al fraude que comete el que encumbra en el contrato (con el pueblo) la obligación que tiene contraída *anteriormente* sobre el mismo ítem, al margen de su cumplimiento o de su incumplimiento.

El popurrí “populista” es siempre así, aunque cambie vertiginosamente de indumentaria, como en el viejo teatro hacia el actor Frégoli.

Hasta puede llegarse a pensar y creer que, en el caso de la EDUCACIÓN, su recurrente manoseo, que sufre como bandera que se iza y muy pronto –después del éxito– se arrea, se consume una deslealtad –no personal sino principista–, cuya persistencia y consecuencias deletéreas valen para formular a manera de conclusión general, un símil con aquel retrato de la *trama* que viste a la *trampa* de las defecciones amicales, con palabras de Voltaire: “Los amigos nos abandonan con demasiada facilidad, pero nuestros enemigos (en el caso de la EDUCACIÓN) son implacables”. Y de eso se trata².

Creo que algo semejante ocurre en el plano de la investigación científica. Miramos de reojo y no dimensionamos el “salto” que nos aleja

¹La “batalla” cultural parece perdida; pero tenemos la impresión de que lo que importa es la guerra, en la que se puede triunfar no obstante las derrotas sufridas con anterioridad. Lo importante es la “semilla” del totalitarismo, difícil de encarar y más compleja para desarmar. Los sistemas totalitarios se van formando (*inferi*) sobre la base de la fe (fundamentalismo) y del miedo (policiaco e invasor). Estudió este problema –después de la Segunda Guerra Mundial y desde el exilio en Estados Unidos–, el eminente Charles Friedrich. Un autor francés de origen ruso, Alexandre Koyré se sumó a esta alerta desde la ciencia política, publicando en Nueva York en 1943 un ensayo destinado a no desmenecer o minimizar “la exasperación visceral ante la amenaza de la expansión del totalitarismo” (Conf. Ed. Leviatán, 80 p., 1964). Pero la apelación a la *sociología política* y la *psicología social* no podían faltar: En 1950, aparece en Nueva York la obra de Gilbert sobre la psicología de la dictadura, que apunta a lo más recóndito de la psiquis de los sometidos a juicio en Nuremberg.

de la ventaja diferencial y acrecentada constantemente por otros países a los que no hace mucho tiempo mirábamos con la tradicional vanidad argentina. En el momento de cerrar este texto de comunicación a la Academia Nacional de Educación, leo con pesar esta noticia:

El II Encuentro de Rectores Universia, celebrado en Guadalajara –y que contó con la presencia de más de mil universidades iberoamericanas– trazó un perfil de las principales falencias: es bajo el número de investigadores y es marginal el lugar de la investigación en las universidades de la región. También es deficiente la vinculación entre estas casas de saber y las empresas y el ámbito productivo. *En materia de ciencia, Brasil presenta un dinamismo promisorio, que lo está acercando al nivel de Corea del Sur e India. Pero en la mayoría de los países de la región persiste un severo atraso que condiciona su futuro.*

La educación y la investigación científica son pilares de progreso que exigen un mayor nivel de inversión y la superación de falencias que son comunes en toda Latinoamérica (*Clarín*, 16/VI/2010).

¡Qué diferencia con nuestro Primer Centenario!

APÉNDICE

ACIERTOS Y DESACIERTOS DE LOS CAMBIOS EN LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA³

MIGUEL PETTY, S.J.

1. Todo sistema educativo tiene fundamentalmente dos dimensiones: una cuantitativa y la otra cualitativa. Históricamente, desde que comenzaron nuestros sistemas educativos a mediados del siglo XIX, el problema fundamental ha sido siempre la dimensión cuantitativa. Había que educar al “soberano” pueblo, considerado “bárbaro” por Sarmiento. Pero también en otros países frente al mismo problema se concibieron diversas estrategias para educar, por ejemplo a las masas obreras inglesas en la revolución industrial⁴. En toda América Latina la preocupación, por lo menos hasta mediados del siglo pasado, fue siempre la cuantitativa (es decir, la cantidad de alumnos que acuden a la escuela).
2. Ahora, se insiste mucho en las dimensiones cualitativas, que muchas veces, a nivel de sistemas, se confunden con los problemas cuantitativos, porque es posible que una medida afecte ambas dimensiones.
3. Lo cierto es que hay ciertas medidas que son conducentes a paliar los problemas cuantitativos y otras que se orientan claramente a mejorar la calidad. Lo único importante es que con una medida cualitativa se

³ Se propone este trabajo como una base para una posible manifestación de la Academia. Para facilitar su lectura y discusión se han enumerado los párrafos.

⁴ Las Lancaster Schools, con un docente frente a enormes cantidades de alumnos.

solucionan necesariamente problemas cuantitativos. Es más, ciertas soluciones cualitativas dificultan aún más los problemas cuantitativos.

4. La escuela secundaria, en toda América Latina, era propia de las élites. El mejoramiento de la escuela secundaria era un problema netamente cualitativo. Pero al hacerse obligatoria para toda la población, como en la Argentina, algunos enfatizan más sus aspectos cuantitativos.

La Nueva Escuela Secundaria

5. Ahora bien, la presidenta de la Nación, Dra. Cristina Kirchner, ha anunciado un plan de mejoras para la escuela secundaria, dado que se considera que este nivel “concentra los mayores problemas de nuestro sistema educativo”. Se han afirmado muchas cosas sobre la “Nueva Escuela Secundaria”: que funcionará en dos ciclos y se eliminará el famoso “Ciclo Polimodal”; que será de 6 años (¿con una primaria de 6 años?); la unificación de títulos y la oferta de nuevas orientaciones.
6. Pareciera ser que el objetivo de este plan es cuantitativo: recuperar a los adolescentes que se han alejado de las aulas, o sea reducir la deserción escolar ya que está decretada la obligatoriedad del nivel secundario. ¿Interesa más la cantidad que la calidad?
7. Según el último informe presentado por IDESA (Instituto para el Desarrollo Social Argentino), el país registra un alto déficit en la educación media. Además, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) indicó que en la Argentina el 18 % de los jóvenes de entre 15 y 19 desertó de la educación y otro 15 % está muy retrasado, así se refleja que 2 de cada 3 jóvenes no llegan a finalizar los estudios. Pero todos sabemos que la deserción depende de muchísimos factores: la mayor parte suelen ser económicos o sociales, problemas de distancias, etc. Muchos de estos aspectos dependen

de distintos ministerios y no dependen de la obligatoriedad fijada por el Ministerio de Educación.

8. Es un hecho conocido que el nivel educativo alcanzado por la población está estrechamente relacionado con el nivel de desarrollo económico y poco depende de una ley de obligatoriedad. La gran mayoría (al menos hasta hace poco) de los que abandonan lo hacen mucho más porque necesitan trabajar que porque no les gusta la escuela.
9. Sabemos que hay cambios importantes que realizar⁵, pero es importante distinguir entre las formalidades más bien burocráticas y las medidas efectivas. Debemos recordar que afectan a 3.6 millones de alumnos: un millón en escuelas privadas y 2.6 en escuelas públicas⁶.
10. Aquí me limitaré a comentar cuatro medidas, sin que oportunamente existan otros aciertos, y un gran ausente que es la formación docente.

⁵Los cambios (Raquel San Martín, *La Nación*, 16.2.2010):

- **Acuerdos.** La reforma busca reducir la dispersión de títulos, criterios de evaluación y estructuras que hay en la escuela secundaria. Se basa en acuerdos ya formalizados con los ministros de Educación provinciales.
- **Títulos.** Habrá una escuela secundaria que dará título de bachiller, con diez orientaciones (Ciencias Sociales y Humanidades; Ciencias Naturales; Economía y Administración; Lenguas; Arte; Agro y Ambiente; Turismo; Comunicación; Informática; Educación Física). Durará cinco o seis años. También un secundario técnico y otro artístico.
- **Fuera del aula.** La enseñanza podrá organizarse también con talleres, proyectos, seminarios intensivos, laboratorios y trabajos de campo o solidarios, incluso fuera de la escuela, con la misma validez que las clases. Los planes deberán incluir materias optativas.
- **Facilidades.** Se promoverá la presencia continua de tutores; formatos específicos para alumnos que trabajan o tienen hijos; apoyo paralelo a las clases para los que tienen dificultades, y facilidades para rendir materias adeudadas.
- **Presencia docente.** Se tenderá a que los profesores concentren horarios y funciones en una sola escuela. Además de dictar clase, se incluirán funciones como tutorías y apoyo.

⁶*La Ciudad*. Avellaneda.com.ar, 22.2.2010.

Primer acierto: Mayor inversión

11. En primer lugar conviene destacar la propuesta de mayor inversión en la educación. Siempre es importante destacar que se trata de una “inversión” y no de un simple “costo” o “gasto”. El gobierno habla de una inversión de 2.132.700.000⁷ de pesos a repartirse a partir de este año entre unas 3000 escuelas secundarias, pero no dice qué porcentaje implica del presupuesto educativo. Se habla también de la creación de 106 escuelas nuevas, la refacción y ampliación de 1000 establecimientos, distribución de 4 millones de libros, equipamiento tecnológico, elaboración de materiales impresos y programas de televisión para escuelas rurales.
12. Se habló también de un acuerdo logrado a nivel nacional, que debe ser ratificado en las provincias, acerca de un piso salarial mínimo garantizado de 1740 pesos desde marzo 2010, cifra que subirá a 1840 a partir de julio⁸, lo que significa un incremento de 23.48% sobre el mínimo actualmente vigente. Según una fuente oficial, este aumento supondría una nueva inversión de 400 millones de pesos, que sería una parte de la inversión de más de 2000 millones arriba indicada.
13. Ahora todo depende de las negociaciones a nivel provincial ya que son muy dispares los sueldos docentes en las distintas provincias.
14. No hay duda de que una mejora de las escuelas y de los materiales educativos las hará más atractivas para muchos adolescentes.

Segundo acierto: Proceso paulatino

15. A diferencia de otras ocasiones, se trata de una propuesta que se irá implementando gradualmente⁹. El simple hecho de que se pretenden

⁷ *La Ciudad*. Avellaneda.com.ar, 22.2.2010.

⁸ Discurso de la presidenta de la Nación, 17.2.2010 y Telam 22.2.2010.

⁹ Oporto. Nueva escuela secundaria en la provincia, 28.09.2009.

crear 106 escuelas secundarias nuevas, y refaccionar otras 1000 hace pensar que el proceso será lento, y su implementación durará por cierto algo más de dos o tres años.

16. Se habla de un inicio con una cantidad limitada de establecimientos, por ejemplo, en la provincia de Entre Ríos, se habla de 35 escuelas secundarias, y que pausadamente se irá incluyendo el resto de los establecimientos.
17. Con todo, para algunos debería estar más pensado y discutido antes de su implementación. Si solo esta “Nueva Secundaria” fuera considerada como una política de Estado, a mantenerse e implementarse, sin vacilaciones, independientemente de los cambios de gobiernos de turno, sería un gran paso adelante. De lo contrario, nos quedaremos con las formalidades: se llamaría Secundario en lugar de Polimodal, y todo queda como en aquel entonces. Un editorial de *La Nación* señala que “el afán de dar rápido curso a un cambio, sin escalonar los tiempos de evaluaciones críticas parciales y las consiguientes correcciones, puede ser perjudicial para el todo”¹⁰.
18. Sería bueno que, al plantearse claramente como un proceso largo y serio, se afirme claramente que su implementación insumirá un período de por lo menos siete a diez años.

Tercer acierto: Mayor autonomía de cada establecimiento

19. Desde los anuncios oficiales hasta los comentarios de la prensa en las distintas provincias, se habla de que cada establecimiento tendrá mayor autonomía¹¹ y los directivos harán más que simplemente implementar normas, aceptar docentes designados por la autoridad y realizar acciones que vienen programadas de arriba. Este sería sin duda el cambio cualitativo de mayor trascendencia.

¹⁰ Editorial, *La Nación*, 23.2.2010.

¹¹ Raquel San Martín, *La Nación*, 21.2.2010.

20. Abundan propuestas, como talleres y laboratorios, viajes, trabajos de campo o de carácter solidario con la comunidad. Pero hasta ahora solamente está dicho que se unificarán las actuales autoridades de los distintos ciclos y habrá una autoridad para los 6 años de la Escuela Secundaria.
21. Lamentablemente, de esta medida que, sin duda, sería la más importante desde una perspectiva pedagógica todavía hay muy pocas noticias y menos expectativas.
22. Por cierto, mientras cada director de escuela secundaria no pueda seleccionar sus docentes, su currículum, sus actividades intra y extraescolares, de modo tal que pueda ir formando un “espíritu del colegio”, una tradición y un estilo propios, no se habrá dado ninguna reforma educativa importante.
23. Sería de desear que hubiera una serie de esfuerzos conducentes a medidas en esta línea, que posiblemente es la que más estarían reclamando nuestros colegios.
24. Con todo, sus efectos posiblemente no sean los deseados. Al permitir una mayor autonomía a nivel local, algunos directivos aprovecharán oportunidades y otros no las aprovecharán. La resultante será una mayor diferenciación entre los establecimientos secundarios de gestión pública. Habrá escuelas secundarias oficiales muy buenas y otras que no lo serán y necesitarán correcciones. Mucho dependerá de la capacidad de gestión de las autoridades locales (así como en las buenas escuelitas rurales se reconocen por la cantidad de alumnos que atraen y los malos docentes tienen pocos alumnos).

Cuarto acierto: Reforzar las Matemáticas

25. De mucha importancia para los que quieran seguir estudiando, o conseguir buenos empleos, el refuerzo de las matemáticas, sobre todo en el último año de la secundaria, es vital. Seguramente que se irán

imponiendo modificaciones a lo largo de los 6 años, para que el egresado no salga con un barniz superficial, sino una mejor comprensión de las Matemáticas, es decir, de álgebra, estadísticas, y diversos tipos de análisis matemáticos.

26. Se dice también que se enfatizará la enseñanza de Lengua-Castellano, Historia, Geografía y Ciencias, a lo cual se añade Biología, Física y Química y por qué no, Psicología, Filosofía y Ética. Es decir, es posible preguntarse si solo se priorizan las Matemáticas. En el fondo, lo deseable sería que las materias académicas básicas se redujeran a cinco: Matemáticas, Lengua-Castellano, Geografía-Historia¹², Ciencias y un idioma extranjero. Lamentablemente, la mentalidad enciclopédica reinante lo hará muy difícil.

El gran ausente de la propuesta: La formación docente

27. Ningún cambio educativo se realiza sin que se tenga muy presente la formación docente. Este tema es difícil, porque se trata de cambiar hoy lo que tendrá réditos dentro de tres o cuatro años. Pero ningún plan inteligente puede ignorarlo. Los docentes necesitan formación y ser formados por formadores, para que en un plazo de una determinada cantidad de años se logren implementar gradualmente determinados cambios. Nada serio se puede improvisar. Hay que modificar los planes de estudios en los profesorados teniendo la seguridad de que los nuevos egresados tendrán trabajo porque se habrían modificado los planes de la secundaria.
28. Ello implica un delicado programa de planeación, algo así como el diseño de un nuevo vehículo, en función de nuevos combustibles, nuevas carreteras, nuevas exigencias. Hacer un plan hoy sabiendo que efectivamente se implementará a partir de una determinada fecha en el futuro.

¹² El ideal sería que cada instituto pudiera elegir entre Historia-Geografía o una selección de dos entre: Química-Física-Biología.

29. Este es nuestro talón de Aquiles. Si no lo logramos habrá un rédito político inmediato por la declamación de los anuncios, pero será de corta vida. Tenemos demasiadas experiencias frustrantes para caer otra vez en una más.

ALGUNOS “ISMOS” POLÍTICOS Y CULTURALES CONTEMPORÁNEOS¹³

JORGE REINALDO VANOSI

I. A esta reflexión hemos decidido rebautizarla con la expresión “algunos ismos”, no “los ismos políticos y culturales contemporáneos” (sino “algunos”), porque es imposible hacer, aunque sea “a vuelo de pájaro” una visión en escorzo con una mención incluyente de todo lo que contiene esa expresión

El sufijo *-ismo* tiene dos extensiones posibles, de acuerdo con los diccionarios que se refieren a estos términos. El “ismo” puede ser entendido como una forma de sustantivos que suelen significar doctrinas, sistemas, escuelas o movimientos. Esta es la acepción más abarcativa. Otra acepción más estrecha, más individual, más particular, se refiere a actitudes. La actitud del egoísmo, del individualismo o del puritanismo, este último cuando está referido no tanto a la concepción religiosa, sino a la manera de ser o a la interpretación moral que una persona pueda tener respecto de ciertos temas.

Existen muchos aprovechamientos o utilizaciones del sufijo *-ismo*, acá y en otros países, y en diferentes idiomas. Por ejemplo, en Italia estuvo de moda, al término de la Segunda Guerra Mundial, toda una corriente política que se expresó, incluso electoralmente, llamándose el *qualunquismo*, del *uomo qualunque*, del hombre común, que los que no simpatizaban con esa corriente señalaban que era una forma encubierta de presentación electoral del fascismo caduco, del corporativismo ven-

¹³ Comunicación del académico titular Dr. Jorge Reinaldo Vanossi, en la sesión del 13 de septiembre del año 2006, en la Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas (Buenos Aires, Argentina).

cido. Y otros, que no tenían una visión tan demonizante, o tan condenatoria, consideraban que era el intento de expresar al común de la gente, es decir, aquellos que no se veían interpretados por los partidos políticos que habían resucitado después de la caída del fascismo, o algunos nuevos, como el Partido de Acción, que se habían formado ulteriormente. De todos modos, el *qualunquismo* fue una expresión efímera, transitoria.

El “ismo” también se utiliza para expresiones técnicas más precisas. Por ejemplo, en el Derecho como en otras Ciencias Sociales, el “comparatismo”, que consiste en la aplicación del método comparado en forma sistemática, que tiene ya una consagración universal. El debate que pueda haber en torno a la expresión “método comparado” o “comparatismo” es si se trata únicamente de un método o es también el objeto de una disciplina. Muchos opinamos que es un método y, por lo tanto, el “comparatismo” tiene ese alcance instrumental.

En su momento, Linares Quintana nos trajo a la Argentina una importante novedad que era el “behaviourismo”, que algunos habían traducido como “conductismo”; y que había nacido primero a partir de una disciplina ajena a la ciencia política, en el terreno de la psicología, sosteniendo que debía fundarse exclusivamente en la observación y el análisis de los actos humanos objetivamente observables. Y de allí pasó a la ciencia política, y fue toda un área sumamente importante de la cual tuvimos noticia gracias a los aportes de Linares Quintana, miembro decano de esta Academia.

La ideología ha generado el “ideologismo”. Son dos expresiones emparentadas, pero que hay que diferenciarlas. Porque la “ideología” es una expresión anterior y el “ideologismo” es una moda o una modalidad posterior.

Por *ideología*, todos conocen el origen de esta expresión y lo que dicen las distintas obras de filosofía o los diccionarios filosóficos al respecto. El término fue ideado por Destrut de Tracy para indicar “el análisis de las sensaciones y de las ideas” —esa fue la concepción básica—, según el modelo de Condillac. La ideología fue la corriente filosófica que señaló el tránsito del empirismo iluminista al espiritualismo tradicionalista, que floreció en la primera mitad del siglo XIX. En esto

coincide, también, Ferrater Mora en su *Diccionario de filosofía abreviado* (Sudamericana, 1986). Dado que algunos de los ideólogos franceses le fueron hostiles, fue Napoleón Bonaparte quien adoptó el término en sentido despectivo, llamando “ideólogos” a los “doctrinarios”, o sea a personas privadas de sentido político y, en general, sin contacto con la realidad. En este momento, es decir, a partir de Napoleón, se inicia la historia del significado moderno del término que se aplica, no a una especie cualquiera de análisis filosófico, sino a una doctrina más o menos privada de validez objetiva, pero mantenida por los intereses evidentes o escondidos de los que la utilizan. En esto último está una de las claves de la cuestión.

II. La diferencia entre realidad e ideas: sabemos todos que Maquiavelo la utilizó en varios de sus escritos; conocemos cómo la adoptó Hegel haciendo de ello toda una construcción general y creando la idea de una conciencia desgarrada entre la realidad y la idea; y cómo Marx la adoptó para sus construcciones dentro del materialismo histórico en el desdoblamiento en que aparece ya como una ideología.

Dice al respecto Ferrater Mora (citado *ut supra*): “Las ideologías se forman –interpretando lo que dice Marx– como enmascaramientos de la realidad fundamental económica; la clase social dominante oculta sus verdaderos propósitos”. Y sigue interpretando a Marx en el sentido de que “puede ser –la ideología– revelación de esta realidad, [...] pero puede servir como instrumento de lucha, como sucede cuando el proletariado toma el poder y convierte en ideología militante su concepción materialista y dialéctica de la historia”. Es decir que, en el transcurso de la historia y sobre todo a partir de la aparición del marxismo, pierde el sentido puramente filosófico que le había dado Hegel, o el sentido puramente histórico y político que le había dado Maquiavelo –cuando todavía no se usaba la expresión pero admitiendo esa duplicidad– y toma ya un carácter de bandera política, es decir, de elemento de lucha.

El “ideologismo” sería entonces la exageración de la ideología con un afán dominante o hegemónico. O sea que, en definitiva, es eso. Es por ello que quienes disgustan de las exageradas construcciones menta-

les prefieren enfatizar el “ideario”, que es el repertorio de las principales ideas de un autor, de una escuela o de una colectividad, y que no puede confundirse con una ideología. Por ejemplo, en la Argentina podemos hablar del ideario sarmientino; y muchas veces se ha hablado de este ideario como también de otros pensadores y de otros próceres. O se puede hablar de los ideales. Por ejemplo, los ideales de Mayo y de Caseros; son expresiones que ya tienen carta de ciudadanía y de aceptación.

El *Diccionario de la lengua española*, de la Real Academia Española, que siempre es bueno consultar para ver la interpretación más presente y más actual, habla del ‘conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento religioso, cultural o político’; es decir, un conjunto de ideas fundamentales que caracteriza una manera de pensar.

Los “ismos” y las ideologías en general exhiben dos caras. En nuestra opinión, o exhiben una y esconden la otra. Nos inclinamos por esta interpretación. Pero suelen tener doble faceta. Son como Jano, el legendario rey del Lacio, al que se atribuía el don de leer el porvenir, lo que lo convirtió en uno de los dioses de la mitología romana (le construyeron, incluso, un templo que solo se abría en tiempos de guerra, por ser Jano el dios al cual se encomendaban), y al que se representaba con dos caras y, a veces, hasta con cuatro caras, munido de una llave y de un bastón. Se habla, por lo general, de Jano cuando se refiere a las duplicidades y, también, a las cuadruplicidades, porque a veces tenía dos formas de presentación.

Un genio de la música, como Robert Schumann, dio también un testimonio de esa posible duplicidad, de las dos caras. Desgraciadamente Schumann, como es sabido, murió loco. Pero, probablemente, en la lucidez que también los locos tienen en sus intervalos de gran creatividad, él reconocía que tenía un “yo público” y tenía un “yo oculto”, uno que traslucía y otro que, de alguna manera, retenía. Entonces ideó dos personajes, Florestán y Eusebius, como dos caras que estaban presentes en la música que él componía. Incluso inventó una Liga de David, una imaginaria asociación para pelear contra los filisteos. ¿Y quiénes eran Eusebius y Florestán? Eusebius era la faceta del soñador, del poético, del contemplativo, del lírico. Y Florestán era el bravo, el vehemente, el

feroz, el impetuoso. Y sostenía que las personas podían tener ambas partes unidas en su personalidad, y exhibir a veces una y ocultar la otra, tal como acontece con las ideologías que, en muchos casos, tienen una faceta pública y tienen otra faceta enmascarada, oculta, que contiene la verdadera intención.

Incluso han existido partidos políticos plenamente insuflados del “ideologismo” que tenían dos programas y esto acontecía en muchas partes del mundo, incluso en la Argentina con el partido comunista: el programa oficial que se presentaba para obtener el reconocimiento de la personería jurídica, donde no se hablaba de la dictadura del proletariado; y el programa real, es decir, el que no se exhibía a los efectos oficiales, pero donde estaba lo que verdaderamente se proponían en el caso de alcanzar el poder.

III. Nos preguntamos entonces si debemos hiperpreocuparnos por los “ismos”. Es un motivo de ocupación y de preocupación. Pero ¿debemos conllevar eso en demasía?

Hace poco leíamos a Bernardo Ezequiel Korenblit (*La Prensa*, 1.12.06), un hombre de las letras y plétórico del humor, en relación con la duda acerca de si Gladstone era un pragmático o un idealista. Y dice Korenblit: “Cierta día Brummell vio acercarse a Gladstone. Por el modo pesado de su andar dedujo que tenía algo importante que decirle. El estadista le informó que esa tarde abogaría en la Cámara de los Comunes por una reforma del derecho electoral y, en tanto conversaban de otros asuntos, expresó que continuaría reanudándolos, sus estudios sobre Homero”. Saltó del Derecho Electoral a Homero. “El dandi le recomendó no preocuparse por el Derecho Electoral existente, pues, tal como estaba, no había necesidad de empeorarlo; y en cuanto el poeta de la *Iliada*, le aconsejó que más valía dejar sin modificaciones la gloria homérica consagrada por la posteridad”.

¿Por qué se trae a colación esta cita de Ezequiel Korenblit? Porque ahí se discutía realmente si Gladstone era un idealista o era un pragmático. Idealista es el que idealiza, o sea, ‘el que eleva las cosas sobre la realidad sensible por medio de la inteligencia o la fantasía’. La conclusión

de Korenblit estaba en el título de su tradicional columna: pragmático e idealista. Es decir, las dos cosas. Puede predominar a veces una, a veces tiene preeminencia la otra. Lo mismo ocurre con la ideología.

El “pragmatismo”, que la ideología lleva a la aplicación y, por lo tanto, a la inserción del pragmatismo en la ideología, es el método filosófico según el cual el único criterio válido para juzgar acerca de la verdad de toda doctrina se ha de fundar en sus efectos prácticos. ¿Es esto peyorativo como concepto, como definición? No. Es descriptivo.

Al “utilitarismo” se lo define o se lo califica como una doctrina filosófica moderna que considera la utilidad como principio de la moral. ¿Es un error? Sí, creemos que es un error considerar la utilidad como único principio básico de la moral.

¿Y el “oportunismo”, que está tan presente en los “ismos” y los “ideologismos”? Es la actitud sociopolítica que prescinde de los principios fundamentales, aprovechando al máximo las circunstancias, para obtener el mayor beneficio posible, al margen de las convicciones. ¿Qué es entonces el oportunismo? Es un disvalor, es un antivalor. Es un valor negativo. La palabra “oportunista” tiene siempre una connotación peyorativa, aunque “oportunismo” puede tener una dosis menos intensiva de esa descalificación.

IV. Dos peligros se ciernen constante y perseveradamente sobre las democracias:

- 1) Los “fundamentalismos”, que acosan y desafían por doquier, casi siempre como amenaza exógena. Los fundamentalismos, generalmente, son importados, son producto de una imitación.
- 2) Los “populismos”, lacra que, si bien la experiencia histórica demuestra que terminan mal –siempre terminan mal–, causa un daño incommensurable, porque inficiona *endógenamente* a personas, grupos y partidos, aun a todos aquellos de filiación democrática.

En síntesis, mientras que los fundamentalismos, por lo general, tienen un origen exógeno, los populismos tienen un efecto endógeno, es decir, provocan esa consecuencia.

El tema de estas reflexiones brotó a partir de uno de los tantos títulos noticiosos que nos sacuden a diario con datos y referencias que advierten de algo más que las sensaciones térmicas. La noticia se titulaba así: “Avisan que el populismo es una amenaza”. Y decía: “La calificadora de riesgo crediticio Fitch estimó que las estrategias populistas de gobierno amenazan a las economías latinoamericanas. En una conferencia celebrada en Nueva York, representantes de la compañía examinaron las perspectivas de futuro de las calificaciones crediticias de las economías emergentes, según reportan agencias internacionales. Según Fitch, la corriente de flujo crediticio se va a revertir. «Las estrategias populistas no sirven para lograr un crecimiento a largo plazo, un crecimiento duradero, un buen crecimiento», remarcaron los expertos, que enfatizaron que en nuestro país [por la Argentina] no se está produciendo la inversión real para el largo plazo y el crecimiento se está basando en el uso de las capacidades existentes” (*La Prensa*, 27.1.2006).

Cabe observar, empero, que el vocablo “populismo” –si bien está en la jerga– tarda en ser aceptado por la Real Academia Española. Y es verdad. Es una palabra que está en los diccionarios políticos y demora en llegar al diccionario de nuestro idioma.

V. El tema nos excede; y, asumiendo las limitaciones de nuestra mente, incursionaremos en él, sabiendo del reto que podemos merecer por esta osadía, habida cuenta de que Thomas Mann advirtió que “solo lo exhaustivo es interesante” (sic). No vamos a ser exhaustivos y dudo de que seamos muy interesantes.

Un autor mexicano, un pensador, director de la revista *Letras libres*, y autor de, entre otros libros, *Travesía liberal*, Enrique Krauze, se ha encargado de hacer un decálogo del populismo (“Decálogo del populismo iberoamericano”, *El País*, 14.10.2005). Y citaremos nada más que los títulos de ese decálogo, que él adjudica a este fenómeno político, añadiendo que su caracterización, por tanto, no debe intentarse por la

vía de su contenido ideológico, sino de su funcionamiento. Esto es muy importante como advertencia, porque el populismo, como siempre vamos a sostener, no es una ideología, sino que es un estilo, es toda una atmósfera, es toda una creación ambiental, que por ende es muy difícil, entonces, de atacar o de enfrentar con otras ideas, porque no tiene ideas: las cambian, fluyen. Hay una permanente transformación o metamorfosis y entonces no basta con oponer otra creencia u otra idea, porque se está frente a un tic, tan variable como el ropaje de Frégoli.

El “Decálogo” de Krauze (nada más que los títulos) es el siguiente, al que refrendamos con un breve trazo en cada caso:

- 1) “El populismo exalta al líder carismático”. No hay duda.
- 2) “El populista no solo usa y abusa de la palabra: se apodera de ella”. Manipula los términos.
- 3) “El populismo fabrica la verdad”. Es decir, desforma, inventa.
- 4) “El populista utiliza de modo discrecional los fondos públicos”. Esa trasgresión es pública y notoria. Basta con leer los diarios.
- 5) “El populista reparte *directamente* la riqueza”. Capricho del príncipe, asistencialismo, prebendismo, dádiva.
- 6) “El populista alienta el odio de clases”. De clases, sectores, grupos, religiones, nacionalidades, etc.
- 7) “El populista moviliza permanentemente a los grupos sociales”. El activismo, con recurrentes apelaciones a la violencia, a la agresión, a la virulencia.
- 8) “El populismo fustiga por sistema al enemigo exterior”.
- 9) “El populismo desprecia el orden legal”. Le gusta la anomia. Prefiere los poderes discrecionales. Incurrir en la arbitrariedad.

10) “El populismo mina, domina y, en último término, domestica o cancela las instituciones de la democracia liberal”.

Y esta es la conclusión a la que arriba Krauze: “No termina por ser plenamente dictatorial ni totalitario; por eso, alimenta sin cesar la engañosa ilusión de un futuro mejor, enmascara los desastres que provoca, posterga el examen objetivo de sus actos, doblega la crítica, adultera la verdad, adormece, corrompe y degrada el espíritu público”.

No pretendemos emular a Krauze, pero debemos añadir algunas de las notas características del populismo que conocemos, del que más cerca hemos visualizado:

- 1) Es a-ideológico. Puede tener una ideología de extrema izquierda, extrema derecha, cambiarla de la noche a la mañana, hacer “travestismo” en cualquier momento.
- 2) Es procarismático.
- 3) Es procaudillesco.
- 4) Es no programático. Nunca hay planes a largo plazo, planes creíbles, viables, que tengan andamio y, por lo general, busca lo que la coyuntura pueda redituarse. No reconoce “anclaje” en el pasado ni vislumbra el impulso de una “futuridad” asequible.
- 5) Es persecutorio, “prepeador” y pendenciero.
- 6) Es autoritario, fuertemente autoritario. Por lo menos, así lo hemos conocido y lo conocemos. Tenemos una prolongada tradición de padecimiento de esa fiebre contagiosa.
- 7) Es decisionista y voluntarista.
- 8) Tiene un gran desdén institucional. “Culto al coraje, desprecio a la ley”, decía Juan Agustín García. Se quedó corto, pues desde 1900 hasta hoy la tendencia no se ha revertido sino acentuado.

- 9) Es demagógico. “Pan y circo”. Como dicen los italianos refiriéndose a los populismos que ellos conocieron: “Festa, farina e forza”. *Festa* que sería circo; *farina* que es el pan, la harina; y *forza* que es la fuerza, el autoritarismo.
- 10) Es manipulador de masas o grupos.
- 11) Tiene un gran desparpajo, que exhibe, desembozadamente. Es un desinhibido en el discurso o en la acción.
- 12) Es divisionista de la sociedad. Busca enfrentar, busca crear el odio, va contra la “paz interior” (Preámbulo de la Constitución).
- 13) Y, por lo general, además de ser paternalista es extorsionador de los grupos o de las multitudes en general.
- 14) Es “movimientista”. Prefiere la argamasa antes que las formas y los procedimientos preestablecidos.

VI. Hay algunos autores del mundo anglosajón que hablan de un “populismo gótico”, es decir, un populismo que toma esa denominación del “gótico americano”, que es un cuadro pintado por Grant Wood en 1930, al que un autor que se ocupa de este tema, Lukacs, remite como imagen de entonces de los populistas en Estados Unidos: es la imagen de una pareja de agricultores, inspirada en el renacimiento flamenco, y con esa pintura Wood pretendía exaltar el nacionalismo, exaltar lo común del *Volkgeist*, como dirían los alemanes, del “espíritu del pueblo”: es decir, una imagen primaria, pero colocada por encima de lo que es la cultura universal o de la cultura en los términos que trasciendan la realidad telúrica y atávica.

Los autores no se ponen de acuerdo en si el populismo es un fenómeno exclusivamente de los países subdesarrollados. Algunos sostienen que el populismo es un fenómeno propiamente latinoamericano; hay otros, en una amplia bibliografía al respecto, que la incluyen también en

los países europeos, aunque quizás lo confundan con los fenómenos propiamente totalitarios, como el de Mussolini o el de Hitler, o el del comunismo. Lo que sí es evidente es que del populismo se están apropiando los resabios del ultraizquierdismo en la actualidad, en la Argentina y en gran parte de América Latina.

El “movimientismo” es el último término que hemos mencionado como característico o propio del populismo; y surge la pregunta: ¿no es, acaso, el embrión de un fundamentalismo agazapado? Otro interrogante sería: ¿se concibe un populismo sin “movimientismo”? o sea, saber si tiene andamio el populismo si no utiliza el “movimientismo” en reemplazo de las estructuras de intermediación existentes. ¿Se lo concibe sin desprestigiar a los partidos políticos, desconocer a los demás grupos intermedios y crear una cosa amorfa, una cosa multiforme, proteica, que puede ser tanto para un lavado como para un fregado y llamarlo “movimiento”?

Todos los “movimientismos” han pretendido o intentado sustituir el sistema de partidos políticos, o establecer el partido único, que es suprimir el régimen partidocrático entendido o concebido con sentido plural.

Un analista de la realidad nacional decía hace poco tiempo (*La Prensa*, 31.6.2006): “Este movimientismo del siglo XXI –basado en el clientelismo antes que en la militancia– tiene una fuerte tradición en nuestro medio, donde predominaron dos formas de participación política: la liberal y la populista. La primera tiene como ejes el partido, los políticos profesionales y las elecciones. Los ciudadanos son políticos ocasionales, que ejercen cada dos años. La segunda forma de participación es plebiscitaria y asambleísta y en ella los ciudadanos se limitan a adherir a los mandatos del líder del momento que gusta arengarlos en un diálogo cara a cara en espacios abiertos”. Movilizarse, movilizarse, movilizarse, es la consigna de sus líderes.

Si las cosas son así –otra pregunta–, ¿hay capacidad de reacción? Se observan, a veces, algunos quiebres de la “indiferencia” de la ciudadanía ante la aparición de los populismos y de los movimientismos.

Por ejemplo, cuando el populismo llega a exageraciones y genera un alto grado de corrupción, eso puede ser un motivo éticamente movilizante, de reacción frente al estilo o tic dominante.

Especialistas en economía de la Universidad de Harvard desarrollaron la siguiente fórmula: *corrupción es igual a monopolio, más discrecionalismo, menos transparencia*. Creo que esta fórmula puede sernos útil para analizar la evolución de nuestras instituciones políticas.

De todos modos, no todo son flores para el populismo desde el punto de vista del terreno de los que aborrecen al liberalismo. Se puede encontrar, también, algún autor que, siendo profundamente antiliberal, reconozca, sin embargo, lo siguiente (es una cita de Nicolás Casullo en un trabajo llamado “Populismo: el regreso del fantasma”, *Página 12*, 28.5.2006): “Efectivamente el populismo es una experiencia política democratizadora, pero además y a la vez deficitaria en lo democrático institucional. Que muy difícilmente encontró una armonía positiva entre el contenido de sus políticas y la construcción de lo político democrático, entre su irrupción concreta en una época y el despliegue de un pensamiento político e intelectual abierto, plural, acorde a la magnitud de lo que se propone, como de manera tan eficaz lo logró siempre el liberalismo en el marco de las batallas culturales de largo aliento”. Es decir, hay quienes, siendo antiliberales, reconocen que el liberalismo tuvo estas virtudes y que el populismo las trata de destruir. “A confesión de parte, relevo de prueba”, dirían los procesalistas.

¿Y la región que nos rodea? Pregunta que surge porque no podemos ceñirnos solamente a lo que vivimos cotidianamente. ¿Qué somos nosotros? ¿Qué hemos tenido y qué tenemos a la vista? Hemos conocido a Vargas, hemos conocido a Perón, y los Estados Unidos conocieron en Louisiana un fenómeno muy parecido, poco tratado en nuestro ambiente: Huey Long, el famoso gobernador y senador, quien gobernó en ese estado sureño, ya sea directamente (como gobernador) o indirectamente desde Washington (como senador), de manera muy semejante a la que luego tendría el peronismo en la Argentina. Los años de Huey Long fueron la década del treinta y el primer lustro de la década del cuarenta. Perón se inspiró también en Mussolini, del cual bebió y se alimentó de cerca en ocasión de su beca en Europa. Pero tuvo muy en cuenta los

estilos de dos caudillos que él había conocido de cerca porque había estado en destinos militares próximos, sobre todo en Mendoza con el “lencinismo” y en San Juan con el “cantonismo”.

Tenemos a Chávez, tenemos a Evo Morales... ¿y qué tal andaremos por casa?

En Bolivia, el fenómeno es muy preocupante, no solo desde el punto de vista de lo que leemos a diario, como parte del anecdótico y de los episodios que están sucediendo. Pero la nueva Constitución que se proyecta —y que no sabemos la suerte que tendrá esa Convención— arranca con una asamblea que tiene como mandato buscar y construir un “Estado social comunitario”. Está claro: ya no se habla de un Estado social democrático y de derecho, ya no se habla del Estado de la democracia social; se habla de un Estado comunitario. Y de comunitario a comunista puede haber distancia o puede no haberla; depende del posibilismo, es decir, de lo que la realidad fáctica le permita al señor Evo Morales (o a quienes lo secundan, o a sus “edecanes mentales”) alcanzar en el discurso de las metas fijadas por su politizado movimiento indigenista, que ya no es una reivindicación sino una ideología.

Carlos Pérez Llana, en una conferencia que dio en la Asociación Cristiana de Empresas (ACDE, 12 de julio de 2006), titulada “¿Hacia el campo de los populistas?”, señalaba cinco situaciones en las que se encuentra el Estado en el mundo. Una, el *estado fallido*, que son las entidades territoriales ingobernables. Segundo, los Estados Unidos, pues ese es el Estado que todavía puede pensar en términos de soberanía (es uno solo). Tercero, los Estados que creen que la soberanía es una utopía inalcanzable, pues ya tienen la soberanía compartida: fundamentalmente el fenómeno de la Unión Europea. Cuarto, los aspirantes a potencias como China y la India. Y por último, los Estados que se podrían denominar, según él, insulares, donde la inserción pensada está, básicamente, en el comercio: como Chile, Malasia, Irlanda o Australia. No menciona la Argentina. Nos preguntamos dónde colocar a la Argentina. ¿Directamente en el populismo, o en el camino hacia el populismo, combinando demagogia con cesarismo?

Es interesante traer a colación que Francis Fukuyama, cuando le han preguntado recientemente qué habría más allá del fin de la historia —sobre lo cual él ha hecho ya varias aclaraciones respecto de su tesis original, con varias moderaciones—, responde con una sola palabra: “chavismo”, por Chávez. ¿Y por qué responde así? Veamos lo que dice Fukuyama: “... los políticos democráticos deben ofrecer políticas sociales realistas y competitivas. A la política social, desafortunadamente, le es difícil acertar. A menos que se creen incentivos para que los pobres se ayuden a sí mismos, puede convertirse en un derecho, que crea dependencia y un déficit fiscal incontrolable. En Brasil, el gobierno de Lula se apoderó de un programa de transferencia de ingresos a los pobres, pero en el proceso político debilitó los procedimientos coercitivos que obligaban a mantener los niños en los colegios. Y las políticas de libre mercado no son una panacea. Aun Chile, que tiene un extenso programa de educación privada de gran nivel, presencié grandes protestas estudiantiles, debido a la pobre calidad de las escuelas públicas”. Y termina diciendo Fukuyama: “Los gobiernos democráticos en América Latina deben trabajar pacientemente elevando la calidad de sus instituciones públicas, mejorando cosas tan simples como conceder licencias para comercios, hacer respetar los reclamos sobre propiedad, y controlar el crimen. No hay soluciones fáciles, frecuentemente se requieren experimentos a nivel local, tales como el *presupuesto participativo* de la ciudad brasileña de Porto Alegre, iniciativa que forzó a los políticos a mostrar adónde iba el dinero. La mala administración pública debilita el crecimiento económico y le quita legitimidad a las instituciones democráticas, abriendo el camino a giros violentos y reacciones desmedidas” (*La Prensa*, 3.9.2006). Esta es la opinión de Fukuyama, cuya lectura nos trae a la memoria la apelación a la *metonimia*, expresión esta que alude al *tropo* que consiste en designar una cosa con el nombre de otra tomando el efecto por la causa o viceversa, como, por ejemplo: el autor por sus obras, el signo por la cosa significada (*DRAE*). ¿Los caudillos populistas practican el método “metonímico” como sistema de comunicación e imágenes? Nuestra respuesta es que los caciques apelan a todas las variedades de “tropo”, empleando las palabras en sentido distinto del que propiamente les corresponde, aunque desfigurando la conexión que

puedan tener: tal es el caso de sus frecuentes metáforas, a las que acuden quienes no tienen suficientes respuestas concretas.

VII. Podríamos sacar la “fotografía” de los “ismos”, pero sería doloroso, o cruel, o despampanante, según los casos.

Hace tiempo que Linares Quintana señalaba los caminos de lo que él llamó la “desconstitucionalización”, expresión que cobra y recobra periódicamente actualidad en nuestro medio. Año tras año vemos normas, actitudes, o simples poses, o hechos consumados, que significan avances en el camino de la “desconstitucionalización”.

Cuando advertimos que los vectores de la política no pasan por los partidos ni por el Congreso; que los vectores de la cultura no pasan por las universidades ni por las academias; que los vectores de las relaciones sociales no pasan por las entidades orgánicas que representan a los grupos intermedios, sino por grupos faccionales móviles; y cuando vemos lo peor: que los vectores del monopolio de la fuerza los ha perdido el Estado, y están delegados o resignadamente entregados a determinados grupos, parecen reproducir la leyenda del “Aprendiz de Brujo”, porque todos han querido tener su grupo y todos crearon el monstruo, pero a la postre el monstruo se va a devorar al brujo. Pues entonces creemos que la fotografía puede ser más que dolorosa: puede resultar horripilante.

A propósito de la fotografía, un gran cultor de ese arte, que se llamaba Arthur Felling, y que tenía de sobrenombre *Weegee* (murió en 1968), llegó a convertirse en un psicólogo de masas: no encontraba más que angustia, farsa y mal olor en las fotos con las cuales él creía que se interpretaba la realidad. Pero, con la verdad de una situación, desaparecía gradualmente la belleza y aparecía el horror. Eso es lo que vemos en las fotos que aparecen en los medios, como la televisión y los diarios: cada vez hay menos belleza, y cada vez hay más horror.

Otra pregunta: ¿el triunfo de los fundamentalismos no es el retorno a los fantasmas del pasado? El *fundamentalismo* es una ‘exigencia intransigente de sometimiento a una doctrina o práctica establecida’. Esa es la definición de la palabra de acuerdo con el *DRAE*. Pero no es la única acepción. El diccionario menciona también, como perteneciente

al fundamentalismo, en el sentido propio de la palabra, “el intento de restaurar la pureza islámica”, y menciona también un movimiento que creció en Estados Unidos durante el transcurso de la Primera Guerra Mundial que procuraba una “interpretación literal de la Biblia”, aunque no pasó de ser un fenómeno pasajero, movilizado por quienes se auto-denominaron “fundamentalistas”.

De modo, entonces, que hay acepciones; pero la última que incorpora la Academia es la de la ‘exigencia intransigente’. La palabra *intransigente* está dando la pauta de que el fundamentalismo va directamente orientado al término intolerancia. Porque la intransigencia es la intolerancia hacia el que no coincide con la ortodoxia.

Sigmund Freud de alguna manera lo anticipó cuando vio los hechos que lo obligaron a retirarse de Viena, y, entonces, se preguntaba si el mundo se estaba convirtiendo en una inmensa prisión, cuya peor celda era Alemania. Y decía: “¡Qué progresos estamos haciendo! En la Edad Media me hubieran quemado a mí. [...] Mi mundo es nuevamente el de antes: una pequeña isla flotante de dolor en medio de un mar de indiferencia”. Pocos meses después muere, y no tiene la suerte de ver el ocaso de los totalitarismos, o al menos, de alguno de los regímenes totalitarios que estaban en boga.

En una Argentina que también quiere “volver” al pasado: ¿No será lo mismo? Contestamos con palabras de Jorge Luis Borges, cuando decía el gran escritor: “Yo no hablo de venganzas ni de perdones, el olvido es la única venganza y el único perdón”. Lo que ocurre es que aquí el olvido es parcial, el perdón es sectorial y la reivindicación es facciosa.

Pero hay antifundamentalistas en todas partes: el famoso poeta, Salman Rusdhie, condenado por tribunales clericales del islamismo, que tiene que vivir encerrado en distintas ciudades y departamentos. Y hay también un premio Nobel, menos conocido, el primer y único premio Nobel de un escritor egipcio, recientemente fallecido, Naguib Mahfouz: un hombre cuyas novelas *Los niños de la Medina* y *Séptimo cielo* causaron escándalo en sus críticos. Así fue acusado de blasfemo y de hereje, siendo sentenciado a muerte por un grupo de radicales islámicos; pero

siempre abogó por la tolerancia y condenó las exageraciones de la religión a la cual él pertenecía.

VIII. ¿Qué es lo único que puede oponerse al fundamentalismo y a esos “ismos” liberticidas? Es el liberalismo. El liberalismo es como la intrahistoria. La expresión “intrahistoria” fue introducida por el pensamiento perenne de Miguel de Unamuno para designar la vida interior, que sirve de fondo permanente a la historia cambiante y visible. La intrahistoria es esa parte interior inmutable en la cual, básicamente, hay que apoyarse.

En ese sentido: ¿el liberalismo qué ha aportado? Ha aportado muchas cosas, pero interesa rescatar lo siguiente:

- 1) Una doctrina favorable a la libertad política.
- 2) Un sistema de independencia del Estado con relación a las religiones.
- 3) Un régimen de tolerancia, mutuo respeto y observancia del *fair play* en el cumplimiento de las reglas del juego.
- 4) La limitación del poder (afirmaba que “el mejor Estado es el menor Estado”), a través de la separación, equilibrio e independencia de los órganos.
- 5) El respeto sacrosanto a los derechos civiles y sus garantías, para todos.

Se podría decir del liberalismo lo que un poeta cubano dijo en su momento: “Se gritó con excesos los defectos, y con exceso mayor se ignoró las virtudes”. Del liberalismo se han subrayado los defectos que pudo haber tenido y, muchas veces, se han callado o menospreciado las virtudes.

Liberalismo y “constitucionalismo” van de la mano. Es imposible escindirlos. “Solo el poder contiene al poder”, base fundamental de la separación de los poderes, enunciada por Locke y Montesquieu: eran pensamientos y pensadores liberales.

Los “padres fundadores” de la patria de Washington, Madison y Jefferson eran también liberales. Sieyes, en *Qué es el tercer Estado*, al explicitar la noción de representación política y en la doctrina del poder constituyente. David Hume, en los derechos y el poder; Adam Smith, en la economía, con David Ricardo; la doctrina de los “pesos y contrapesos” de la Constitución de Filadelfia; y muchos aportes más, pero obviamente la doctrina está y perdura. Lo que ocurre es que a veces, como diría Goethe: “Sobran ecos y faltan voces”; y la confusión aparece cuando se repite el libreto pero no hay autenticidad ni coherencia en la voz que expresa y aplica (con esas deformaciones vale aquello de “que es peor la enmienda que el soneto”).

Hay *diégesis*, que es discurso original, pero también hay *mimesis*, que es la mera repetición de lo ya dicho, y a veces con un sentido de profanación, de ridiculización. Advertimos que muchas veces se invoca el liberalismo para poner en evidencia alguna contradicción o para ponerlo en ridículo.

Veamos el pensamiento de John Stuart Mill, que sería la vertiente social del liberalismo, a la cual nos adherimos. En *Sobre la libertad*, expone el concepto de libertad, acerca de la naturaleza y los límites del poder que puede ser legítimamente ejercido por la sociedad sobre el individuo. Un argumento que desarrolló Mill fue el principio de indemnidad, esto es, que toda persona debería ser libre para comprometerse a realizar las conductas que desee siempre y cuando no dañe a los demás. Consideró que la ofensa no constituía daño, y, por tanto, apoyó la casi total libertad de expresión, argumentando que esta última era vital para asegurar el progreso, ya que no podríamos estar seguros nunca de que una opinión silenciada no contenía una parte de verdad. También razonó que incluso las opiniones falsas tienen valor, puesto que, refutando las opiniones falsas, los partidarios de las opiniones verdaderas aumentan su confianza en ellas. Otra obra importante de Mill fue *Utilitarismo*, en la que razona sobre esa corriente filosófica; y sostiene que las acciones son buenas en proporción a la cantidad de felicidad producida y al número de personas afectadas por la felicidad. Mill arguyó que los placeres y desarrollos morales e intelectuales eran superiores a otras formas de placer más físico. Parecería que Mill tenía en mente el utilitarismo regulado

cuando escribió *Sobre la libertad* (conf. Enciclopedia Wikipedia). Abogó por dejar hacer en la economía, pero se mostró dispuesto a aceptar intervenciones, tales como un impuesto al alcohol si había suficientes motivos utilitarios. Fue de los primeros en llamar la atención sobre los excesos de la economía “manchesteriana”, por los abusos e injusticias que acentuaban las tensiones sociales. En *Consideraciones sobre el gobierno representativo*, Mill propuso varias reformas del Parlamento y del sistema electoral, propiciando el sufragio femenino, adoptar la representación proporcional y la mayor extensión del sufragio. Cabe destacar, asimismo, su genuina preocupación por los derechos de la mujer, a la que defendió –sin hacer ideologismos– en un vibrante alegato publicado con motivo del rechazo del Parlamento al otorgamiento del sufragio. Cabe recalcar también que fue notable la influencia de John Stuart Mill en las fuentes abrevadas por los constituyentes de la Provincia de Buenos Aires que sancionaron la Constitución de 1873 al cabo de tres años de deliberaciones.

IX. Existen otros “ismos” que han generado un sentido peyorativo de la expresión. La diferencia, por ejemplo, entre el “feminismo” como idea e ideario, y su manipulación ideológica por un maniqueísmo extremo. Otro tanto acontece con el ecologismo, que no es lo mismo que la ecología; el ambientalismo no es lo mismo que la protección del medioambiente, cuando se trastoca en una derivación política distinta y distante de los fines de la preservación natural.

Del mismo modo está ocurriendo en la Argentina algo que ya toma carácter de peligrosidad: esta apareciendo el “indigenismo”, que no es lo mismo que la protección de los indios. Existen en algunas provincias núcleos humanos de esa procedencia, que tienen sus modos culturales, sus hábitos. Pero el manipuleo político de lo que se llama “indigenismo” hace eclosión en la Convención Constituyente de 1994 en Santa Fe, donde esos grupos, llevados por ideólogos que los alentaban y los organizaban, presionaron y obtuvieron el inciso 17 del art. 75 de la Constitución. Allí podemos, de una lectura atenta, derivar la peligrosidad de que el país se vaya inclinando hacia un doble orden legal e institucional: uno, para la inmensa mayoría de la población argentina; y

otro, solo aplicable a los descendientes de los indígenas, que reclaman ahora una autonomía, incluso de orden legal, a través de una propiedad comunitaria, etc. Hay provincias donde esto se observa claramente. En la provincia de Neuquén, donde la población de origen indígena es muy pequeña, ha sido redistribuida con criterio político por quienes los están organizando, para que no estén todos en una misma zona, en una misma ciudad, en un mismo pueblo. Se los impulsa a que hagan movilización, manifestación y eclosión, hoy en una ciudad, mañana en otra, y vayan así erigiéndose en grupos que pretendan una representatividad propia y diferenciada. Este pedido de reconocimiento llega incluso a pretender normas procesales propias para ellos; y por supuesto que se van a apoyar finalmente en lo que esa cláusula constitucional les reconoce o puede admitirse eventualmente, que es tener un sistema de propiedad distinto. Tendremos en definitiva el Código Civil para la mayoría de la población y otro sistema de propiedad, que no es el del Código Civil, para estos conjuntos humanos especiales que, a lo mejor, de buena fe, han caído en manos de quienes así los animan con el pretexto de singularizar sus orígenes.

X. La llamada “izquierda progresista” tiene algunas tesis que también están de moda en este momento y van a derivar en un “ismo” que es bueno advertir.

Roberto Gargarella, profesor de la UBA, en una obra llamada *Carta abierta sobre la intolerancia. Apuntes sobre derecho y protesta* (Ed. Siglo XXI), refiere aplicable, precisamente, a lo que se ha suscitado en el debate sobre si la libertad de expresión tiene que estar por encima de otros derechos o tiene que armonizarse con los demás derechos, de lo cual puede resultar la conclusión de que surjan derechos que tienen un nivel de primacía muy privilegiada. Este autor dice: “La sociedad argentina enfrenta cada día el choque de derechos. ¿Qué derecho es más relevante, el de libre circulación o el de protestar cortando una calle o una ruta? Frente a estos casos, es contundente esta solución”. Dicho autor sostiene que “debemos cuidar los derechos que están más cerca del nervio de la Constitución, aquellos que tienen que ver con las reglas básicas del juego democrático. Y cuanta más dificultad tenga un grupo

para acceder al poder político, más razones hay para asegurarle “una protección especial”.

Aquí está el germen de una construcción, que pretende incursionar en el derecho constitucional, o enmarcarse en el derecho constitucional argentino, que llevaría entonces a la creación de una situación de protecciones especiales, que ya no serían el cupo femenino, que ya no serían las medidas que prevé la propia Constitución (las “acciones positivas”, art. 75 inc. 23), sino que conducirían a una duplicidad del ordenamiento jurídico e institucional del país.

XI. Las diferencias entre izquierdas y derechas merecen un capítulo especial en este ensayo, habida cuenta de la crisis de los estereotipos. La tesis básica y fundamental, que por supuesto no es original, sino que se ha abierto paso en muchas partes del mundo, es que ya no se puede hacer un encapsulamiento genérico, porque las definiciones y alineaciones en muchas partes y en muchos momentos, se van dando temáticamente, por *issues* concretos. Una persona puede ser de derecha en temas tales como la protección de sus libertades civiles, el culto de la excelencia, la necesidad de que el Estado tenga el monopolio de la fuerza, la necesidad de la calidad en la Justicia; y, al mismo tiempo, tener un nervio social, orientado con tendencias que pueden ser reconocidas como de una izquierda democrática en materia de igualdad de oportunidades, o en temas de derecho de acceso, o en cuestiones de seguridad social. Esto es muy común en muchos países. La propia candidata socialista a la presidencia de Francia, Segolene Royal, señalaba hace poco tiempo que era un grave error dejar que la cuestión del orden y el tema de la seguridad estuvieran monopolizados por la derecha; que el socialismo tenía que asumir la realidad, poniéndose a la cabeza de la campaña para restablecer el orden, tener el monopolio de la fuerza y dar mayor seguridad individual a las personas, frente al auge del crimen y de la inmigración indiscriminada que estaba elevando los índices de ilicitud en Francia. Por nuestra parte, podemos decir que siempre –en antaño y en hogaño– hemos considerado al “orden” como un valor insoslayable: por la sencilla razón de que se trata de la condición para que podamos gozar de nuestra libertad. Sin orden, la libertad se desperdicia y, más

tarde, se despedaza, llegándose al extremo de no ser fácil la distinción entre el caos y la anarquía. Y ya sabemos que la anarquía suele ser la antesala de la tiranía (la experiencia universal lo confirma).

Para ir a las fuentes, rememoremos aquel viejo consejo tan sabio: para novedades hay que buscar en los clásicos. Y las novedades están en muchos de los clásicos. Benedetto Croce ya advertía, hace muchas décadas, que una cosa era el “liberalismo”, la doctrina liberal, y otra cosa era el “liberismo”, que era un enfoque puramente unidimensional, en un aspecto determinado del liberalismo, y no en la cosmovisión. Croce defendía con amplitud la cosmovisión del liberalismo; pero en la Argentina hay que reconocer que abundaron los pseudoliberales “hemipléjicos”, puesto que se definían liberales en economía y fueron autoritarios en todo lo demás: en política, cultura, creencias, etc.

La estatización de la actividad económica es anterior a la instauración del “populismo” como estilo de gobierno. No nos olvidemos que, en la década del treinta, por ejemplo, la intervención del Estado en la economía cobró una dosis importante con el argumento y la necesidad de superar la crisis que a partir de 1929 tuvo eclosión mundial, pero generó un grado de intervención del Estado en la economía que es anterior a la aparición del populismo en el escenario central del gobierno.

Con el advenimiento y auge del populismo, muchas fuerzas de oposición se han inficionado de su virus y han polucionado los partidos hasta el punto de que estos –sucesiva o simultáneamente– llegan al punto de su *implosión*. Esto lo hemos visto en la historia argentina y, la única esperanza que nos queda, es saber *que la experiencia indica que el populismo propiamente dicho siempre termina mal*.

Victorino de la Plaza reclamaba, precisamente, en vísperas de ponerse en aplicación la Ley Sáenz Peña, partidos políticos orgánicos y con ideas. Hoy sobran ideas, pero faltan ideales como *impulso* de esa inspiración. Y todo se asemeja a un gran mercado persa (sic). Obviamente, sería la hora de la retirada de algunos y del acogimiento de aquellas ideas que fueran creíbles y tuvieran andamio.

Es adecuado citar a Max Weber en un párrafo que parece apuntar precisamente a esto: “Solo quien está seguro de no quedarse cuando,

desde su punto de vista, el mundo se muestra demasiado estúpido o demasiado abyecto para lo que él le ofrece; solo quien frente a todo esto es capaz de responder con un ‘sin embargo’; solo un hombre de esta forma construido, tiene ‘vocación’ para la política” (“La política como vocación”, en *El político y el científico*, Alianza, 1969, pp. 178-179).

XII. Se da una dicotomía: o el liberalismo o los fundamentalismos. No puede haber tercera posición. Hay democracias plenarias, y, después, hay formas que, abjurando de la concepción liberal, pueden ser autocracias o totalitarismos, según el grado de injerencia con que pretendan dominar solamente el poder político o todo el ámbito social, económico y cultural.

El prefijo *neo-* (y ahora hablamos del neoliberalismo aunque estamos disconformes con esa expresión) achica y empobrece la dimensión del liberalismo, pues lo limita como un credo a una simple teoría “que tiende a reducir al mínimo la intervención del Estado”. Y no es eso el liberalismo. Es mucho más que eso.

La expresión “neoliberalismo” induce a equívocos. Se es liberal o no se es liberal. Vale lo mismo respecto de los que se proclaman “neocomunistas”. Es comunista o no es comunista. Cualquier “neo” lleva a la duda o lleva a sospechar que en realidad se está escondiendo algo, como los fundamentalismos suelen ocultar.

El liberalismo corresponde a una cosmovisión. Las reacciones antiliberales, aunque respondan a una frondosa gama de inspiraciones y fuentes, tienen a la vista muchos denominadores comunes o compartidos.

Se ha hablado de “hegelianos de derecha”, que terminaron en el nazismo y en el fascismo; y “hegelianos de izquierda”, que terminaron en el comunismo y en el maoísmo. George Bernard Shaw se preguntaba hace muchas décadas: “¿A la izquierda de qué, a la derecha de qué?”. ¿Cuál es el punto de referencia? El punto de referencia es una concepción centrista, es decir, no estar con los extremos. Es el no-fundamentalismo. Es el equilibrio y el rechazo a la tentación de las utopías. No es el quietismo ni el *statu quo*. Es el salto cualitativo. Es el cambio por

la evolución, a través de las instituciones. Y no tiene que adolecer, bajo ningún concepto, del virus del populismo.

El neoliberalismo es al liberalismo —esto corre exclusivamente por nuestra cuenta y puede ser materia de polémica por cierto— lo que Lenin exacerbó del pensamiento de Marx, quien hablaba de la “lucha de clases”, pero no de la “dictadura del proletariado”. La “dictadura del proletariado” fue más allá de la “lucha de clases”. Y el que la introduce es Lenin en *El Estado y la Revolución*. En ese libro u opúsculo, que escribe en su exilio en Finlandia entre la primera y segunda Revolución Rusa de 1917, allí aparece el concepto de la “dictadura del proletariado”.

El liberalismo defendió a rajatabla instituciones de las cuales no puede abdicar: el *Estado de Derecho*; y algo que es la definición misma del constitucionalismo: el *sometimiento* a la legalidad tanto de los gobernados cuanto de los gobernantes. Exige el acatamiento por igual de los que están sujetos al orden jurídico como de los que detentan el poder, aun emanando de la voluntad popular, para crear y aplicar el Derecho. Eso es lo que no se cumple del constitucionalismo, cuando no se respeta en el Estado de Derecho la separación de poderes, ni el control ni la responsabilidad. Entonces, parece negativo exacerbar con un “neo”, para intensificar, extremar, exagerar algo que está claro y está nítido en el concepto original del credo liberal.

XIII. Por último, una reflexión: ¿tenemos que ser pesimistas o podemos ser optimistas? Queda mucho por decir, puesto que hay motivos para asumir una actitud o una postura escéptica. Pero también median motivaciones para buscar “la lucecita al final del camino” (que invocaba monseñor Samoré, en vísperas del felizmente evitado conflicto con Chile), para abrigar cierto optimismo.

Al pesimismo podríamos apoyarlo en la convicción de la inutilidad de todo esfuerzo en pro de cambiar el estado de cosas. Estamos expropiados por causa de inutilidad pública. Daría la impresión de que un grupo importante de argentinos que piensan, que se preocupan, que escriben, que critican, que meditan, que reflexionan, que debaten, están *expropiados por causa de una inutilidad pública*. Es lo mismo que su-

poner que estamos confiscados, o que ya fuimos confiscados en nuestro deber u obligación de prédica ciudadana.

Los más pesimistas creen que el proceso es ineluctable (dícese de aquello contra lo cual no puede lucharse: es inevitable). No hay que resignarse a esa fatalidad. Sí, en cambio, parece cierto que somos “representantes”, pero no “representativos”. Esto es muy grave. No somos representativos, los que estamos en vigilia y muchos otros más. Representamos algo, pero no somos representativos. Representativa es la fándula, es el deporte confrontativo, es Maradona, son los programas de mayor *rating* en la televisión y en las radios y otros medios, porque eso tiene “más salida”. Somos representantes, pero no somos representativos. El “marketing” nos devora o nos adormece.

La falencia no está tanto en el ordenamiento, como sí lo está en el comportamiento. Es en el orden de las conductas: “estúpido”, como diría el presidente Clinton a su contrincante electoral, aludiendo en aquel caso a la economía. Aquí y ahora la cuestión está en el orden de las actitudes y en el orden de las conductas. No está exclusivamente en el orden de las normas, como se suele creer erróneamente. Las normas por sí solas no van a cambiar la realidad. Las normas encauzan, dan marco a las fuerzas morales y sociales, que se tienen que desenvolver dentro de ese cauce o dentro de ese marco en la defensa de los valores.

Por eso, hay que volver a la Constitución. Pero aquí viene el problema: ¿a qué Constitución? El constitucionalista alemán Conrad Hesse dice que son dos los secretos para que la Constitución triunfe: que la Constitución sea “buena”. ¿Qué entenderá por buena? Viable. ¿Es viable y es buena la que tenemos ahora? Y el segundo requisito que pone Conrad Hesse es que exista la voluntad de *cumplirla*. Y no existe la voluntad de cumplir ni la actual ni la histórica. La Constitución histórica porque ha sido modificada, y la actual porque es un catálogo de ilusiones, puesto que gran parte de ese farragoso contenido no está en condiciones de ser cumplido ni de tener operatividad. O se reglamenta para que tenga operatividad una porción de normas, pero no se implementa lo restante para que pueda funcionar. Ejemplo: los decretos de necesidad y urgencia. La ley está sancionada, está promulgada, pero se siguen dictando. No funciona, no existe, no querían crear la Comisión Bilateral para que los

controlara; y cuando la crean y funciona, actúa una “mayoría automática” que opera como un resorte de convalidación.

Para ser pesimista se puede también traer a colación a un escritor inglés, Charles Morgan, cuando decía: “Vivimos en una época en la que el conocimiento ha superado a la sabiduría”. Si fuera cierto esto, o sea, que no hay más sabiduría pero hay mucho conocimiento, tendríamos que ser escépticos con relación a la posibilidad de salir o de superar el *statu quo*.

También podríamos ser pesimistas si tuviéramos en cuenta a un crítico y escritor francés, Remy de Gourmont, que dice: “La política depende de los políticos más o menos como el tiempo de los astrónomos”. Si la cosa es así, la realidad ofrece un espectáculo patético.

Tampoco nos puede estimular un afamado y “vidente” escritor inglés, como fue George Orwell, que al escribir *La política y la lengua inglesa*, una obra de 1946 (anterior a la obra *1984* que escribió en 1948), afirma: “Los discursos y los escritos políticos son en gran medida la defensa de lo indefendible. De ahí que el lenguaje político consista en gran medida en eufemismos, contradicciones, puras vaguedades e imprecisiones”. Por lo visto, Orwell tenía una desconfianza total. Lo grave es que, si se equivocó, se equivocó a medias, porque en muchas cosas acertó. ¿No será esa la percepción del escritor latinoamericano García Márquez, al decir con asombro que a veces “la realidad supera a la más febril de las imaginaciones” (sic)?

Y Luigi Pirandello, que decía: “No podremos comprender la vida si, de algún modo, no explicamos el sentido de la muerte”. Aquí sí, es un problema de fe. En la duda, es mejor creer. Tener fe. Sabiendo lo que significa la muerte, debemos valorizar la vida. Y para creer, para tener fe, es necesario saber hacia dónde hay que apuntar. Hacia dónde se va.

Nuestra modesta conclusión es que el peor y más dañino de los “ismos” de antaño y hogaño seguirá siendo el mismo: *el amoralismo*, o sea, la tendencia filosófica proveniente del siglo XIX ‘que elimina de la conducta las nociones de bien y mal moral, así como las de obligación y sanción’ (*DRAE*). Ahí está el origen de todo el mal y del daño consecuentemente causado.

Pero si no se dan las condiciones para resolver ciertos problemas sociales, va a ser muy difícil entusiasmar a aquellos que estén decididos a abandonar el populismo. Pero eso requiere un cambio cultural y, además, requiere un marco de seguridad jurídica. Estamos un poco en el “cuento de la buena pipa”. Si no hay seguridad jurídica no hay crecimiento, no hay aumento de la riqueza y posibilidad de tener una calidad de vida que no solo sea superior cualitativamente, sino más abarcativa cuantitativamente. Pero, no hay suficiente seguridad jurídica. Y tampoco hay cambio cultural.

Todo cambio supone una toma de conciencia, aunque duela. Y, precisamente, una de las cosas que observamos es que hay mayor representatividad de aquellos que están enrolados en la anticultura o la contracultura. Si por “cultura” entendemos algo distinto de “civilización” (si tomamos en cuenta a todos los autores que se han ocupado de ese tema), resulta que la civilización es el dominio del hombre sobre la naturaleza a través de la técnica. El avance tecnológico es inconmensurable, es notable. Se calcula que, en pocos años y a la vista, toda la biblioteca del Congreso en Washington –que es la biblioteca más grande del mundo en este momento– va a estar resumida en diez disquetes. Pero cultura es el dominio del hombre sobre sus instintos a través de la razón, y a través de una formación cultural en valores. En ese terreno, no vamos a la misma velocidad ni por la misma ruta que va el progreso tecnológico. Hay un retroceso o una parálisis o una velocidad mucho más lenta en el avance de la humanidad. Y esto en América Latina parece ser patético.

Hay muchos partidos que tenían doctrina, pero también ceden ante la fascinación de un estilo populista. La dificultad está en cómo enfrentar al populismo. A este no le interesa la doctrina, que puede cambiar como quien cambia la ropa interior; no le importa la doctrina, no le importa el ideario, no le importa, en definitiva, la ideología (si queremos usar una expresión especial tan controvertida, mal utilizada y desgastada). Para peor, cada vez son más las palabras que se nos van gastando y que no podemos usar, ya que, por un motivo u otro, quedan devaluadas. Y eso debilita nuestra prédica. Así, todos los constitucionalistas éramos garantistas, pero ahora la palabra *garantismo* tiene una connotación peyorativa. Todo buen gobernante era un hombre de gestión, ahora hablar

de “gestión”, o de saber gestionar, es una *capitis deminutio*. La palabra *social* también está devaluada; y muchas otras más, como la potestad estatal de “represión” de los delitos, que es la aplicación lisa y llana del Código Penal; o la malversación del término *progresista*, cuando fue el liberalismo el motor más activante del progreso indetenible, sin tener nada que ver con los frívolos desplantes que exhiben los autodenominados “progres”.

El interrogante que sigue pendiente de respuesta consiste en: ¿cómo producir un fenómeno cultural que, junto con la seguridad jurídica, permita enfrentar el populismo?

Porque creemos en las reservas humanas y porque nos anima la fuerza de la fe, es que abrigamos la esperanza de que se reviertan las tendencias perniciosas. Y es por todo ello hacemos nuestras las palabras de optimismo que pronunciara William Faulkner al recibir el Premio Nobel: “La inextinguible voz de la condición humana no solo perdurará: también prevalecerá”.

El amor de la humanidad en general y de los argentinos en particular es –nada más, pero nada menos– que la interpretación de la razón y de la sensatez: que la pretendida clase dirigente sepa auscultar el mensaje y responder con la condigna conducta. Para ello, bastaría con procurar a cabalidad los fines que enuncia el lúcido Preámbulo de la Constitución Nacional.

HORIZONTES HUMANOS EN EL CONOCIMIENTO, LA CULTURA Y LA DEMOCRACIA¹⁴

Presentación de la académica Gilda Lamarque de Romero Brest

Nuevamente me cabe hoy el honor de presentar ante mis pares de esta corporación a un beneficiario de levantados y genuinos méritos. En esta ocasión he sido distinguida con el requerimiento de apadrinar su incorporación, como miembro de número, del doctor Jorge Reinaldo Vanossi, quien ocupará el sitio “Ricardo Rojas”.

Según la tradición y el canon académicos, he de cumplir, pues, con la responsabilidad de desplegar ante ustedes los derroteros de vida y el perfil de las ideas, quehaceres y obras del candidato que acrediten la compatibilidad de miras y propósitos requeridos para compartir las responsabilidades que esta institución globalmente asume ante la sociedad de pertenencia y, asimismo, para compartir la honra a las paradigmáticas figuras que identifican los sitios de la corporación.

Varios fueron los caminos y senderos de reflexión por los que me interné estos días, al repasar los conocidos antecedentes y las obras de Vanossi, a fin de hallar las claves de conexión de las varias y bien definidas facetas de su vida y sus quehaceres. Pero, a poco andar por cada uno de esos caminos, y cualesquiera fueran las líneas de su quehacer o producción elegidas para el análisis de sus vínculos, se tornó cada vez más claro que ese desplegado espectro se ordenaba sobre un eje conductor que, en lo fundamental y en el fondo expresaba modos diversos de ejercer la civilidad. Y así se perfiló para mí la imagen de Vanossi que lo muestra, una y otra vez, como un obstinado, a veces hasta impenitente,

¹⁴ Sitio Ricardo Rojas. Presentación realizada el 6 de julio de 1998 a cargo de la académica Gilda Lamarque de Romero Brest,

ciudadano comprometido y militante en quehaceres básicos de la vida civil y la *res publica*.

Con ese sello identificatorio del actor, cobran coherencia y sentido unitario las obras y los quehaceres hasta aquí cumplidos a lo largo de su vida. Y podemos ver en una dimensión del tiempo a este empecinado militante de la ciudadanía articular con éxito los roles y desempeño que demandan a la par el ágora y el gimnasio. En el ágora cumplió funciones de reglar y litigar. Reglar en el ejercicio de las funciones de legislador; y litigar –en el sentido de disputar en juicio cuestiones en contienda– ejerciendo acciones profesionales de jurisconsulto, o abogado en términos llanos. Y en el ámbito virtual del gimnasio clásico cumplió las requeridas responsabilidades de pensar y enseñar. Asumió la cátedra universitaria vinculada con la formación de profesionales del derecho y ejerció la docencia. Pero, asimismo, como requiere el canon universitario, instaló en el sosegado encuadre del trabajo intelectual –propio de sus claustros– la reflexión, la indagación, el cuestionamiento continuo que define la función del investigador y del constructor de conocimiento y de saber.

Y, finalmente, con sólidas raíces en los dominios de legislar y litigar, por una parte, y el de pensar y enseñar, por otra, Vanossi se instala y cobra dimensión sobresaliente como escritor y publicista.

Más allá –o más acá, quizás– de las precedentes referencias simbólicas, el registro de los pasos, quehaceres y obras que conforman el *curriculum vitae* de nuestro recipiendario de hoy, nos muestra, sin lugar a dudas, la referencia a una personalidad polifacética en el hacer y pensar en torno a un eje sólido y de inusual claridad focalizado sobre los problemas básicos de la República. Quizás sea oportuno ofrecer aquí, antes de avanzar en la descripción de las facetas de su vida y como dispositivo de orientación, el hilo de Ariadna para recorrer los laberintos de su copiosa labor, subrayar la centralidad de su competencia y sus ideas como constitucionalista.

Y ahora como preludeo, antes de levantar el telón y desplegar el mapa de sus facetas profesionales, vale la pena señalar que la carrera de Vanossi comenzó tempranamente al graduarse en la Universidad de Buenos Aires como abogado a los 20 años; y que izó anclas para afron-

tar responsabilidades profesionales de envergadura con tres doctorados: doctor en Ciencias Jurídicas y Sociales por la Universidad Nacional del Litoral (1970), doctor en Derecho y Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires (1980), con tesis recomendada para el premio “Facultad”, doctor en Derecho y Ciencias Sociales por la Universidad de la República (Montevideo, Uruguay, 1973).

Veamos los datos relativos a las aludidas facetas de su quehacer. Dijimos más arriba que Vanossi ejerció y ejerce las acciones de su profesión en varios y distintos espacios y quehaceres que, en la Grecia clásica, correspondían al ágora y al gimnasio. Y lo que deseamos subrayar en lo que sigue es que su identidad cobra fuerza y significativo valor social, precisamente, por la riqueza que origina la diversificación de roles, que se integran por la unidad y coherencia de los fines perseguidos. En su caso, esos fines fueron la sostenida búsqueda de avance en el ajuste a derecho de la vida social del país, mediante el adecuado funcionamiento e interjuego de las instituciones básicas de la República.

Y así los roles clave sobre los que se configuran las principales facetas de su vida profesional son básicamente cuatro, según se desprende de su *curriculum vitae*: legislador, jurisconsulto, docente e investigador, y escritor y publicista. Y estos son los datos centrales al respecto.

Faceta 1: Legislador. Diputado nacional durante tres períodos consecutivos (1983-1993). Y en esta faceta podemos distinguir: a) Actuación legislativa. Vicepresidente 1.º de la Cámara (1989). Vicepresidente 2.º de la Cámara (1990-1991), Presidente de la Comisión de Asuntos Constitucionales (1983-1989) y miembro de las comisiones de Relaciones Exteriores y Culto, Modernización Parlamentaria y Asuntos Municipales. b) Labor parlamentaria. Presentó, entre los años 1983 y 1993, 550 proyectos, editados por el autor en cuatro tomos con un total aproximado de 1500 páginas (y resta publicar los proyectos del año 1993).

Faceta 2: Jurisconsulto. En esta faceta podemos distinguir: a) Funcionario del Poder Judicial, como secretario letrado de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (1963-1966); del Poder Ejecutivo, como director general de Asuntos Jurídicos del Ministerio del Interior (1971-1972), como secretario general del Consejo Nacional Económico Social (1972-

1973) y como consultor social honorario de la Procuración General de la Nación (1997). b) Actuación profesional forense. En el Estudio Jurídico Etcheverry, Vanossi y Cía. c) Afiliación profesional nacional. Presidente de la Federación Argentina de Colegios de Abogados (1981-1983), presidente del Instituto Argentino de Estudios Legislativos (1984-1994), presidente de la Asociación Argentina de Derecho Comparado y director del Instituto de Ciencia Constitucional y Política de la Sociedad Científica Argentina. d) Afiliación y actuación internacional. Miembro de la Federación Interamericana de Abogados (Inter-American Bar Association) y presidente (1987-1989), exmiembro del Comité Jurídico Interamericano (OEA) y presidente (1988-1990), vicepresidente del Instituto Iberoamericano de Derecho Constitucional, y miembro del Consejo Argentino de Relaciones Internacionales (CARI), de la Société de Législation Comparée (París), del Comité de Estudios Constitucionales (Roma), del Centro Internacional de Estudios Constitucionales (Atenas), del Colegio de Abogados de la Ciudad de Nueva York y corresponsal de la Fundación Salvador de Madariaga (España).

Faceta 3: Docente-investigador. En esta faceta podemos distinguir: a) Labor universitaria. Profesor titular (concurso) de Derecho Constitucional II (1961-1991) de la Universidad de Buenos Aires, exprofesor Titular de Derecho Constitucional y Derecho Político de la Universidad Nacional de La Plata, exdirector del Instituto Constitucional de la Universidad Nacional de La Plata, profesor honorario de la Universidad Nacional de La Plata, profesor plenario de la Universidad de Belgrano, director del Instituto de Investigaciones Nuevo Estado de la Universidad de Belgrano. b) Distinciones universitarias. “Profesor honorario” de la Facultad de Derecho de la Universidad de Mar del Plata, “profesor distinguido” de la Universidad Autónoma de México (UNAM), “diploma de honor” de la Facultad de Derecho de la Universidad de Tel Aviv, “miembro de honor” del Instituto de Estudios Constitucionales de la Universidad Externado (Colombia).

Faceta 4: Escritor y publicista. Autor de 14 libros y de 200 trabajos. Títulos principales: *Obra legislativa* (4 tomos); *Recopilación: Proyectos Cámara de Diputados de la Nación*; *Teoría constitucional* (2 tomos); *Recurso extraordinario federal*; Universidad y Facultad de Derecho: *Sin*

problemas; Situación del federalismo; Presidencialismo y parlamentarismo: El misterio de la representación política; El Estado de derecho en el constitucionalismo social; Régimen constitucional de los tratados y La reforma de la Constitución.

Además, ha recibido numerosos premios, entre los que se cuentan la condecoración del Gobierno de la República Italiana (1985), el Premio Dante Alighieri (1986); el premio “Abogacía Argentina” de la Federación Argentina de Colegios Abogados (1994), el Premio al Libro de la Inter-American Bar Association (1997), el Premio Jurisprudencia de la Inter-American Bar Association (1995), el diploma al mérito en Derecho Público de la Fundación Konex (1986) y el Premio al Mejor Legislador (1988). Vanossi es también miembro de número de diversas academias: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales (República Argentina), Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas (República Argentina), académico correspondiente de la Real Academia Española de Ciencias Morales y Políticas (España), académico honorario de la Real Academia Española de Legislación y Jurisprudencia (España), Academia Interamericana de Derecho Internacional y Comparado, académico correspondiente de la Academia de Letras Jurídicas (Río de Janeiro).

El currículum de Vanossi registra escuetamente, según el canon académico, sus títulos y calificaciones, sus ocupaciones, obras y distinciones. Una lectura destinada a desentrañar la singularidad del actor revela, a la par, la sólida trama que vincula las múltiples facetas de su actividad profesional y la firme y sostenida dirección de su ruta. Ambos rasgos denotan, sin duda, la alta consistencia de su carrera profesional. Pero la clave para interpretar la raíz profunda de su perfil y de su historia radica en advertir que nuestro protagonista de hoy ha conferido carácter de implícita militancia civil a la totalidad de sus quehaceres, emprendimientos y obras, focalizando sus miras en las cuestiones doctrinarias y operativas vinculadas con la consolidación de las instituciones fundamentales de la República.

Doctor Vanossi, en nombre de mis pares en esta corporación le doy la bienvenida, en este acto, como miembro de número de la Academia Nacional de Educación.

Patrono

RICARDO ROJAS

La obra de Ricardo Rojas ocupa un lugar destacadísimo en la literatura y en los estudios biográficos argentinos.

Ricardo Rojas nació en Tucumán el 16 de septiembre de 1882 y murió en Buenos Aires el 29 de julio de 1957. Hombre de personalidad multifacética, ejerció el periodismo, inauguró la primera cátedra de Literatura Argentina en 1912 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, casa en la que ejerció el decanato; fue rector de dicha Universidad en el periodo 1926-1930, recibió el Premio Nacional de Literatura y doctorados *honoris causa* de las universidades de Buenos Aires, del Litoral, de Río de Janeiro, de Cuzco, San Agustín (Arequipa), San Marcos y San Andrés. En 1918, liminarmente, adhirió a los sucesos cordobeses que desembocaron en el movimiento de la Reforma Universitaria.

Desde muy joven sintió la atracción por las letras. Había llegado a Buenos Aires en el año 1899 a fin de estudiar Derecho, pero no tardó en dejar esos estudios para dedicarse por completo a la literatura.

Fue así como en 1903 apareció su primer libro: *La victoria del hombre*, una obra henchida de idealismo y de aspiraciones trascendentes.

Inició su actividad literaria a través de la poesía; sin embargo, Ricardo Rojas es ante todo un prosista, que explotó a fondo el pasado cultural, debido a sus dotes de investigador; y trató, con un hondo sentido nacional y democrático, de interpretar la realidad argentina y americana. Fue, en rigor de verdad, un genuino nacionalista democrático y liberal, como lo acreditó con fe y con estilo en el famoso manifiesto abstencionista de 1931, al que certeramente tituló “El comicio cerrado”. Pero volvamos a su actividad literaria. La hizo tanto a través de cuentos, por ejemplo en *El país de la selva* (1907), donde pinta el ambiente de Santiago del Estero, provincia de la cual su padre, Absalón Rojas, fue gobernador y donde el escritor cursó sus estudios primarios y secundarios; como en la biografía novelada del General San Martín, *El Santo de la Espada* (1933), tal vez la más difundida de sus obras.

Este sudamericano típico sondeó las raíces de su gente, de su país y de su continente abordando en el teatro *Elelín* (1929), *La casa colonial* (1932), *Retablo español* (1938), *La Salamandra* (1944), consagrándose en ese terreno con su tragedia en cuatro actos *Ollantay*.

Merece singular atención su aspecto de ensayista, con distintas facetas, que pueden examinarse en trabajos como *El alma española* (1907), *La restauración nacionalista* (1909), *Blasón de plata* (1912), *La argentinidad* (1916), *Los arquetipos* (1922), *Eurindia* (1924) y, sobre todo, *El Cristo invisible* (1928), muestra espléndida de su inquietud religiosa.

Las cualidades y calidades literarias de su obra aparecen reflejadas en la opinión de Ramón Menéndez Pidal, que lo llamó “maestro del idioma”.

Para completar la reseña de su copiosa y variada producción intelectual, destaquemos su *Historia de la literatura argentina* (1917-1921), obra de cuatro volúmenes que le valió en 1923 recibir el Premio Nacional de Letras ya citado; y *El profeta de la pampa: vida de Sarmiento* (1955), con la que completa una serie de estudios sobre el sobresaliente sanjuanino y lleva a cabo un análisis incisivo del verdadero carácter unitario y centralista del régimen rosista.

Ricardo Rojas se caracterizó por una profunda pasión argentina, y ello lo llevó a convertirse en un político combatiente, por lo que sufrió persecuciones y cárcel. En 1932 escribió *El Radicalismo de mañana*. Se anotó en la página del *periculum* y no buscó los beneficios de la hora del *commodum*. ¡Así era la integridad de este gran argentino! Y fueron estas sus palabras: “Ocupé mi puesto como el más humilde de todos. No era la hora de las canonjías sino la hora de los vejámenes”. No cayó Rojas en el error de algunos intelectuales que se aíslan en un castillo de ideas abstractas, indiferentes a su tiempo y al sufrimiento de sus congéneres. Hombre de ideas democráticas y liberales, supo defenderlas donde hubiere lugar, lo que le valió persecuciones políticas y una época de confinamiento en Ushuaia, durante el gobierno del general Uriburu. Allí escribió *Archipiélago*, donde dedicó meditaciones al carácter irredento de nuestras Malvinas. Fue dos veces candidato a diputado nacional y, en 1946, a senador; época esta en que renunció a la

cátedra ante el avasallamiento de la autonomía universitaria. Por todo ello Antonio Pagés Larraya dijo de él: “Autodidacto como Sarmiento y como Alberdi, como Echeverría y Gutiérrez, como López y Mitre, y como Lugones dentro de su generación, Rojas prolonga en nuestra época un tipo intelectual característico del siglo XIX sudamericano, en el que se funden con espléndida armonía el saber profundo, la curiosidad intelectual y el arraigado patriotismo. Este provinciano que empezó su carrera literaria como lírico predicador, luego, cuando advierte que es más hondo y doloroso el problema argentino, lo veremos convertirse en político combatiente y sufrir persecuciones y cárcel. De una estética pasa Rojas a una docencia, y de esa docencia a una política nueva. Entonces, cuando el poeta y profeta, el pensador y el hombre de acción se integran iluminados por una misma fe combatiente, surge ya, con su verdadera luz, la figura del maestro”.

En años difíciles, ese gigante que había preferido el yugo del confinamiento antes que el camino del exilio, resultó justicieramente ungido por unanimidad en la presidencia del máximo órgano –la Convención Nacional– del partido político de su militancia; en esa oportunidad bregó por el respeto al “texto indislocable y armónico de toda la Constitución”, anunciando premonitoriamente la dolorosa verdad de que “así como no se cumple la Constitución que tenemos (esto lo decía el 26 de julio de 1948), no se cumplirá tampoco la próxima”.

Parece contradictorio que la casa donde vivió el escritor, sita en la calle Charcas 2837 de esta Ciudad de Buenos Aires, fue donada al gobierno de la República por su viuda, doña Julieta Quinteros, y convertida, con su contenido, en museo y biblioteca. Mientras tanto, los restos mortales de Ricardo Rojas y de su esposa, descansan en un pequeño depósito situado en la entrada del Cementerio de la Recoleta, lugar asignado “provisoriamente” por la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Numerosas iniciativas fueron presentadas en diversas oportunidades para construir un mausoleo que guardara sus restos mortales y los de su esposa. Ya el 9 de abril de 1958 la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires concedió en forma “gratuita y a perpetuidad” una parcela ubicada en el Cementerio de la Recoleta, cuyo título se expide de acuer-

do con el decreto N.º 4498 de fecha 9 de abril de 1958, ratificado por Ordenanza dictada por el Honorable Concejo Deliberante, N.º 14798, promulgada el 5 de diciembre de 1958.

Fue para tratar de remediar este olvido tan frecuente en nuestro país con relación a hombres que han contribuido a engrandecerlo, que sometí a la consideración de la Honorable Cámara un proyecto de ley, en el año 1988, que recogía una iniciativa presentada en 1965 por el entonces diputado Baffico, que tuvo dictamen favorable de las Comisiones de Obras Públicas y de Presupuesto y Hacienda y que no llegó a ser sancionado ya que, en el ínterin, se produjo el golpe militar del 28 de junio de 1966. El citado proyecto establecía:

Artículo 1.º. Dispónese la construcción de un mausoleo para depositar en él los restos mortales del escritor don Ricardo Rojas y los de su esposa, doña Julieta Quinteros de Rojas.

Artículo 2.º. Se emplazará en el terreno cedido a tales fines por la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, mediante Decreto N.º 4488 de fecha 9 de abril de 1958 ratificada por Ordenanza N.º 14798, promulgada el 5 de diciembre de 1958. El futuro emplazamiento está designado como Parcela letra «B» del terreno anexo al tablón 18, 3/6, sección Enterratorio General del Cementerio de Recoleta.

Artículo 3.º. Autorízase al Poder Ejecutivo Nacional para gestionar ante los organismos técnicos competentes la confección de planos, el presupuesto de la obra y la efectiva realización de la misma.

Artículo 4.º. Los gastos que demande el cumplimiento de la presente ley se imputarán a cuentas especiales del presupuesto de la Nación.

Artículo 5.º. Comuníquese al Poder Ejecutivo.

También nos ocupamos de que sus ideas fueran conocidas por las nuevas generaciones de argentinos. Y así, en julio de 1987, presentamos un proyecto en tal sentido. Afirmábamos entonces, con la certeza de que los ágrafos de hoy ya no leen a Ricardo Rojas: “La publicación de sus obras, impregnadas de espíritu americano, significará, no solo un

merecido homenaje a tan preclaro escritor, al cumplirse en este momento treinta años de su fallecimiento, sino que será de gran utilidad para la formación de nuestra juventud, a fin de afirmar su vocación democrática, los valores históricos de nuestra nacionalidad, y el gusto a la literatura argentina”.

PROYECTO DE RESOLUCIÓN

La Cámara de Diputados de la Nación

RESUELVE:

Artículo 1.º. Publicar, por intermedio de la Imprenta del Congreso de la Nación, una edición económica de la obra de Ricardo Rojas.

Artículo 2.º. La edición constará de cinco mil (5000) ejemplares de las obras completas de Ricardo Rojas, de la que dos mil (2000) ejemplares serán distribuidos gratuitamente a las universidades argentinas, establecimientos de nivel terciario, academias científicas, artísticas y culturales, colegios profesionales, bibliotecas oficiales, etc.

Los tres mil (3000) ejemplares restantes, serán puestos a la venta a precio de costo.

Artículo 3.º. Encomendar a la Imprenta del Congreso de la Nación que tome a su cargo la recopilación, clasificación, dirección, supervisión y ejecución del proyecto, así como la redacción de un estudio preliminar que destaque el valor de la obra de Ricardo Rojas.

Nada de ellos se ha cumplido. ¿Querrán olvidarlo con el silencio? Si algunos así lo creen, cabría aplicarles lo que el propio Rojas dijera en el sepelio del presidente de los argentinos derrocado en 1930: “Han estado estos (tres) años mordiéndolo con saña para deshacerlo, y aún no saben que mordían un bronce”. ¡También con el olvido se atenta contra el bronce...!

Rindo así mi homenaje al gran argentino al que –siendo yo un jovenzuelo– tuve el privilegio de conocer llevado por mi padre a la vieja casona de Charcas 2857, verdadero templo de la más auténtica tradición nacional. Recuerdo inolvidable el de ese encuentro, como que cada vez que visito el museo hoy allí establecido, se aparecen en mi mente los perfiles inconfundibles de aquel patriarca. ¡Gracias, papá, por haberme brindado la oportunidad de conocerlo!

HORIZONTES HUMANOS EN EL CONOCIMIENTO, LA CULTURA Y LA DEMOCRACIA

JORGE REINALDO VANOSI

¿Igualdad de oportunidades?

I. El problema de la igualdad de oportunidades en materia educativa está estrechamente imbricado con las posibilidades y perspectivas de un vigoramiento de la democracia en el seno de la sociedad argentina. Ya no se trata de consagrar el principio de igualdad ante la ley –cuya positividad constitucional (artículo 16) es suficiente base para que las autoridades de aplicación le confieran operatividad en cada caso–, sino que está en juego una cuestión más vasta y profunda, de cuyos alcances depende en gran medida el establecimiento real de una “democracia social” en la Argentina. Mientras que la igualdad ante la ley ha sido un presupuesto esencial de la forma republicana de gobierno (juntamente con la soberanía popular, la separación de los poderes, la periodicidad de los gobernantes, la responsabilidad de estos y la publicidad de sus actos), a tal punto que ha sido y es la “igualdad” el dato de distinción entre una monarquía y una república contemporánea; en cambio, la “igualdad de

oportunidades” ha pasado a erigirse en el presupuesto insoslayable para el tránsito de la democracia política a una “democracia social”. En esa línea de pensamiento, no parece suficiente la proclamación de la igualdad legal como igualdad formal, sino que se reclama la toma de decisiones que favorezcan gradualmente la creación de condiciones generales en las cuales prospere el mayor grado posible de igualdad “real” de oportunidades (denominación utópica que le asigna la Reforma Constitucional de 1994). No se pretende que todos tengan o hagan lo mismo, pero se aspira a que las transformaciones sociales se orienten hacia la remoción de todos aquellos obstáculos, de hecho y de derecho, que impiden ese acceso del mayor número a las mejores oportunidades.

Para comprender en toda su cabalidad la importancia que la democracia social asigna a la “igualdad de oportunidades”, es menester partir de la premisa que incorpora como síntesis de los derechos sociales del hombre al de la “libertad contra la opresión” (expresión que proviene de las cuatro libertades proclamadas al mundo libre por el presidente Roosevelt en 1941). Esta libertad “contra” o “frente” a la opresión significa un ensanchamiento del campo de lucha de la democracia, toda vez que se considera un objetivo preeminente la eliminación de la opresión en cualquiera de sus formas o manifestaciones. La democracia social no unilaterariza la visualización de esa opresión: así, avanzando por sobre las viejas concepciones, no limita el problema de la opresión a la existencia de formas de opresión política; pero tampoco reduce la cuestión de esa lucha a una actitud contra la opresión económica, desde el momento en que ataca todas las formas de opresión que puedan perturbar o distorsionar la existencia de la persona humana. Es un pronunciamiento contra la opresión política y contra las diversas formas de opresión económica, pero también contra cualquier manifestación opresiva proveniente del plano cultural, educativo, religioso, sexual, social, etcétera. Por lo tanto, la democracia social abraza resueltamente la idea de “plenarización”, pero no como un mito o un eslogan, sino como decidida ampliación de la idea de “desarrollo”: este último concepto resulta parcial, mientras que la “plenarización” a que aspira la democracia social es una noción total,

amplia, extensiva, que pretende captar en su integridad e integralidad la sabia afirmación de Paulo VI cuando recomienda alcanzar no solamente el desarrollo de todos los hombres, sino principalmente el desarrollo de todo el hombre.

Desde este punto de vista podemos percibir que el denominado “constitucionalismo social” registra tres etapas en su evolución, a partir de su establecimiento en las postrimerías de la Primera Gran Guerra. Mientras que en su primera etapa comprendió la inserción de cláusulas económicas y sociales en los textos constitucionales (referentes a la propiedad, a la tierra, al trabajo, etcétera) y en una segunda etapa abarcó la protocolización expresa de los nuevos roles del Estado (un Estado activo, intervencionista, provisor “de bienestar”), en la última etapa –que es la contemporánea– asistimos a la consagración de un constitucionalismo social de la cultura y de la educación. Muy demorado en este plano, el constitucionalismo de raíz liberal había soslayado estos aspectos, con lo que se produjo una abdicación del tema y de su problemática que redundó en el casi monopolio del tema por el constitucionalismo del mundo socialista (hasta culminar con el fenómeno violento de la llamada “revolución cultural”). Sin embargo, este abandono por las Constituciones de la temática del desenvolvimiento cultural y educativo como parte de la evolución de la democracia, contrasta con la real transformación que en la sociedad se ha ido produciendo a lo largo del presente siglo. Como bien ha señalado Arnold Toynbee en numerosas oportunidades, al hacerse el balance el siglo xx no sobresaldrán las conquistas tecnológicas o los alardes espaciales, ni muchas otras cosas más que han privilegiado al hombre contemporáneo: lo que más se rescatará en el juicio del siglo será el hecho de que ha sido el período de la historia universal en que se ha puesto el mayor acento en la búsqueda del bienestar del mayor número a través de la máxima igualdad de oportunidades para todos. Nunca se hizo tanto para que tantos tuvieran tanta igualdad de posibilidades para ser, tener o hacer algo. En el siglo actual creemos nosotros que ha despertado en los hombres la conciencia sobre la conciencia de establecer un régimen de igualdad de oportunidades.

II. Si aceptamos que el destino próximo de la humanidad es caminar hacia la generalización de una gran democracia social —con todos los matices y modalidades peculiares de cada sociedad y Estado—, entonces es plausible formular algunas reflexiones sobre el tema de la igualdad de oportunidades como herramienta para la conquista de esa democracia. Nosotros creemos que la perspectiva social es lo único que hoy mantiene el sentido de la democracia para vastos sectores de la sociedad. Así como los derechos sociales, incluidos los de la cultura y de la educación, no niegan ni suprimen a los individuales, sino que, al contrario, pasan a crear las posibilidades más efectivas y reales para que el ejercicio de los derechos individuales no quede limitado a su enunciado en el papel de los textos, del mismo modo la “democracia social” en su conjunto pasa a desempeñar el importantísimo sentido y significado de asegurar las condiciones reales de existencia y funcionamiento de una democracia política efectiva. En la perspectiva del nuevo milenio que se avecina, no es imaginable la subsistencia de la democracia política sin su coexistencia vital con la democracia social: esta última se ha erigido en un verdadero presupuesto para la prolongación de la democracia política. Dicho con otras palabras, a la democracia clásica, si no la tonificamos a través de una alta dosis de “igualdad de oportunidades”, entra, al carecer de atractivos (al menos para los sujetos “sumergidos” —que no pueden—, cuya situación de impotencia para el acceso al goce de los derechos los impulsa muchas veces al repudio total de un sistema en el que visualizan la causa de su frustración y el mantenimiento del *statu quo*). Por ello, la democracia social se convierte en reaseguro de la paz en el seno de la comunidad al posibilitar el goce de los derechos por el mayor número y la reducción a su más mínima expresión de los sectores que actúan como grupos de tensión.

Pero, salta la pregunta: ¿dónde nace la igualdad de oportunidades? Porque, si se trata de culminar esa igualdad de oportunidades en el acceso a las diversas expresiones del poder, tenemos que admitir que para la selección y formación de las élites es fundamental el aseguramiento liminar y pleno de la igualdad de oportunidades. En ese sentido, la igualdad de oportunidades comienza —o se niega— con el derecho al alimento y, hasta podríamos afirmar, con el propio derecho a la vida.

La igualdad de oportunidades tiene como marco propio y natural de su gestación a la institución familiar, con todo lo que ella supone e implica. De la situación de la familia depende la dimensión futura de esa igualdad de oportunidades. De poco sirven la disponibilidad tardía de grandes medios o de cuantiosos recursos, si en la etapa inicial de la vida las carencias fueron tales que el ser humano no pudo alcanzar los más elementales niveles de “despegue” en el desarrollo de su personalidad.

El problema de la formación de las élites a través de un régimen de creciente igualdad de oportunidades es básico en la consideración de este tema, desde el momento en que no existe –históricamente comprobado– ninguna forma de gobierno ni construcción teórica con pretensión de tal que haya podido eliminar la existencia y la circulación de las élites. Precisamente, el problema consiste en eso: cómo se forman y cómo compiten en la circulación y acceso al poder las diversas élites que coexisten en una sociedad y están separadas por razones de diversidad de lealtades a hombres, principios o intereses. El problema o la cuestión no está, pues, en la existencia de tales élites (o como quiera llamárselas), sino en el juego reconocido para la disputa por el acceso a la dirigencia efectiva de la comunidad políticamente organizada. Élites siempre hubo y siempre habrá: lo que cambia según las circunstancias históricas es el régimen de oportunidades y de posibilidades para el acceso al poder. La democracia social, en este terreno, pugna por hacer efectivo el consabido principio de la mayor igualdad de oportunidades, a través de la apertura democrática en las instancias de formación y de circulación de los grupos dirigentes de la sociedad. La ya mentada acción del Estado con miras a la remoción de los obstáculos que impiden el goce de la igualdad está primariamente encaminada a crear las condiciones mínimas indispensables para la formación de una dirigencia, cuyo ingreso deberá ser libre (sin barreras limitacionistas) y cuyo acceso será competitivo (según méritos y esfuerzos, es decir, condiciones de aptitud, de vocación y de dedicación). Estas ideas sirven para encuadrar en sus correctos términos el problema del denominado peyorativamente “elitismo”, por cuanto es menester señalar enfáticamente que la democracia social no supone anarquía, de la misma manera que rechaza a la oligarquía: su condena de ambas deformaciones queda firme desde el momento en que exhibe

una especial preocupación por obtener la capacitación de los dirigentes (políticos, económicos, gremiales, culturales) a través de su extracción de la sociedad sin miramientos que puedan significar un estrechamiento de las bases de formación de quienes se presentarán ante la comunidad para recabar el consenso necesario a los efectos de intentar el ejercicio de la *auctoritas* y de la *potestas* que las diversas magistraturas implican. En definitiva, la igualdad de las oportunidades en el acceso al poder debe comenzar en el nivel de la formación de la dirigencia, para que las “reglas de juego” que se apliquen en el momento de la selección de los detentadores del poder no se conviertan en un eufemismo desde el punto de vista democrático de alcanzar un “gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo”.

Al ser una concepción general, la democracia social supone que el accionar conducente a los objetivos señalados sea compartido por la sociedad en pleno y por su instrumento estatal, al servicio de aquella.

III. El aseguramiento de la igualdad de oportunidades exige una concepción y un sistema orgánico de seguridad social para la comunidad. El hombre debe estar cubierto en sus riesgos más vitales, “desde la cuna hasta la tumba”: pero no solo en los aspectos materiales de la subsistencia, sino también en el costo y en la oportunidad de su formación a través de la educación y de la cultura. Es hora de que la seguridad social –estatal y paraestatal– cubra también esos aspectos, para que la formación del hombre no quede unidimensionada o unilateralizada en los perfiles de un mundo en creciente desarrollo económico y tecnológico. O sea que las perspectivas política y económica deben compatibilizar sus pasos en este importante aspecto de lo “social”, a fin de que la presencia motriz inspirada en propósitos asistenciales y previsionales alcance la meta distributiva incluyendo en su programa una creciente absorción comunitaria de los riesgos sociales. En este terreno no ocultamos nuestra simpatía por el modelo nórdico, cuyos afanes de socialización no han recaído sobre las bases productivas, sino sobre las reglas de distribución y el régimen de seguridad social que ampara a toda la colectividad.

Si hubiera alguna duda acerca de la razonabilidad de incluir todos estos aspectos del desarrollo educativo y cultural en el ámbito de la seguridad social, podemos disiparla señalando que la educación (empleando el término *lato sensu*) es un instrumento fundamental para el establecimiento de la igualdad. Acaso no exista otro medio más penetrante en la conciencia social que el que otorga la educación para gestar un estado colectivo en torno del valor de la igualdad. La igualdad aparece como valiosa o disvaliosa para distintos sectores de la sociedad según el esfuerzo que a través de la educación se haya realizado para privilegiar ese valor en la escala axiológica que la comunidad vivencia como “sus” valores, hoy y acá. Y esto se debe a que la igualdad es más una idea que un sentimiento, mientras que la libertad nace primero como sentimiento y después se desarrolla como idea en el hombre. Con la igualdad no ocurre lo mismo que con la libertad: mientras que todos quieren ser libres, todos quieren tener igualdad (e igualdad de oportunidades en primer término) para poder crecer y desarrollarse de manera tal que su existencia no se diluya en la ciénaga de la uniformidad. Solo los infradotados o los inconscientes no perciben la necesidad de la superación individual, aunque tan solo sea en aspectos muy sectoriales de su vida. Todos –en mayor o en menor medida, en unos o en otros aspectos– tienden a la afirmación de algún relieve particular. Por lo tanto, la igualdad es un concepto y una idea, que juega como principio político y de ordenación social, pero que debe ser entendido en el contorno de una psicología social reveladora de las propias limitaciones que surgen de su mismo enunciado.

¿Cómo hacer carne la idea de la igualdad? Desde el momento en que el hombre es un complejo combinado de racionalidad y de irracionalidad, la mejor manera de arraigar una idea como la de “igualdad” es mediante la concientización racional del ser humano. A este respecto, la educación y la cultura juegan un rol de primerísima importancia, por cuanto son instrumentos aptos y viables para el fortalecimiento de la faz racional del hombre. Cabe, por cierto, puntualizar qué alcance le asignamos nosotros al actuar “racionalmente” del hombre: no se trata de una unilateralización que reemplace a otras, no se trata de cambiar un hombre unidimensional por otro también unidimensional; se trata

de buscar por la razón aquel equilibrio que mencionaba Max Weber al referirse a la ética de los medios y a la ética de los fines, en cuya virtud resulta que la pasión por las ideas (y las ideologías) no sea tan intensa que anule el cauce de las instituciones, y que la pasión por los fines no resulte tan ofuscante que impida hacer presente el límite que surge de las responsabilidades. En el juego sutil –pero real– de estas diferencias están presentes todos los conceptos: instrucción y educación, civilización y cultura. Mientras que la «instrucción» tiende a la información del educando, a ponerlo en contacto con el mundo fáctico que lo rodea, es decir, con la civilización; la “educación”, en cambio, moldea su capacidad cognoscitiva al mismo tiempo que dirige sus motivaciones éticas. En una palabra, la educación es formación y cultura. Es así como, mientras la instrucción prepara los resortes para el movimiento del discente en un mundo dominado por la técnica y el progreso, la educación elabora las bases de su comportamiento humano mediante el autodomínio de los instintos por la razón. Si no aceptamos esta duplicidad de nociones, si no penetramos en la separación del centro de gravedad de la civilización y del ámbito de la cultura como el fin de la instrucción y de la educación respectivamente, mientras no lleguemos a eso, no alcanzaremos a comprender cómo ha sido posible que en comunidades de tradiciones seculares, con la escasa proporción del uno por mil de analfabetismo, hayan podido gestarse y expandirse regímenes cuya meta de realizaciones fue la más abyecta degradación del género humano. Y si no se entiende eso, tampoco se puede entender la viabilidad de la idea de “igualdad” como dato de incorporación consciente y racional al espíritu del hombre.

Las breves reflexiones precedentes aspiran a enfatizar una problemática que enraíza con una realidad, que es la nuestra: la realidad argentina. Y esa realidad exhibe datos que deben preocupar sobre el porvenir de la democracia, de la cultura y de la igualdad en nuestra sociedad. Hace algún tiempo escuchamos decir a Carlos A. Floria que la sociedad argentina es plural, pero al mismo tiempo él no está tan seguro de que nuestra sociedad sea “pluralista”: *mutatis mutandis*, nosotros nos atrevemos a afirmar que en la sociedad argentina hay demócratas (muchos y buenos), pero que eso no basta para sacar la conclusión de que la sociedad argentina sea democrática o asuma comportamientos demo-

cráticos. Por lo pronto, la educación ha sido preferentemente monista y no pluralista, y nuestra cultura ha abrigado en su seno fuertes dosis de maniqueísmo, en cuya virtud hemos engendrado ásperas tendencias a la violencia. En una palabra, la sociedad argentina ha hecho demasiadas concesiones a la irracionalidad y tampoco ha acertado en el camino para revertir esa tendencia. En su momento, la saturación de cargas ideológicas no sirvió más que para exasperar tendencias irracionales y resentimientos subyacentes, pero no cooperó a enseñar a vivir a los argentinos. A su turno, el intelectualismo se depravó rápidamente en un gigantesco pecado de soberbia, al punto de creer que con la sola imaginación se podía cambiar la realidad, y que todo lo demás era subalterno o inconducente. Mientras tanto, la sociedad argentina sigue cargada de prejuicios: está enferma.

La igualdad de oportunidades en la educación y la cultura no es un aspecto segregable de la igualdad de oportunidades en la sociedad en general. Pero es uno de los aspectos más importantes de esta difícil cuestión. Así como hemos dicho que el marco condicionante de la democracia política estará dado por la real existencia de una democracia social, también nos permitimos aseverar que la igualdad de oportunidades en materia de cultura y educación será el presupuesto inescindible para el desarrollo firme de esa ansiada democracia social. Toda mutilación que se produzca en este terreno nos deparará un raquitismo en el régimen global de nuestra sociedad y, por ende, del Estado. Solamente a través de una acción convergente de la sociedad y el Estado en esta materia se podrán alcanzar resultados que permitan aventurar una superación del pesimismo expuesto por Balzac, cuando decía: “La igualdad será tal vez un derecho, pero no hay poder humano que alcance jamás a convertirla en hecho”. La redimensión de la igualdad según los criterios de “posibilidades” y de “oportunidades” será el único camino cierto para materializar la milenaria aspiración humana que acentuadamente quedó potenciada en los lemas de las grandes revoluciones producidas a partir del siglo XVIII y hasta la actualidad.

Capacitación, conocimiento y trabajo: Un desafío para las regiones¹⁵

En las ciudades y centros urbanos modernos cada vez se impone más la necesidad y la conveniencia de establecer “espacios sociales” que posibiliten a la población el pleno desarrollo de sus actividades formativas, entre las que, sin duda alguna, quedan comprendidas las tareas culturales y todo lo relacionado con la adquisición, la transmisión y el perfeccionamiento del conocimiento. No es una novedad insistir en que la mayor riqueza del siglo que se avecina radicará más allá de los recursos naturales, del capital y del trabajo: será el conocimiento técnico y cultural, concebido como llave de transformación de la vida humana individual y colectiva. Es por ello que a nadie escapa la importancia de reservar las áreas o espacios indispensables para que los más variados y distantes núcleos poblacionales cuenten con los medios conducentes para garantizar este verdadero derecho al acceso a las oportunidades que brinda el conocimiento. Tan así es, que quienes no accedan a ello quedarán “mutilados” en su capacitación para la lucha por la vida, en inferioridad de condiciones con respecto a los más favorecidos por la cercanía y la calidad de los servicios correspondientes al aprendizaje en sus más diversas formas y niveles. El dilema es, por tanto, muy cruel: o brindamos a las nuevas generaciones más y mejores medios de formación o pasarán a integrar la categoría inferior de los semianalfabetos del futuro, que es lo que ya está aconteciendo con todos aquellos profesionales, especialistas, técnicos y artesanos que no han sabido o no han podido “a tiempo” obtener el *aggiornamento* que exigen las nuevas situaciones de vida y supervivencia que se plantean en el mundo cada vez más exigente y competitivo que ponen sobre el tapete las reglas del juego de la tan mentada globalidad y de la no menos imperativa posmodernidad. Adaptarse o perecer, es la nueva e impiadosa opción que se nos presenta como el desafío que espera una respuesta.

Si aplicamos estas premisas al caso concreto de vastas zonas del país en general, nos encontramos con bastante orfandad: apenas hemos

¹⁵ Dedico estos párrafos a mi querido amigo el doctor Taquini, que tanto se ha ocupado de estos temas.

logrado algún establecimiento de enseñanza técnica, que aún espera una fuerte oxigenación de recursos y de apoyos para lograr los objetivos y aspiraciones que le dieron origen. Pero hay que proponerse algo más: ir creando las condiciones sustanciales (y no meramente formales) que permitan reservar un “espacio social” concreto y específico para la paulatina instalación de un nivel terciario-universitario. Y perspectivas futuras de profundización a nivel cuaternario de posgrado, en disciplinas que sean aptas para captar la vocación y las inquietudes de la juventud y que sirvan también para evitar su migración (a veces definitiva, por desgracia) hacia otros centros urbanos más adelantados en la oferta de servicios educativos y de oportunidades de perfeccionamiento. Me imagino que a muchos esta propuesta les podrá parecer utópica o de andamio remoto; pero el movimiento se hace con el andar y las realidades del mañana son —algunas veces— los proyectos y las ambiciones de hoy. Lo importante es ir formando conciencia de contar con estas herramientas.

Hay que sacudir a la llamada “clase dirigente” para que se mentalice en torno a los ejes del debate que se abrirá alrededor del futuro “espacio social” para los estudios superiores en las diversas zonas y sus alrededores, sin temerle a la audacia de las propuestas: recordemos que los hombres y las ideas más grandes de una época son las que se anticipan a la siguiente. ¿Quieren contar con más actividades durante más tiempo al año? ¿Aspiran a convertirse en un polo de capacitación y desarrollo de recursos humanos que luego se vuelquen a la producción y al trabajo en la región? ¿Está dispuesta la población (la estable y la temporaria) a comprometerse con metas que significarán a la postre un salto cualitativo (y no meramente cuantitativo) en el camino hacia las respuestas que nos demanda la cada vez mayor rigurosidad de los planteos de reciclaje en la sociedad contemporánea?

¿Podemos abrigar la esperanza de un cambio de mentalidad y de una promesa de esfuerzo de todos (dirigentes y administrados) para emprender en conjunto tamaña empresa de realizaciones, golpeando todas las puertas que sea necesario sensibilizar para obtener los apoyos necesarios? Dejo planteados estos interrogantes, con la certeza de que el cambio “cualitativo” es impostergable, porque se avecina un plazo cierto: la globalización incidirá de una manera u otra en las corrientes humanas,

de tal modo que debemos prepararnos para nuevos emprendimientos de imaginación y de acción que nos suministren formas sustitutivas de trabajo y de ocupación.

Con más inversiones y mejor ocupación permanente conseguiremos que los valiosos contingentes humanos que han tenido y tienen la feliz voluntad de seguir prefiriendo a su zona, como su gran “espacio social” de vida y de realización personal, lo sigan vivenciando así.

¿Qué hemos hecho y qué debemos hacer?

Casi al final del milenio asistimos a los tramos finales de un arduo debate que por la índole del tema ha conseguido trascender la órbita especializada y, de alguna manera, extender su poder de convocatoria a todo aquello que eufemísticamente llamamos “la sociedad”; pero con propiedad política debemos denominar “el pueblo”, me refiero al pueblo argentino.

La pregunta que cabe formular frente a los requerimientos de ese pueblo es una sola: ¿qué educación necesita el pueblo argentino? Sobre la base de la trayectoria educativa que nuestro pueblo y los sucesivos gobiernos han desarrollado, corresponde responder que de todos los datos recogidos el mejor resultado ha sido el de una educación basada en tres supuestos: la razón, la experiencia y el consenso. Es decir, lo opuesto a una educación sustentada en el dogmatismo, en el nihilismo anarquista o en las tendencias absolutistas que procuran erigir la verdad absoluta. Por eso el modelo kantiano ha sido conocer según los conceptos y pensar según las ideas. Sin embargo, también es obvio que esa educación cuyo mejoramiento reclama el país comprende la formación del docente; pues la relación enseñanza-aprendizaje es, ante todo, una obra bidireccional, una obra de amor. Como diría el poeta con respecto al docente, es olvidarse de sí mismo para ir hacia el otro.

Hoy, mucho se habla de ir al debate con humildad, y la humildad por supuesto requiere cuestionarnos a nosotros mismos y formularnos una serie de interrogantes. ¿Para qué la educación y las leyes generales de educación? Pareciera que en algunas de las tesis que se han sosteni-

do, fundamentalmente, se procura la educación para la civilización y se olvida la educación para la cultura.

Es sabido que la civilización, de la cual pueden jactarse muchos pueblos y sociedades, consiste fundamentalmente en el dominio del hombre sobre la naturaleza por medio de la herramienta técnica; pero la cultura es mucho más que eso: es el dominio del hombre sobre los instintos mediante la razón y el cultivo espiritual. En ese sentido, puede haber sociedades con educación para la civilización; pero que en definitiva terminan ordenando la quema de libros o cayendo en las más horribles y aberrantes exageraciones del totalitarismo,

Por eso considero que necesitamos un régimen que no se limite a la educación, que apunte fundamentalmente al desarrollo cultural y respondiendo al interrogante formulado, mucho me temo que en los últimos años estemos forjando normas, no para la posteridad, sino para la simple posterioridad del debate. Una ley para la simple posterioridad procura acrecentar la civilización, pero se conforma con la información.

Uno de nuestros grandes educadores, más allá de toda duda, Joaquín V. González, decía en 1920 en las memorables páginas de *Patria y democracia* lo siguiente: “La mayor parte, casi todos los problemas vitales de un país, dependen de su sistema educativo; y entre nosotros, donde se había creído hasta ahora –después de las prédicas y luchas de Sarmiento, Avellaneda y Mitre y toda la serie de presidentes, ministros y publicistas–, que la convicción del país estaba formada sobre la necesidad de la educación en una República democrática, casi estamos en el caso de volver al punto de partida. Se empieza a ver que los sesenta y siete años de esfuerzos por crear y difundir la escuela han sido, en gran parte, educativamente infructuosos, si bien no instructivamente”.

Estas proféticas palabras de Joaquín V. González fueron reafirmadas en otra oportunidad con una expresión más lacónica, pero rotunda, en la que el maestro decía: “La civilización es la suma de los intereses que determinan la fuerza dinámica colectiva de una Nación, que la lleva a destinos mucho más elevados que las fuerzas ponderables de la sola civilización”. Estas expresiones corresponden a su obra *El censo nacional y la Constitución*.

Por eso, aquí tenemos que apuntar a lo que humildemente Sarmiento llamaba educación popular, pero debemos hacerlo con un criterio renovador. Hoy democratización y modernización de la educación no son términos incompatibles, y hay que compaginarlos de la misma manera que, en el terreno de la vida, política hemos procurado hacer armonizables los valores de la democracia y la eficacia. Porque cada vez que hemos sacrificado uno de los dos, hemos comprobado que en definitiva perdimos los dos, y no vaya a ser que con la educación nos suceda lo mismo.

Vuelvo a destacar la importancia del trabajo: el manual, el burocrático, el intelectual o cultural. Indudablemente hoy el conocimiento es el factor fundamental del desarrollo.

Se ha dicho por voces mucho más autorizadas que en lo que viene del siglo y en el próximo, más que el capital y el trabajo, será el conocimiento el dato que como valor agregado permitirá dar los grandes saltos de transformación de las sociedades. Yo soy más audaz en la afirmación: creo que hoy por hoy el conocimiento ha pasado a ser uno de los elementos del Estado. Ya no basta con el territorio, la población y el poder: porque todo eso se vuelve insuficiente si no le sumamos el poder del conocimiento como un resorte fundamental de la sociedad de que se trate. Esto es así porque antes se creía que la educación era importante para conformar los datos de la identidad y de la pertenencia de un pueblo. Pero hoy, además de eso que sigue estando vigente, la educación es la base del crecimiento; es decir, la existencia misma de una sociedad. Porque sin crecimiento termina volatizándose y evaporándose como existencia vital el concierto de las naciones.

Por ello, un sistema de educación que no apunte también al crecimiento que proviene de la investigación es un régimen manco.

En las últimas épocas la investigación ha sido retaceada en nuestro país, por razones presupuestarias y también de política científica, a la incumbencia de la universidad. A ella no le podemos sustraer ese territorio, porque constituye el ámbito ideal para que la investigación pura y aplicada sirvan como premisa y presupuesto para el desarrollo tecnológico, del que dependerá el desarrollo económico y social de la sociedad. Si le quitamos a la universidad cualquiera de esas dos investigaciones

—la pura o la aplicada— le estaríamos colocando una valla que, en última instancia, entorpecería el desarrollo económico y social de esa sociedad.

Queremos reivindicar también el aspecto vinculado con el laicismo. Aclaro que no tengo temor ni vergüenza de hablar sobre él, porque soy teísta, religioso y creyente y porque, además, profeso un culto. Considero que el laicismo es lo mejor que ha venido a este país, para que a través de la libertad y de la competitividad entre las creencias, todos se puedan sentir amparados bajo un mismo techo. En definitiva, el laicismo ha sido el gran factor de integración de este crisol de razas que es la Argentina. Quizás nadie lo esbozó mejor que Sarmiento cuando tituló uno de sus más famosos opúsculos de la siguiente manera: *La escuela sin la religión de mi mujer*. Lo que quiso decir, sin sentido ofensivo —porque él también era creyente—, con el transcurso de los años se transformó en la mayor garantía para el logro del pluralismo en el seno de la sociedad argentina.

Ninguno de nosotros quiere caer en las viejas antinomias del pasado, ni restablecer debates ya precluidos, porque eso constituye una forma de evasión con respecto a los grandes temas del presente. Pero esto no nos exime de la obligación de rescatar el enorme acervo que laicismo brindó en la Argentina, producto de esa coincidencia de razas, creencias y religiones entre las que no hubo odios ni rencores.

La educación es como una medalla de dos caras: por un lado se tiene que ocupar de la libertad de enseñar y, por el otro, de la libertad de aprender. Ninguna puede prescindir de la otra. Eso sí, hay una diferencia como bien lo destacaba en sus clases el maestro Sánchez Viamonte: la libertad de enseñar es derecho-medio y, por eso, tiene límites. En el fondo, la libertad-fin y el derecho-fin es la libertad de aprender y en la necesidad de volcar la igualdad de oportunidades en el derecho de aprendizaje.

Aquí entra a jugar la innovación pedagógica y tienen que salir de la puerta hacia afuera las concepciones autoritarias y, hasta semióticamente, del propio lenguaje, porque no es posible que se siga pensando —aunque sea por costumbre— que la clase se da: la clase se hace y la damos los docentes y discentes, porque el derecho al aprendizaje es bidireccional y no unidireccional.

Largo sería hablar de la decadencia argentina en esta materia, desde el orgullo de un ministro como Montes de Oca, que se jactaba en las conferencias internacionales –y era cierto– de que la Argentina tenía más maestros que soldados, hasta el estado contemporáneo de la educación que –si se me permite acuñar un término para expresarlo gráficamente– describiría como de abandono social y no meramente gubernamental.

Este abandono social del sistema educativo argentino –y al árbol hay que juzgarlo por los frutos y los frutos están a la vista– ha originado un desarme cultural de la sociedad y una desactivación educativa. Hemos bajado los brazos y la guardia, y necesitamos revertir esta tendencia, porque de ello depende en última instancia a qué mundo vamos a pertenecer. No sea que no entremos al primero ni nos quedemos en el tercero, sino que pasemos al cuarto o al quinto, o aun a uno posterior, por haber descuidado el tema de la educación y de la formación cultural de nuestra sociedad.

Por eso, hay cuatro cosas que tenemos que dejar de lado:

Primero, el grave daño causado por las irracionalidades, la prédica que minó las bases de la educación en el país al promover la contracultura o la anticultura.

Segundo, los estragos evasivos de la retórica. Algún expresidente de la República hablaba de la universidad diciendo que tenía que ser “señora y señora”, empleando así una retórica evasiva mientras no se solucionaban los problemas.

Tercero, debemos decretar la muerte de los *slogans*, desde el viejo “alpargatas sí, libros no” hasta cualquier otro que haya estado de moda recientemente.

Cuarto, eliminar ese opio de la cultura *light*, la cultura suave, ese consumo esnobista del *best seller*, según el cual parece que la patente de culto viene con el libro debajo del sobaco.

Mientras la educación quedaba librada a la irracionalidad, la contracultura y la retórica evasiva, mientras cundía esa desactivación educativa del país, sucesivas generaciones afectadas por esas concepciones, o más bien por esos descuidos, sufrían los embates de haber asistido, por un lado, a los más grandes cambios que el mundo ha registrado en este siglo (particularmente en la segunda mitad de este siglo) y, por el otro lado, de carecer de todo reciclaje y de toda recapacitación. Estas generaciones sufrieron la ausencia de todo fortalecimiento en la formación, necesario para afrontar el desafío de un mundo nuevo, de un mundo complejo, de un mundo en el que no bastaban los conocimientos básicamente consagrados por tradición de generación en generación.

Por eso, la pregunta cuya respuesta quiero ir redondeando esta noche es ¿qué hacer? También se preguntó qué hacer San Martín, el glorioso Libertador, cuando veía que expediciones grandes y gloriosas de nuestra joven Patria abordaban el tema del enfrentamiento con los ejércitos reales avanzando siempre por el camino del Norte y eran derrotadas. San Martín tuvo la genialidad de buscar una nueva estrategia: “Hay que ir a la cueva por otro camino”. Cruzó los Andes, llegó a la cueva y derrotó a los realistas en su sede, en el Alto Perú. Cambió la estrategia porque tuvo otra óptica.

Análogamente, en educación no podemos seguir insistiendo en fórmulas reiteradas que ya se han probado y que han fracasado. Hace falta un salto cualitativo; hay que tener el coraje de hacerlo. Me acuerdo de Antífanes, que en una frase muy osada decía: “Emprende algo nuevo; una sola cosa nueva, aunque temeraria, vale más que una infinidad de cosas viejas”. De ahí que la solución sea cambiar de óptica y que pongamos por lo menos tres cosas de las muchas que podrían plantearse.

En primer lugar, hay que decir con todas las letras que la educación es un bien social. Parece que la Argentina es el único país del mundo donde la palabra “social” es delictiva, mientras Francia, Italia, Alemania y el Reino de España se definen como democracias sociales. La educación debe ser incluida en el amplio concepto de la seguridad social. Si la seguridad social nos ampara de los riesgos que tiene el individuo en la vida, también hay que señalar que no hay peor riesgo que el de la incapacidad, el de la ignorancia, el de la falta de educación.

Si hablamos tanto de la igualdad de oportunidades pensemos en transmutar y adaptar el viejo pensamiento, no de un anarquista, sino nada menos que de Lord Beveridge: “La seguridad social debe cubrir al hombre desde la cuna hasta la tumba”. ¿Por qué no cubrimos la educación del hombre basándonos en ese principio, es decir, desde la cuna hasta la tumba? Con la capacidad tecnológica y científica al servicio de la sociedad se puede evitar el riesgo de la indigencia en materia de conocimiento.

Se habla del presupuesto y de los recursos, y es lógica la preocupación, pero el desafío que tienen las sociedades contemporáneas no se resuelve burocráticamente. Aquello de que la docencia es un sacerdocio, un honor y privilegio es el remanido pretexto que las viejas oligarquías nos daban para que solo pudieran acceder a los altos niveles de docencia y enseñanza los que tenían otras fuentes de recursos, de rentas o de capital que les permitían ser autosuficientes.

Debemos democratizar y modernizar el sistema educativo, que es demasiado importante para dejarlo en manos de la caja chica de los presupuestaristas. No se trata de un gasto: es la inversión prioritaria con la que se mide el desarrollo de las sociedades en el mundo contemporáneo.

En segundo término, debemos optar entre tres formas de educación. En primer lugar está la educación estereotipada. El diccionario de la Real Academia Española define como estereotipados a los gestos, fórmulas o expresiones que se repiten sin variación. Esa es la educación que mayoritariamente se imparte: estereotipada.

Frente a ella, en el polo opuesto, desconociendo todos los valores, está la contracultura, que predica una educación nihilista, sin valores o con contravalores. En el justo medio se encuentra la educación creativa; para decirlo con palabras de un gran argentino, Alejandro Korn, es la educación basada en la libertad creadora.

En tercer lugar, debemos pensar, en cuanto al método, tal como lo hacía Montaigne: más vale una cabeza bien formada que una cabeza demasiado llena; porque el enciclopedismo ha producido estragos y no ha dado los resultados que se esperaban en épocas de continuo crecimiento y progreso. La información es fundamental; puede haber más compu-

tadoras y ordenadores, pero no podrá reemplazarse el pensamiento; son elementos que lo auxilian, pero no lo sustituyen.

Tendríamos que preguntarnos si queremos universidades o meros “enseñaderos”, o si queremos escuelas y colegios o meras fachadas que dan un cartón pintado para tener una habilitación formal. Sería mucho mejor que fueran verdaderos “pensaderos”, transmisores de la palabra, tanto las escuelas como los colegios, las universidades y los cursos de posgrado. En definitiva, se trata de la apasionante aventura del pensamiento, esa búsqueda libre del pensamiento. Como diría Foucault, es la búsqueda de una verdad que no es única, absoluta ni estable.

Por eso, el pluralismo requiere que esa posibilidad de la búsqueda de la verdad tenga en definitiva un solo requisito: la seriedad, la idoneidad de los que enseñan y la vocación de los que aprenden.

Quiero recordar a alguien que no fue un educador ni un político ni un hombre de aquellos a quienes se puede mencionar por su clasicismo. Fue un trasgresor: Charles Baudelaire. En *Las flores del mal*, en una frase que sintetiza toda la realidad de su vida y de su rica experiencia, nos dice que solo se destruye lo que se sustituye.

Por eso, en todo proyecto que reemplaza un gran vacío en materia de educación, hay que sustituir si se quiere destruir lo que está mal. Para sustituir hay que buscar, por la vía del conocimiento, algún tipo de cambio. Solo es revolucionario lo irreversible, lo que impide volver atrás. No es revolucionario el grito ni la retórica.

Recuerdo un encuentro frustrado con jóvenes estudiantes de la Universidad de Berkeley en 1970, apenas dos años después de la resonante revuelta de 1968. La discusión no duró más de dos minutos. Pregunté de qué íbamos a hablar. Ellos dijeron que había que destruir todo. Cuando les pregunté por qué lo iban a reemplazar, me respondieron que yo era un reaccionario: “Nos quiere encerrar en una discusión académica”. Ese es el nihilismo. Tengamos bien en claro el modelo de la pedagogía, de la seguridad social, del cambio en el conocimiento y de las transformaciones del mundo, que ya está más cerca del siglo XXI que del XIX.

Por eso cuando ya se cumplió el quinto centenario del descubrimiento de este continente, no tengamos la congoja o angustia que tuvie-

ron los navegantes que acompañaron a Cristóbal Colón, quienes creyeron por ignorancia que, viajando siempre al Oeste, en algún momento de esa aventura –en la que no había seguros ni reaseguros– aparecería el precipicio universal y todo se terminaba. No hay precipicio universal, ni se va a termina todo: ni la historia, ni las ideologías...

Tengamos la audacia necesaria para injertar en nuestros proyectos académicos todo aquello que pueda contribuir a un nuevo perfil, que tiene una dimensión que debe volcarse sobre el tapete, no para debatirla esta noche, pero quizás para seguir más adelante con esta discusión. Así como Mariano Pelliza, hablando de los albores de nuestra patria, dijo que Mariano Moreno planteó el problema y San Martín tuvo la gloria de resolverlo, y así como Ortega y Gasset expresó que España es el problema y Europa la solución, nosotros podemos decir que la Argentina tiene un problema de educación, pero también hay una solución que se debe dar en el marco de la integración latinoamericana.

Por eso, la propuesta que defendemos hoy es un camino, que no agota la cuestión, sino que permitirá empalmarnos con la avenida de la integración latinoamericana. Ya no basta con una integración argentina. Necesitamos predicar una integración que nos hermane y consustancie con los otros países del continente. No por eso voy a exagerar el valor de una ley, ya sea de la vigente o de cualquier otra que podamos sancionar.

No creo en el mito de rey de Midas, al que se le adjudicaba la fuerza demiúrgica de que, con su mano mágica, todo lo que tocaba lo convertía en oro. No creo en la ilusión del racionalismo normativista, que creyó en la fuerza suficiente de la ley para cambiar por sí sola la realidad. No creo en el valor demiúrgico de ese normativismo, pero sí pienso que la ley –aquella que quisiéramos y ambicionamos– es la que da el cauce y el marco para que los protagonistas reales, que son las fuerzas sociales, puedan engendrar el cambio.

Por eso, como homenaje a ese gran infractor, a ese gran educador y a ese gran maestro, el maestro por antonomasia, Domingo Faustino Sarmiento, que dejó una página indeleble en la historia de la cultura argentina, quizás nada más que por sus transgresiones, pero probablemente más por sus lecciones y enseñanzas desde aquellas viejas páginas

de *Civilización y barbarie*, creo que la única herramienta con la que podemos emprender este cambio es la humildad. Esa humildad que tenía Gabriela Mistral, cuando concluía su “Oración a la maestra”, diciendo: “Señor, tú que me enseñaste, perdona que yo enseñe».

Señor: perdónanos si esta reflexión es insuficiente.

Y concluyo este discurso de incorporación a la prestigiosa Academia que hoy me recibe, con otra evocación, pero esta vez literaria. Cuando Marguerite Duras vendió un millón y medio de ejemplares de *L'Amant* y su obra fue traducida a numerosos idiomas incluso el bengalí, un periodista le preguntó cuáles eran las cosas que más le agradaban de la vida. Y ella respondió: “La gente, pero uno por uno, no me gustan los regímenes, ni los gobiernos, ni las ideologías, ni el marxismo. No creo más en nada, solo en el individuo, en su propia libertad, en su seguridad, en su propia gracia, en su propia inmensidad”.

¡Así creo yo!

¡Muchas gracias a todos ustedes!

EDUCACIÓN Y TIEMPO¹⁶

JORGE REINALDO VANOSI

Esta comunicación la he titulado “Educación y tiempo”, y contiene algunas reflexiones que podrían dar lugar a algo más abarcativo, a manera de homenaje al cuento de Borges “El jardín de senderos que se bifurcan”, que ha motivado tantos interrogantes a físicos y matemáticos en torno al tema “tiempo”. Ya al final veremos por qué se titula así.

La primera pregunta que formulo es: ¿qué tiene que ver y cuánto tiene de relación, el tema de la EDUCACIÓN, con la idea de REVOLUCIÓN, con el concepto de JUSTICIA y con la noción de EQUIDAD? Cuando Harold J. Laski, el famoso teórico del laborismo inglés, publica en 1934, en pleno auge de los totalitarismos en Europa, su obra *El Estado en la teoría y en la práctica*, la encabeza justo después del título, con una cita de un autor hoy en día muy olvidado, Goldsworthy Lowes Dickinson, que en 1908 publica un libro sobre *Justicia y libertad* en el cual, ya avanzada la obra y hacia el final dice: “La *justicia* es una fuerza que, si no puede crear, puede al menos, destruir. Por eso, el problema del futuro no es el de si se producirá la *revolución*, sino el de si sus efectos serán beneficiosos o desastrosos”. Esta cita es enigmática pero profunda por todo lo que sucedió después de 1908 y porque Laski la trae a colación y la pone ahí como cabeza de su libro. ¿A qué viene entonces esta cita de Laski? Creemos que hay dos nociones que se deben incorporar al razonamiento que conduce al perpetuo o sempiterno tema de la educación. Por un lado, ¿qué se entiende por revolución? Algunos acuden a todo lo tumultuario o a las cosas realmente violentas. Prefe-

¹⁶ Comunicación efectuada en la Academia Nacional de Educación en la sesión privada del 7 de diciembre de 2009.

rimos apelar a lo irreversible, o sea, cuando estamos ante aquello que produce un cambio del cual no se puede volver atrás. Cambia una era, muta una situación. Se transforma un estatus y no hay regreso: hay una “preclusión de instancia”, como dirían los abogados.

El otro aspecto, también importante para tomar en cuenta, es el alcance de la expresión “conocimiento”, a partir de cierta altura de la historia en que se comienza a decir que el conocimiento también es “poder”. Hasta ese momento, el poder reposaba en otras cosas, fundamentalmente de tipo material: la tierra, las piedras preciosas, etc. Y el tercer problema es la distinción que Ortega, un poco con perspicacia o por su agudeza y otro poco por reproche a la confusión que suele haber, distingue entre los “usos” y los “abusos”, cuando condena las políticas o las actitudes que tienden nada más que a calmar o colmar los abusos, mientras él entiende que lo que realmente hay que cambiar son los usos, hábitos, costumbres y convenciones. En materia de educación, más precisamente, creemos que hay usos que cambiar, y no solamente abusos, habida cuenta de que la *culturalización de la educación* es también un tema de tratamiento permanente y no de tratamiento ocasional. Para ello no dejemos de asumir que la educación es mucho más que un tema de política agonal o del debate circunstancial; y es también algo más denso como para circunscribirlo a las denominadas “políticas de Estado”, cuando se entiende por tales políticas nada más que ítems compartidos por los partidos políticos en su perfil programático. La educación está imbricada en las “políticas públicas” que conciernen conjuntamente a la sociedad y al Estado. Y no solo a la sociedad considerada en abstracto sino preferentemente aunque no únicamente al cuerpo social en el complejo de sus organizaciones libres e intermedias. Y hay fuentes inspiradoras así, por ejemplo, en la Argentina cuando Esteban Echeverría acude al auxilio de Alberdi y redacta el capítulo decimotercero del *Dogma*, invoca que “... la fórmula llamada hoy a presidir la política moderna, consiste [...] en la armonización de la individualidad con la generalidad o, en otros términos, de la libertad con la asociación”. Si al árbol se lo juzga por sus frutos, convengamos en –al menos– un par de notas negativas, a saber: primero, que la “dejación” ha generado un terreno árido; y segundo, que hubo no uno, sino varios “desertores”: el

Estado y la sociedad. En definitiva, esto hay que analizarlo con el viejo principio de Aristóteles: “Cognitio principiorum provenit nobis ex sensu”, es decir, que debemos tomar fundamentalmente el conocimiento sobre la base de esas realidades. En caso de aceptar ese pensamiento del Estagirita, deberíamos dar importancia a algunos datos de la realidad comprobada, pues algunos de esos índices pueden ser coyunturales, pero son alarmantes o por lo menos preocupantes. Todos los años, entre octubre y noviembre, se publican las estadísticas que elaboran en The Time Higher Education QS World University Ranking. El *ranking* resultante es la evaluación de seiscientos de las nueve mil universidades del mundo. Hay otra entidad, también productora de otro *ranking*, que es la Universidad de Jiao Tong de Shangai, de el que resulta que en Buenos Aires, la UBA no está mencionada: no figura. La primera que figura de América Latina es la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que está en el puesto ciento noventa y de las hispanoparlantes está posicionada la de Barcelona. Harvard, sigue siendo la número uno; Cambridge pasó al segundo puesto por encima de Yale; la Universidad de Londres trepó al cuarto y Oxford se ubicó en el quinto lugar. Este es un dato que hay que tomar en cuenta: en el Informe sobre Desarrollo Humano del PNUD, la Argentina está en el puesto cuarenta y nueve, dos lugares más abajo que el año precedente, que a su vez, estuvo dos más abajo que en el antecedente; y escalonadamente seguimos descendiendo. De todos modos, y comparativamente ubicados, estamos detrás de Chile y muy lejos de países como España que hasta hace pocas décadas tenían indicadores inferiores y ahora los tienen muy superiores. ¿A qué causa se adjudica este índice de desarrollo social, de desarrollo humano tan bajo? La respuesta está y la analiza precisamente este organismo de las Naciones Unidas, sosteniendo que en el caso argentino *es la deficiencia en la educación*. También el país muestra retrocesos en índices internacionales como el PISA, elaborado por la OCDE. Por lo tanto, hay que conceder mayor gravitación sobre los efectos, a *la causalidad y no a la casualidad*, pues en caso contrario y de continuar declinando por la pendiente, corremos el riesgo de la desaparición (sic) en el *ranking* de todas las mediciones comparativas internacionales. El matutino *Clarín* dedicó después un editorial, el martes 10 de noviembre de 2009, bas-

tante duro sobre este mismo tema vinculado con el *ranking* y señalaba cómo habíamos caído desde el puesto ciento noventa y siete al puesto doscientos noventa y ocho, por encima del lugar claramente mediocre en que estamos ubicados (sobre todo, se refiere a la UBA, la que más ha bajado), y dice lo siguiente: “Son múltiples y de larga data las razones de este frustrante presente de la universidad argentina, el cual compromete severamente el futuro de nuestra sociedad. El Estado nacional ha mantenido una obstinada ceguera estratégica, ahogando financieramente a las universidades y manteniendo un esquema de educación superior que insiste en priorizar carreras tradicionales cuyos egresados se suman a un mercado saturado de profesionales liberales, sin orientar y promover el estudio de disciplinas científicas y técnicas clave para la producción de innovaciones”. Termina exhortando a que “es necesario recuperar la Universidad jerarquizando la docencia universitaria, vinculada a la investigación y orientar las vocaciones hacia campos científicos y técnicos más importante para el crecimiento”. En un contexto no tan crítico como el nuestro, el presidente de los Estados Unidos ha iniciado una campaña destinada a promover la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas entre los jóvenes. Bajo el lema “Educar para innovar”, Barack Obama busca que la sociedad civil incida más en la promoción de la cultura científico-tecnológica para mejorar el rendimiento de los escolares norteamericanos, hoy rezagados con respecto a Asia y Europa.

La pregunta es: ¿no estaremos en el borde de la imaginación de Mario Benedetti cuando en *Gracias por el fuego*, famosa novela, narra esa interrogación angustiada de los uruguayos que sufrían en el exilio el llanto a la distancia del añorado país que se les “spiantaba”? Porque están en otro país que los asila y uno de ellos trae la noticia de que “desapareció el Uruguay” (sic). En realidad, en los hechos, Uruguay –cualquiera sea el signo político que lo gobierna– está avanzando, tan cierto que el año que viene vamos a comer carne importada del Uruguay, que ya exporta vino cuando antes ni lo producía (sino que los importaba) y que está haciendo exploraciones para encontrar petróleo sobre la costa del Océano Atlántico (que muy probablemente encuentre, como han encontrado los brasileros).

Hay también un dato presencial de la incidencia del descenso que se observa en todos los órdenes y en todos los niveles de la educación. Me refiero a los que le incumbe el rol de la enseñanza y, por lo tanto, también *a los que deben enseñar a los que enseñarán a aprender*: este es el punto. La clave de bóveda está en la formación de los cuerpos docentes, *o sea, en la formación de los formadores*. Hemos abandonado una serie de institutos que tradicionalmente se ocupaban de eso, que fueron famosos –magisterios y profesorados– a fines del siglo XIX y gran parte del siglo XX, y eso ha caído prácticamente en situación de abandono.

El problema es, por lo tanto, social o de pertenencia social. Es la sociedad toda la que tiene que ser concientizada. En la otra margen del Río de la Plata fue percibido así y asumido en consecuencia. Entre sus pensadores que reflexionaron al respecto, cabe mencionar por el vigor de sus planteos e ideas a Carlos Vaz Ferreira, nacido en 1872, dos veces decano, tres veces rector. Un hombre que no se había alistado en una escuela en especial, que trataba de superar los márgenes del positivismo y expone algunas referencias en un libro llamado *Fermentario*, que se edita en 1938 y se reedita por última vez en 1940, donde al hablar de las elites, él las califica como las clases especiales, diciendo: “Cada profesor debe preocuparse, además de suministrar, en buena forma, la enseñanza reglada, de contribuir en su medida al efecto fermental o estimulante”. Agrega: “... dando noción de la existencia, por lo menos, de los hechos, cuestiones o doctrinas que no figuran en los programas [...]. Distinguir y hacer distinguir lo cierto de lo dudoso, lo bien sabido de lo mal sabido: apenumbrar; quitar, en resumen, la demasiada (falsa) claridad y precisión de ciertos esquemas”. Y termina con un broche de oro, sentenciando: “Todo punto que se profundiza, es un infinito”. Esto ha sido recientemente publicado en Buenos Aires, como recordación de Vaz Ferreira, por la revista *Juristas y Filósofos del Río de la Plata* (Asociación de Docentes, Facultad de Derecho, UBA, Buenos Aires, 2009).

Desde entonces, ha pasado mucha agua bajo el puente. Mientras tanto, la velocidad del cambio es asombrosa en todos los aspectos mensurables. El *tiempo* es inexorable. Por lo pronto, el “riesgo social” de la *incapacitación* va en aumento, que es una referencia patética de la que surge una alarma, advirtiéndonos que hay que superar las asimetrías de

velocidades que median entre los adelantos de la civilización, fundamentalmente técnicos, y los progresos de la cultura, fundamentalmente de dominio de la razón sobre los instintos. Algunas voces se alzan: a fines del 2009 publicó *La Nación* una colaboración de Jorge Werthein (que es doctor en Educación por la Universidad de Stanford) donde también acude al *ranking* hecho por PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, por sus siglas en inglés), recomendando insistir más en la derivación presupuestaria hacia el otorgamiento de becas para estudiantes que cursen carreras no tradicionales. Asimismo, menciona el rol importante que la prensa tiene juntamente con los medios audiovisuales y el correo electrónico en el acompañamiento del deber social de la capacitación del mayor número y con la mejor calidad. El diagnóstico es correcto, pero me permito añadir como concausa del desfase universitario la deplorable caída de la enseñanza secundaria, verdadera antesala de la enseñanza superior. Y el problema no es solo nuestro, pues en Inglaterra los guardianes que vigilan la “excelencia” de Oxford y de Cambridge (“Oxbridge”) señalan que el problema concreto “se encuentra en las desigualdades del sistema de colegios secundarios” (conf. “*La Prensa*”, 13.12.2009, por Ben Quinn). Podemos agregar nosotros –al decir de los procesalistas– que “a confesión de parte, relevo de prueba” (sic).

Me atrevo a insistir en que *el riesgo de la incapacitación* debe ser incluido e incorporado a la cartilla de los riesgos a ser cubiertos por los regímenes que aceptan e instrumentan un sistema de seguridad social. Fue el tema de mi incorporación en esta academia por sugerencia de la entonces vicepresidenta Gilda Lamarque de Romero Brest. Si la seguridad social cubre el parto (nacimiento), cubre la enfermedad (salud), cubre el paro o la desocupación (es decir, el trabajo), cubre los accidentes de quienes viven con discapacidades físicas y mentales, cubre la edad (el retiro y la jubilación), se deben sumar a eso la educación y la capacitación. ¿Por qué? Porque el conocimiento depara la oportunidad de adquirir poder. El poder provenía de la riqueza, de la fuerza, de la tierra, de los metales preciosos. Pero a partir de cierto momento histórico, por lo menos tres grandes autores llamaron la atención respecto de la importancia de la capacitación. Voy a mencionarlos muy al pasar: uno de

ellos, acaso el más antiguo, fue Francis Bacon (1561-1626), que era nada menos que canciller bajo el reinado de Jacobo I. En sus libros *Instauratio Magna*, de 1623, y en *Novum Organum Societarum*, de 1620, marcó una línea muy acentuada de la relación entre el progreso y los avances del conocimiento y la relación de poder y conocimiento. Luego de él, Jeremy Bentham (1748-1832), también inglés, militante de la escuela utilitaria que reflexiona igualmente sobre esto, y Jaime Balmes (1810-1848), español, sacerdote, autor de una teoría sobre las certezas, que vincula el problema con los efectos económicos y sociales, apelando a una filosofía de sentido común, y en uno de sus libros *Filosofía fundamental* (1846), también se ocupa de la relación del conocimiento, la sabiduría y el poder. Tanto los ingleses como el español percataron que las distintas formas del conocimiento eran sustentadoras de poder: *knowledge is power*.

De acuerdo con lo que ha aceptado el diccionario de la Real Academia, la palabra *incapacidad* incluye entre sus acepciones, la falta de preparación, no solamente la incapacidad por discapacidad, sino que es otra acepción. *Incapacitado* es ‘falto de aptitudes para hacer’; *incapacitar* es ‘privar de aptitud necesaria’, por lo que resulta que, si se está privando de aptitud necesaria, hay un riesgo. *Aptitud* es capacidad para operar competentemente en una determinada actividad; suficiencia o idoneidad; capacidad y disposición para el buen desempeño. Esto se puede explicar. Sin capacitación disminuyen las oportunidades para ingresar a la *movilidad social ascendente*. O sea que hay menor igualdad de oportunidades. Y esto, sencillamente es así porque el conocimiento es abarcativo y comprensivo del entendimiento, sumando el desarrollo de la inteligencia, el despliegue de la razón, de la ciencia y la aplicación de la sabiduría (y no subestimar la llamada “inteligencia emocional”). Sin descuidar el espacio destinado a las humanidades y a las “ciencias del espíritu” (Dilthey), es imperioso concientizar a padres e hijos, a docentes e investigadores, a gobernantes y al pueblo, de la necesidad de profundizar y extender la orientación en pro del saber científico, del adelanto tecnológico y de la inquietud innovadora en todos los ámbitos del conocimiento. Necesitamos un conocimiento formativo y que resulte útil y viable a la vez.

Se han hecho muchas propuestas al respecto. He visto que en un discurso que pronunció el vicepresidente de la República (2009) habla de algo que ya había sido sugerido anteriormente por otros, con motivo de la desaparición del servicio militar (supongo que esa es la razón). Propone una suerte de “servicio civil” para el adiestramiento. Es la idea de preparar los recursos humanos para la capacitación y la adaptación permanente, que sería cada vez más necesaria en los complejos y exigentes sistemas sociales contemporáneos. Hay muchos países que lo tienen. Israel, por ejemplo, donde hombres y mujeres tienen que prestar ese servicio civil porque es una forma de preparación para asumir responsabilidades mayores –además de la defensa común– que de otra manera no se pueden cubrir con eficiencia, ya que es también una manera de disminuir la desocupación a través de la enseñanza de destreza y de adiestramiento, aunque no necesariamente profesiones universitarias. Así, se puede realmente entrar en la escala de la movilidad social ascendente y no descendente. Para introducir una nota de humor (y más o menos guardando las diferencias), como dice Woody Allen: “Es mucho más fácil demostrar la existencia de Dios que encontrar un plomero un sábado o un domingo a la tarde en Nueva York” (en la Argentina también es difícil encontrarlo en los días de trabajo). Las “escuelas de artes y oficios” que los franceses tanto predicaron y que muchos otros países adoptaron, ¿dónde están? Cada día habría más empleo y no menos empleo para la mano de obra. Mano de obra que, si es primaria o elemental, no encuentra empleo. O tal vez, encuentra empleo como recolector de basura o albañil de obras. Son los empleos que no requieren la menor capacitación. Toda la labor que está por encima de un barrendero o un recolector de basura o de un albañil o picapedrero requiere algún tipo de capacitación. Para eso, ha existido en otras épocas, y existe en muchos países, una variedad de establecimientos destinados para esa formación y capacitación.

La Constitución reformada en 1994 incorporó en el artículo 75, de las facultades del Congreso, un inciso (el 19) que viene a continuación de la cláusula “alberdiana” del progreso, a la que podemos llamar del “desarrollo”, que dice así: “Corresponde al Congreso proveer lo conducente al desarrollo humano [...], a la generación de empleo, a la forma-

ción profesional de los trabajadores, [...] a la investigación y el desarrollo científico y tecnológico, su difusión y aprovechamiento”. Y al final del artículo dispone en otro párrafo: “Sancionar leyes de organización y de base de la educación que [...] aseguren la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna y garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal”. Vemos que introduce los dos conceptos: gratuidad y equidad. Si se hiciera una consulta al respecto, con una sola pregunta: ¿en qué medida nota, usted ciudadano, que ha mejorado su calidad de vida en estos rubros, como también en otros, después de la reforma de 1994? Creo que la respuesta, de ser sincera, diría que no han mejorado, o más aún, diría que han desmejorado.

A título personal, no creo que baste con el principio de la gratuidad vinculándolo con la equidad, que es un problema que ha dado lugar a mucha discusión y a mucho debate, muy interesante por cierto; como tampoco creo que este problema se resuelva con el libre ingreso y con tan poco egreso, mientras la enseñanza secundaria continúe deteriorándose a niveles desérticos (y no asegure salida laboral ni preparación para la incorporación universitaria).

Afirmamos que la pregunta sobre gratuidad merece una respuesta por el sí, pero con un aditamento que no se suele agregar y que insistimos en que se debe asociar con el deber de la retribución, porque ahí aparece la “equidad”, que es retribuir la gratuidad que otorga la facilidad que se ha obtenido al acceder a una enseñanza de determinado nivel. *La equidad es una forma de hacer justicia*. Para los sectores más pudientes de la clase media todo es gratuito. Basta ver los alrededores de la Facultad de Derecho: ya no alcanza el espacio para los automóviles, que no son de los profesores ni de los graduados, pues la mayoría son de los alumnos. A lo mejor no los pagaron ellos, sino el padre o el tío o la tía o el suegro o el cuñado, pero equivalen a un testimonio de pertenencia “pudiente” y no carenciada. Pero no retribuyen a la sociedad lo que esta les brindó a través del Estado. Incluso, el debate racional y maduro al respecto de estos dos temas (gratuidad y el tema de libre ingreso) no se puede llevar nunca a un nivel verdadero y pacíficamente racional y maduro. Es imposible. Es una dificultad tremenda que existe al respecto, al propio tiempo que existen muchos sistemas capitalistas y socialistas

donde hay un deber de retribución que puede materializarse de distinta manera: impuesto al graduado, retribución a determinados servicios o prestaciones inmediatamente o después de cinco años de graduado o según las funciones y roles que ocupen, pero hay *un principio de solidaridad* que está ínsito en la base de equidad del sistema: *justicia retributiva*.

Si la Constitución ha incorporado el concepto de “equidad”, que no estaba anteriormente (sí estaba el de Justicia), seamos conscientes de las múltiples acepciones que tiene la palabra equidad: igualdad de ánimo; bondadosa templanza habitual; moderación en el precio de las cosas o en las condiciones de los contratos; disposición del ánimo que mueve a dar a cada una lo que merece. Hay dos más que parecen atinentes: una es entender la equidad como la propensión a dejarse guiar o a fallar por el sentimiento del deber o de la conciencia, más bien que por las prescripciones rigurosas de la JUSTICIA o por el texto terminante de la LEY. Siendo así su entendimiento, entonces, la equidad será más exigente que la justicia. Y la otra acepción es ‘justicia natural’, por oposición a la letra de la ley positiva. Hay un ensayo poco conocido de Abelardo Rossi, que fue juez de la Corte Suprema de la Nación —muy dedicado a los temas filosóficos—, que aplicó en todas sus acepciones el concepto de equidad, pero no sé si lo habrán tenido en cuenta los Constituyentes del 94 cuando incorporaron el tema en este inciso de la Constitución reformada.

Si Wilfredo Pareto habló de la circulación de *las elites*, fue en el sentido de que “debemos resolver las vías para promover el acceso a ellas”. La idea de elite como grupo selecto es tan antigua como la noción de injusticia. Platón, cuando hablaba de preservar el gobierno para los mejores, estaba (sin utilizar la palabra *elite*) forjando embrionariamente la noción. Muy curiosamente en el siglo XVII se usa la palabra *elite*, pero como sinónimo de calidad y excelencia de productos: los calificados productos de elite. Las “castas” en la India fueron consideradas siempre como una elite. *La elite siempre es una minoría*. La cuestión es doble: si es una minoría estática o dinámica por una parte; y si se coincide o no con una clase dirigente. Pareto predica que las elites son inexorables, son un mal necesario o un bien necesario, pero que tienen que circular. Tiene que haber pluralidad de elites. Es un concepto dinámico. Ahora,

la angustia consiste en saber si coincide o no elite con clase dirigente, o la clase dirigente no pertenece a la elite.

Muchos autores se han ocupado de esto. Según el ya citado Pareto, se trata de ponderar a la clase selecta, pero que esta incorpore nuevos miembros: es selecta abierta, y estos nuevos miembros no son numéricos sino renovadores cualitativamente, y eso es lo que enriquece el fenómeno de la *circulación*. A su turno, Gaetano Mosca habla de una “minoría organizada”, porque monopoliza el poder; al que le pone el nombre de “clase política”, con lo cual confunde un poco el concepto de clase o lo reduce, o lo simplifica, o en fin, lo lleva a términos equívocos. ¿Pero cuál es el dato que caracteriza a lo que él llama clase política? Que lucha por su preeminencia: la elite lucha por su preeminencia. Pero el requisito para su estabilidad, es ejercer una moral superior, si no, pierde la continuidad. Hoy parece casi obvio que, si por clase política se entendía la elite, y la elite era una minoría organizada y luchaba por su preeminencia, pues entonces también es obvio que no cumplen actualmente muchos países del mundo el requisito de su estabilidad, que es la moral superior: no hay, las góndolas están vacías, hay desabastecimiento (sic). A su turno, Robert Michels descubre las tendencias oligárquicas al estudiar la social democracia de Alemania, nada menos que el partido opuesto a la política prusiana de Bismark, y descubre esas tendencias. El líder es el germen de esa patología de la que resulta la oligarquización partidaria, y propone entonces un liderazgo profesional basado en la capacitación. Esa es la propuesta concreta de Michels. Por su parte, Karl Manheim detecta la influencia de los medios de comunicación social sobre las masas: el público intermedia en la relación entre masas y elites y ahí todo se complica a causa de eso. Wright Mills habla de la elite como parte de un estrato más amplio del que surge la minoría que decide en definitiva, y menciona tres fuerzas que, a entender de Ray Mills, están mutuamente (no usa la palabra retroalimentación) condicionándose o recíprocamente respaldándose: fuerzas económicas, fuerzas militares y fuerzas políticas. Su conclusión es que la población a secas no tiene fuerza. Y Raymond Aron se ha ocupado mucho del tema: el “personal

político” (como lo llama él en especial), que es una minoría que se eleva a posiciones privilegiadas¹⁷.

Gustav Radbruch nos habla de la “estrella polar”, para enfatizar que la justicia es la que señala la senda al Derecho. La justicia ilumina, orienta el camino del Derecho. Nosotros podríamos decir que el conocimiento es una meta que debe cumplir la educación, pero acompañándose de la equidad como criterio de los repartos de las responsabilidades comprometidas en el logro de tan loable destino: no es solo el Estado, no es solo la sociedad; son todos los grupos que en definitiva conforman la Nación.

Así se expresaba uno de los Constituyentes de 1853, que intervino, junto a José Benjamín Gorostiaga en la redacción del texto. Me refiero a Juan María Gutiérrez: “La Constitución es la Nación argentina hecha Ley”. Es por ello que la educación debe incluir en sus objetivos la enseñanza-aprendizaje de los aspectos fundamentales del régimen institucional de una democracia constitucional. Esa asignatura recibió durante cierto tiempo la denominación de “Instrucción Cívica”, habiéndole sucedido otros sucedáneos (sic) que la reemplazaron o directamente minimizaron o desconocieron los contenidos que apuntaban hacia el conocimiento de las bases institucionales como parte del caudal de la formación del pueblo todo y de los ciudadanos en particular¹⁸. Sirva como lección el caso de Italia, que en la hora actual debate la necesidad de

¹⁷ Véase “Sobre el concepto de elite”, comunicación efectuada por la doctora Marta Fernández en la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires, en la sesión privada del 16 de diciembre de 2008 (*Anales*, 2008, t. XLII, pp. 479 y ss.). Coincidimos con la autora citada en dos puntos fundamentales: a) que los “que acceden al vértice de la pirámide [...] no siempre recibieron una formación adecuada para la función que desempeñan” (p. 486); y b) que el concepto de elite implica “tener en cuenta no solo el saber propio de su ámbito de desempeño, sino también las cualidades morales de sus miembros” (p. 486).

¹⁸ Véase Vanossi, J. R., “Cómo incide la decadencia de la ‘educación cívica’ en el deterioro de la credibilidad institucional”, en la obra *Legislación educativa: reflexiones y propuestas*, publicada en la serie “Estudios”, de la Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, 2008, pp. 45 a 60. Allí también nos referimos el fenómeno del “chululismo mediático” como factor deformador.

enfatar la prédica de “ciudadanía y Constitución”, a fin de que los valores de la Constitución sean más conocidos “para poder ser defendidos” juntamente con las leyes, las instituciones y las tradiciones, abonando así la cultura republicana (*Corriere della Sera*, 9.12.2009).

Como contenido insoslayable de esa “instrucción cívica”, cumple una función capilar (como la de cada uno de los vasos muy finos que enlazan en el organismo las circulaciones arterial y venosa, formando redes, *DRAE*) el rol de la “seguridad jurídica”, que debe ser tutelada por los jueces ya que se trata de una cuestión de orden público: así lo ha proclamado la Corte Suprema, al asignarle jerarquía constitucional (Fallos 245:41; 248:528; 249:348; 252:134; etc.) y por ser una de las bases principales de sustentación de nuestro ordenamiento (Fallos 242:501; 235:826; etc.). No puede haber “Estado de Derecho” si no se goza de “seguridad jurídica”. Lo mismo cabe decir con relación a la seguridad personal y a la seguridad social.

En este orden de cosas, los *medios* de comunicación asumen una enorme responsabilidad ante la sociedad toda vez que bien pueden actuar como conductos para la llegada de la información veraz necesaria para la operatividad de los contenidos formativos y su interpretación aplicativa, o mal pueden convertirse en agentes de una deformación destructiva que conduzca a la confusión y desorientación de los destinatarios. La tarea de la educación puede ser destruida o anulada por los desvíos y desvaríos de una información malintencionada.

Este punto trasciende los perfiles de la Educación y llega a influir en la sustancia de la CULTURA. Se ha dicho que esta es también una forma de percibir el mundo (Pekonen), que se expresa mediante el *lenguaje* y los *símbolos* (Duncan); pero una comprensión cabal de los valores culturales no puede prescindir del conocimiento de las *instituciones*, ya que, como bien afirma la investigadora Belén Amadeo, el sistema institucional transmite cultura política¹⁹. De ser así, es correcta la conclusión a que arriba dicha autora, en el sentido de que los *medios*

¹⁹ Véase Belén Amadeo, “Valores democráticos y medios de comunicación masiva”. En *Anales de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires*, 2008, Tomo XLII-1, pp. 283-289.

(de comunicación) “detentan un papel fundamental en la conformación de la opinión pública”, y así como “ayudan a la constitución y redefinición constante de la cultura”, también “en gran medida *condicionan* los vaivenes del lenguaje social –y político– [...] y son un punto de referencia para llevar a cabo políticas públicas” (p. 287).

Nos complace esta invocación de las “políticas públicas”, ya que venimos insistiendo en que ellas comprometen desde su gestación hasta su realización, no solo al Estado sino también a la sociedad (mientras que las denominadas “políticas de Estado” son compromisos asumidos por gobernantes y estructuras partidarias). El concepto de “políticas públicas” es más abarcativo, pues integra a numerosos actores sociales y, desde luego, en las colectividades actuales no pueden desplegarse si no cuentan con una sana transmisión tecnológica de la televisión, prensa escrita, radio, cine y todas las herramientas que lleguemos a conocer en el porvenir.

Por último, traemos a colación la relación entre Borges y “el tiempo”. Este cuento lo titula Borges “El jardín de senderos que se bifurcan”: por eso he hablado de tiempo y de educación, porque él trata allí el abismal problema del tiempo. Lo publica en 1941 con una dedicatoria a Victoria Ocampo y lo incluye después, a partir de 1944, en *Ficciones* (de modo que es de fácil acceso). He señalado nada más que cinco párrafos que he querido traer a colación porque han provocado serios problemas no tanto a los literatos, sino también a los físicos y a los matemáticos.

Primer párrafo: “El ejecutor de una empresa debe imaginar que ya ha cumplido, debe imponerse un porvenir que sea irrevocable como el pasado” (un poco lo que Ortega también llamaba incorporar la noción de “futuridad” a todo, incluso en las constituciones, pues si no hay una noción de futuridad, una visualización de lo que pueda llegar a hacerse y transformarse, no hay motivación).

Segundo párrafo: “Pensé que un hombre puede ser enemigo de otros hombres, en otros momentos, de otros hombres, pero no de un país”. En la Argentina se cree, en cambio: “Parece que somos enemigos del país” (comentario de mi autoría).

Tercer párrafo: Se está refiriendo a los capítulos de Sui Ten, que es un autor chino que él trae a colación por un manuscrito que forma parte del cuento: “Todo ello es conjetural. Me detuve, como es natural, en la frase ‘dejo a los varios porvenires, no a todos, *mi jardín de senderos que se bifurcan*’. Casi en el acto comprendí la frase ‘varios porvenires, no a todos’. Me sugirió la imagen de la bifurcación en el tiempo, no en el espacio, es decir, en el tiempo se bifurcan los senderos. Lo que hoy es amigo mañana puede ser mi enemigo y así sucesivamente”.

Cuarto párrafo: “En todas las ficciones cada vez que un hombre se enfrenta con diversas alternativas, opta por una y elimina las otras, pero en la del casi inextricable problema de simultaneidad, por todas. Crea así diversos porvenires, diversos tiempos que también proliferan y se bifurcan”. El autor que Borges imagina dice: “Todos los desenlaces ocurren, cada uno es el punto de partida de otras bifurcaciones. Alguna vez los senderos que en ese laberinto convergen, por ejemplo, usted llega a esta casa pero en uno de los pasados posibles usted era mi enemigo, en otro es mi amigo”.

Y *última cita:* Me consta que el autor al cual se está siempre refiriendo de unos manuscritos hipotéticos, no emplea una sola vez la palabra tiempo. La explicación es obvia: “*El jardín de los senderos que se bifurcan* es una imagen incompleta, no creía en un tiempo uniforme absoluto, creía en infinitas series de tiempos, en una red creciente y vertiginosa de tiempos divergentes, convergentes y paralelos. Esa trama de tiempos que se aproximan se bifurca, se cortan, porque secularmente se ignoran. Abarca todas las posibilidades. No existimos en la mayoría de esos tiempos. En algunos existe usted y no yo, en otros yo, no usted, en otros los dos. El tiempo se bifurca perpetuamente hacia innumerables futuros, en uno de ellos soy su enemigo”. Fin de la cita de Borges y un interrogante final, a mi cargo: ¿Y el tiempo de todos? ¿Cómo abordarlo? ¿Cómo encararlo? ¿O cómo encarar el tema de la educación cuando todo lo que llevamos hasta este minuto ya es el pasado? Queda la respuesta para el futuro.

He consultado a algunos especialistas en física: ¿por qué tanta afición a este cuento de Borges? Y me han dado esta respuesta: es bien conocido en los desfiladeros de física del siglo xx, los profundos pre-

cipicios conceptuales que amenazan a quienes transitan la noción de estado de un sistema de física. Esas fantasmales simultaneidades en la existencia cuántica. La simultaneidad de los sistemas subatómicos han conducido a físicos como Hugh Everett o Bray Lewis a recorrer los senderos sorpresivos del pensamiento borgiano como una suerte de *recuperadores impensados del jardín de los senderos que se bifurcan*, es decir, *el problema de la pluralidad de los mundos o de los universos*, lo que se llama en inglés *many worlds*. Es bueno saber que, mientras en la Argentina se han negado homenajes oficiales a Borges, en fecha de hace pocos años (pero que lo hicimos lo mismo), físicos de otros países del mundo toman como ejemplo el cuento de Borges para poder entender el enigma de la simultaneidad de los tiempos. Porque si de alguna manera se puede calificar *nuestro tiempo*, diríamos con pena y sin gloria que vivimos en retroceso perseverante (sic), tal como lo demuestran todos los indicadores internacionales, que anualmente exhiben a la Argentina ubicada en peldaños inferiores. Y como para muestra basta con un botón, cerramos el año 2009 –víspera del Bicentenario– con los datos que suministra el CADAL (Centro para la Apertura y el Desarrollo de América Latina), que recoge los informes provenientes de las entidades con mayor credibilidad, según los cuales resulta que sobre 168 países tenidos en cuenta, estamos rezagados al puesto 71, por debajo de nueve países de América Latina (véase *La Nación*, 15.2.2010, p. 12, editorial que subraya el hecho de que el problema no radica en que los indicadores sean malos o regulares para la Argentina, “sino que no haya voluntad para mejorarlos”).

Decían los griegos: “la única verdad es la realidad”; y que duele es verdad también.

SARMIENTO EN LA “GLOBALIZACIÓN” DE SU TIEMPO, A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN Y DEL PROGRESO

JORGE REINALDO VANOSI²⁰

I. Si aplicamos a nuestro prócer la máxima de aquel pensador que decía que los hombres más grandes de una época son los que se anticipan a la siguiente, no tardaremos en comprobar que Sarmiento es uno de “los grandes” de América. Y su dimensión surge no solo de la obra que realizó en el país, sino también de su permanente preocupación por sembrar el progreso en cada uno de los pueblos que conoció en su larga marcha de exiliado y de pionero. Si es que los espíritus se templan en la adversidad, el de Sarmiento adquirió el vigor de un titán, lo que le permitió lanzar ante un medioambiente desfavorable un cúmulo de iniciativas revolucionarias y progresistas de las que hoy nos podemos enorgullecer. Su concepción del futuro como un proceso de constante evolución hacia el progreso indefinido o indetenible fue el ingrediente necesario que dio a su prédica los contornos épicos que la caracterizaron. En determinados períodos históricos la genialidad y el talento surgen fulgurantes y se encarnan en hombres excepcionales que, al anticipar su visión a la de su prójimo, configuran un ideal que perdura en el tiempo.

Sarmiento marcó una época en la historia argentina. Personificó nuevas ideas, nuevos designios, nuevos proyectos. Su férrea voluntad y su preclara inteligencia le permitieron actuar de tal manera que la huella de su obra aún conserva hondura. Su pensamiento fue absorbido por sucesivas generaciones, tal su proyección. Inspirado por un ideal y legitimado por una genuina trascendencia, su quehacer cotidiano confi-

²⁰ Presidente de la Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas, Buenos Aires, abril de 2011.

guró un estilo de vida que, por su transparencia y rectitud, se cubre de gloria perpetua.

La magnitud de su genio se calcula por la extensión de sus realizaciones. Una barrera de obstáculos no impidió su victorioso accionar. Le tocó actuar en un escenario inconcebible, hostil, lleno de asechanzas. Sin embargo, sembró bibliotecas y escuelas; creó clases nocturnas para obreros, un instituto para sordomudos, un asilo para inmigrantes, laboratorios de física y de química, el Banco Nacional, el Departamento de Agricultura; construyó muelles, puertos y arsenales; alentó a sabios; fundó academias; abrió caminos. Su firmeza de conducta le permitió perseguir siempre la excelencia, lo mejor, lo más alto. Se propuso volar, y voló. Su inflexible postura lo alejó de aquellos hombres que, acostumbrados a traicionar y a agraviar, son, en verdad, una escoria. Su personalidad, forjada en los sólidos principios orientadores de su acción, fue inquebrantable, ya que en todo momento se sobrepuso a cuantas contingencias intentaron minarla. Personificó la antítesis de la holgazanería, de la vacilación, de la duda. Como en todo hombre proyectado al futuro, la esperanza del progreso anidó siempre en su corazón y en su mente. Su afán de perfección fue permanente; por eso, su vida fue una continua brega por un ideal que iluminó su existencia: la educación popular. Concibió la vida humana como una constante gimnasia del cuerpo y del espíritu. Su energía creadora sepultó todo atisbo de abulia, de lentitud. Consideró a la inacción y al desgano como virus que provocan la más vergonzosa de las enfermedades: la miseria moral.

Vibró en Sarmiento un grado tal de libre iniciativa y de aptitud para el trabajo, que nunca subordinó su espíritu a otros espíritus, ni persiguió la protección de aquellos que atan, que espían, que coaccionan. Su confianza en sí mismo lo alejó de caminos sinuosos que conducen al abismo. No se amparó en sombras, sino en el resplandor de la verdad. La fe en sus fuerzas morales y en su creatividad le permitió adelantarse a los demás. No se resignó a transitar senderos ya conocidos. Su alma inquieta se reflejó en cada nueva empresa por él acometida. Rebelde a toda rutina, dedicó su vida a corregir la injusticia, educar al pueblo, desarrollar la industria. Su espíritu ávido de renovación fue sinónimo de progreso, de cultura, de civilización. La idea de superación lo acompa-

ño en cada momento. Al imprimir a su conducta el sello inequívoco de su talla moral, demostró su carácter vital, carácter que, si desaparece, transforma al hombre en un parásito de la comunidad. Fue ejemplo de firmeza, de dignidad, de capacidad de acción. Por ello, nunca se amilanó ante la coerción ajena, ni se marchitó en la penumbra de un rincón solitario. Como todo hombre digno pensó, quiso e hizo. Fue una fuerza viva cuyo ímpetu y energía le permitieron emprender proyectos ambiciosos.

Sus pensamientos ciclópeos le posibilitaron realizar una obra decisiva y fecunda. Por la educación pretendió elevar a sus congéneres; y por la civilización, humanizarlos. Su afán de aprender y su inquietud por enseñar guiaron los dictados de su conciencia. Como todo hombre extraordinario, miró más lejos que el resto. Fue modelo de lucidez y valentía. La fuerza de su pluma, alimentada por el desarraigo y el destierro, agitó a todo un continente. Su prosa conmueve, agrade, emociona. Cada palabra suya lleva en sí la furia de un mar embravecido. Al entrar en acción, siempre llevó como única antorcha su ideal de civilización. El porvenir fue invariablemente su objetivo; no el pasado, que para él no existía. Fue un inquieto y un renovador. Con tal de acertar una vez, prefirió los riesgos de equivocarse cien. A diferencia de muchos espíritus apaciguados, el suyo aceptó la peligrosa función de innovar, de perfeccionar. Jamás envejeció, ya que el temor a las nuevas ideas y a los nuevos proyectos no anidó en su personalidad viril y temperamental; así, arremetió contra toda injusticia económica, contra todo privilegio político. Su esencia liberal lo llevó a aborrecer la hipocresía enquistada en los defensores del dogmatismo y del sectarismo.

¡El loco Sarmiento! He aquí la procaz expresión utilizada por pigmeos morales e intelectuales que pugnaron, vanamente, por minimizar su egregia persona. El pensador José Ingenieros, refiriéndose al gran educador argentino, manifestó: “Miró siempre hacia el porvenir, como si el pasado hubiera muerto a su espalda; el ayer no existía para él, frente al mañana. Los hombres y pueblos en decadencia viven acordándose de dónde vienen; los hombres geniales y los pueblos fuertes solo necesitaban saber adónde van. Vivió inventando doctrinas o forjando instituciones, creando siempre, en continuo derroche de imaginación creadora. Nunca tuvo paciencias resignadas, ni esa imitativa mansedumbre del que

se acomoda a las circunstancias para vegetar tranquilamente”. Sarmiento fue un paradigma de coraje, de talento, de personalidad, de probidad. Al igual que el águila, voló con enterezas y sin bifurcaciones. Sobre la base de su honor, dio forma a una conducta que le permitió conquistar algo que cada cual necesita del prójimo: respeto. Nunca se avergonzó de sí mismo dedicando su vida al servicio de la comunidad.

Arquetipo de visionario, de prócer, de estadista. Su conducta inflexible, su excelencia moral, su ética ejemplar, su permanente prédica de la verdad y de la justicia, hacen de Sarmiento la personificación suprema de un ideal: la permanente superación del hombre libre por la educación, para que pueda vivir sin claudicaciones, sin humillaciones, sin domesticar sus convicciones; en definitiva, como un genuino perseguidor de metas nobles que va siempre por caminos rectos, sin reparar en que ellos sean ásperos y escabrosos.

Sarmiento fue, en síntesis, el símbolo de una pasión, que no fue otra que la consecución de una Argentina próspera, pujante y libre.

Sirve como muestra un episodio muy conocido: tuvo lugar —presuntamente en su despacho presidencial— y revela la clara y decidida política a seguir para que el país saliera del quietismo y activar los bríos del gran cambio que nos insertara en el concierto de las grandes naciones de la época. Fue a raíz de los resultados arrojados por el primer censo en el país, que hizo Sarmiento en el año 1869, a los 6 meses de asumir la presidencia. La escena ocurre en el despacho presidencial, al hacerse presente uno de sus colaboradores, que expresa:

—Permiso, señor Presidente: aquí tiene los datos del censo.

Sarmiento lee con atención un rubro que le resulta alarmante:

Población 1 830 000 habitantes

Analfabetos 87 %

Llama a su secretario y le da la orden:

—Esta tarde habrá reunión de Gabinete de Ministros.

Al efectuarse esta, Sarmiento dice:

—Señores Ministros: Ante los primeros datos del censo voy a proclamar mi primera política de Estado por un siglo. ¡¡¡Escuelas, escuelas, escuelas!!!

Tal exclamación, bien enfática, no quedó reducida a palabras. En su gestión de gobierno, construyó 1117 escuelas (una cada dos días contando sábados y domingos); más la escuela naval; más el colegio militar; más la compra de la flota de mar; más rieles que eran más en longitud que la suma de todos los rieles de América; más el telégrafo a Chile; más el Código Civil redactado por Vélez Sarsfield, más el Banco Nacional (así se llamó al principio)... más... más...²¹. A la justa aseveración de Piccirilli en su biografía de Bernardino Rivadavia, cabe aplicar a los dos juntos —a Sarmiento y a Rivadavia— el dato trascendental que los argentinos “desde antes de su nacimiento hasta después de su muerte” transitan por instituciones creadas por aquellos dos estadistas.

II. Todo bicentenario es una fecha para la reflexión y en esta ocasión invita en modo particular a pensar en los hombres que animaron entonces la vida argentina y que se prodigaron para realizar la organización nacional con miras en el progreso de su sociedad. Los arquetipos políticos se pueden clasificar en tres tipos: los *desorganizadores*, los *retardatarios* y los *organizadores* o *constructores*, ubicando en este último, a Urquiza, Mitre y Sarmiento. Los primeros fueron dos espadas al servicio de la institucionalización del país. Sarmiento fue el pensamiento y la palabra sumada a la acción, pero todos ellos al servicio del orden constitucional. Alimentaban una especie de energía vital para la transformación de la

²¹ En carta de fecha 7.1.1867, desde Southampton, Rosas le expresa a Josefa Sánchez, lo siguiente: “En cuanto, a las clases pobres, la educación compulsoria, me parece perjudicial y tiránica. Se le quita el tiempo de aprender y buscar el sustento de ayudar a la miseria de sus padres. Su físico no se robustece para el trabajo, se fomenta en ellos, la idea de goces que no han de satisfacer y se les prepara para la vagancia y el crimen” (Véase *Cartas del exilio, 1853-1875*. Buenos Aires: Ed. R. Alonso, 1974).

Nación y su desarrollo creciente para dejar atrás la agitada vida política que la sumía en el atraso y la postración.

El modelo argentino de Sarmiento estaba inspirado en las ideas de la generación del 37. Ese modelo argentino buscaba la Constitución viable que permitiera cambiar el estado de cosas. Población frente a un desierto, la utilización del poder para crear las condiciones de riqueza con la infraestructura y capitalización: todo estaba por hacer. Sarmiento hizo posible la coexistencia generacional con la democracia de Echeverría, el federalismo definitivo de Mitre (1860), el presidencialismo de Alberdi y la educación que él impulsó de modo extraordinario.

Estos hombres meditaron sobre el Estado y la sociedad. ¿Qué tipo de Estado necesitamos? Ello preocupó a Sarmiento y sus *Comentarios a la Constitución Nacional* son una de las primeras obras sobre el tema que enriquece el Derecho Constitucional argentino. La Constitución de Estados Unidos había acreditado 70 años de funcionamiento y era necesario vertebrar una sociedad argentina frustrada, en un sistema donde la noción de la libertad era la razón de ser y existir. Es el ideal más alto y más firme que exhibe el pueblo argentino. Esos principios constitucionales estaban basados en la legitimidad de un régimen, la legalidad y eficiencia de un poder y en la libertad de una sociedad. Tenían una síntesis: la creencia ilimitada en el progreso; la fe en la transformación y rápida grandeza de la Nación y la ubicación de la Argentina en el concierto universal. No debemos olvidar su vocación constitucional. Sus polémicas con Alberdi y la primera obra escrita al poco tiempo de sancionada la Constitución.

Recordemos que el 27 de agosto de 1855 había sido designado como profesor de Derecho Constitucional del antiguo Departamento de Jurisprudencia, hoy Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, habiendo sido el primer titular de esa Cátedra y habiéndose desempeñado como Constituyente en la reforma de 1860.

La Argentina comienza a apartarse del modelo exitoso cuando, promediando la década de los años 20, a partir de Lugones surge el odio a la democracia constitucional, donde la Constitución ha cohabitado con distintos protagonistas: constitucionales, contestatarios y desleales

(elitistas y populistas); grupos de presión, de tensión y subversivos; y factores de contrapoderes.

La figura multifacética de Sarmiento dejó la sensación y convicción de la necesidad de recuperar los valores morales que él lucía y de afirmar los principios políticos de libertad, responsabilidad y progreso con los que su generación construyó el futuro.

III. Sin duda que enraizó muy hondo en la vida del país hermano, Chile, demasiado hondo como para poder caer en el olvido: allí fue minero, maestro de escuela, traductor, procurador, docente, periodista y sobre todo escritor. Volcó toda su iniciativa creadora en la realización de innumerables obras de bien público: construcción de escuelas, planes de educación, nuevos periódicos, mejoras edilicias, colonización del sur, obras de irrigación, cultivos intensivos, fomento de las industrias, transporte, etc., etc., y todo cuanto un estadista puede proyectar para mejorar la sociedad en que vive.

Por medio de la pluma, su mejor herramienta, fue elaborando sus puntos de vista en torno a los más variados problemas. Es en Chile donde ven la luz *Facundo* (1845), *Viajes, Educación popular* (1849), *Recuerdos de provincia* y *Argirópolis* (1850), entre otras. Y fue también allí donde mantuvo con otro gran argentino, Alberdi, áspero embate en torno a la forma de la Organización Nacional.

Volvió a la política argentina después de Caseros: de esa manera nacieron *Las ciento y una*, y luego los *Comentarios sobre la Constitución* (1854). En el periodismo colaboró en *El Mercurio* y en *El Progreso*, fundó *El Heraldo Argentino*, *La Crónica* y el semanario *Sud América*. En el aspecto educativo –su gran misión– además de escribir *Educación popular* (1849) y *Educación común* (1855), tuvo a su cargo el Liceo, cuyo plan de estudios preparó junto con Vicente Fidel López. Fue, además, director de la Escuela Normal, instituto que no tuvo precedentes en América, como bien observa Ricardo Rojas. También publicó una cartilla y silabario, con la que aprendieron a leer millares de niños chilenos; una “memoria sobre la reforma de la ortografía”, que le valió ser designado miembro de la Facultad de Filosofía y Humanidades; y finalmente un

malogrado Proyecto de Ley de Educación Primaria, que el presidente Montt envió al Congreso para su sanción.

En Chile, Sarmiento obtuvo el apoyo moral y material que su prédica reclamaba. Gracias a la comprensión de sus amigos, pudo viajar comisionado a Europa y los Estados Unidos, donde ensanchó el margen de sus conocimientos y se documentó sobre los últimos avances del progreso. También en esa patria adoptiva fue donde tuvo los días de mayor felicidad hogareña, compartiéndolos en la Quinta de Yungay con sus más íntimos familiares. El pueblo y el gobierno de Chile le quedaron eternamente agradecidos por sus servicios: él mismo recogerá esas expresiones de afecto en 1864, al pasar en viaje hacia Estados Unidos, adonde va como embajador del presidente Mitre. La ocasión favorece su reconciliación con los contrincantes y polemistas de antaño, con Vicuña Mackenna y Andrés Bello entre otros. Y es en ese preciso momento cuando España ataca con su escuadra las islas Chinchas del Perú; y Chile se solidariza con el país hermano injustamente agredido. Entonces Sarmiento, que a la sazón se encontraba en Valparaíso, asume la defensa de la integridad de las naciones del continente en un célebre discurso que pronuncia ante el presidente de Chile, D. Joaquín Pérez, constituyendo esta una página brillante del derecho internacional americano que mereció los elogios de Andrés Bello.

¡No! Rotundamente no. Todo el aporte de Sarmiento fue desinteresado. No se enriqueció ni comerció con el valor de su crédito personal. Por el contrario, rechazó reiterados ofrecimientos para hacerse ciudadano chileno e ingresar en la carrera política de ese país. En todo momento mantuvo la idea de volver a su Patria para realizar en ella todo lo que soñaba sin cesar. Sobre esto dijo en cierta oportunidad: “Denme patria donde me sea dado obrar y les prometo convertir en hechos cada sílaba y eso en poquísimos años”.

Hoy en Chile se habla y escribe sobre él en igual proporción que en nuestro país. Abundan biografías, citas y sus propias obras. No deja de evocárselo desde la cátedra, especialmente como maestro y como sociólogo. Hace medio siglo y con motivo de su sesquicentenario, tuvieron lugar numerosos actos recordatorios, entre los que figuraron la colocación de una placa en la Universidad, la edición chilena de *Re-*

cuertos de provincia, la ubicación de la Quinta de Yungay y numerosas conferencias públicas. En esa programación participaron destacadas personalidades de la vida cultural de ese país, entre ellas D. Manuel Montt, nieto del presidente homónimo que fuera gran amigo y protector de nuestro prócer.

No menor fue el mérito de su doble aprendizaje en los Estados Unidos de Norteamérica: primero, en sus “viajes”, encomendados por Montt para acopiar el modelo educativo-popular de esa joven y pujante nación; y más tarde, como ministro argentino (hoy denominado embajador) en Washington, durante la presidencia de Mitre. Sarmiento y Alvear fueron los dos presidentes que resultaron elegidos sin necesidad de su presencia física en los escenarios de la puja electoral; y, sin embargo, interpretaron y realizaron gestiones de difícil parangón en el proceso del desarrollo nacional. El prestigio suplía cualquier afán o requerimiento de popularidad. Gozaban de la *seniority* (sic).

IV. Cuando una generación siente que la “mediocracia” de poca laya aniquila todo afán de perfección, tiene que buscar en los hombres de genio los símbolos de inteligencia y voluntad que la templen para nuevos esfuerzos tendientes a sepultar el clima soporífero imperante. Cuando una generación siente un hartazgo enervante de chatura intelectual, de doblez moral, de servilismo apabullante, debe inexorablemente buscar con ahínco aquellos ejemplos que apuntalan el perfeccionamiento del ser humano. Cuando una generación no quiere ser cómplice del rebajamiento moral de la sociedad que la cobija, está impelida a seguir el ejemplo de quienes se atrevieron a enarbolar una conducta consecuente para derribar el muro de intereses creados, levantado en su contra.

Principal artífice de lo que alguien denominó “el aislamiento fecundo”, Sarmiento fue el arquetipo del hombre de genio. Partidario de la institucionalización permanente como medio fundamental para civilizar al país, creía ciegamente en los grandes ideales del liberalismo. Profesa una rigidez moral sostenida por su temperamento indomable. Apesadumbrado por el atraso material y el estancamiento institucional que aquejaban a la patria, se propuso reformarlo todo.

Como todo hombre de genio, Sarmiento solo concibió vivir acorde con sus principios, sin pretender brindar una imagen falsa y distorsionada de sí mismo. Buscó la verdad, a pesar de las zancadillas propinadas por los cómplices del chancleteo de baja estofa. Fuerte y decidido, miró con escozor a quien se vale de la maledicencia para escalar posiciones, a quien emplea la palabra artera para pulverizar nobles apellidos, a quien utiliza su poder para maniar conciencias.

Sus convicciones fueron tan firmes que un alud de presiones hubiese sido incapaz de torcer un milésimo su personalidad. Enérgico y emprendedor, nunca tuvo alma de servil. Solo obedeció los dictados de su conciencia, enceguecida por el resplandor del ideal de progreso que la guió. Recorrió el camino de la vida sin hesitar, sabedor del cúmulo de obstáculos que debió superar. No se limitó a proclamar a viva voz su idealismo, sino que lo practicó hasta las últimas consecuencias. Enarbolarse un ideal sin ejecutarlo no hubiese armonizado con su personalidad.

Despreció los dobleces, los falsos apóstoles, los simuladores de la moral. Repudió el mal, la oblicuidad y la mentira. No transigió nunca movido por minúsculo interés. Se equivocó mil veces, como lo hacen quienes no pasan por la vida a escondidas. Creyó en la nobleza de su lucha, sin pactar con los dogmas anquilosantes que lo acosaban por doquier.

“La fe —enfaticaba José Ingenieros— es la fuerza del genio”. Sarmiento transformó su ideal de progreso en pasión incontrollable, en una fuerza vital que ningún enjambre de pjaras enloquecidas fue capaz de apaciguar. De espíritu inquebrantable, no se arredró ante ninguna adversidad, no se detuvo ante ninguna piedra puesta maliciosamente por los inferiores de siempre. Recorrió con obstinación el sendero que lo condujo a la gloria, a pesar del sinnúmero de dificultades que tal recorrido le trajo aparejadas. No concibió desaliento alguno, sabedor que ante una mínima flaqueza los lobos intentarían devorarlo.

Su fuerza de voluntad fue indómita. Cuanto más escarpado fue el camino a transitar, mayor fue su perseverancia y su ánimo. Cuanto mayor fue la oposición de la mediocridad, mayor fue su ahínco en la consecución de su ideal de progreso. A diferencia del hombre sin per-

sonalidad –que se rinde en la primera escaramuza–, Sarmiento devoró sin piedad cada contratiempo, cada trampa, cada peligro, en permanente actitud de desafío ante la adversidad. Rebelde y trasgresor, no emprendió nada que no estuviera decidido a concluir. Plasmar en la realidad sus sueños constituyó su quimera que, al igual que la luz de un faro, guió su conducta durante toda su vida; y no hubo tormenta alguna capaz de apagarla.

Fue la antítesis del fanático. Este, preso de sus miedos y de sus inseguridades, teme enfrentarse con el hombre de genio, cuya sola presencia haría resaltar con ferocidad su inferior condición humana. De ahí que el fanático intente aplastarlo por cualquier medio, para que la semilla de su ideal jamás vuelva a germinar. Sarmiento, en cambio, enseñó y predicó su ideal de progreso procurando que día a día aumentara el número de convencidos. Respetuoso del libre albedrío, utilizó su fuerza de convicción para resaltar las bondades morales de su idealismo. Acérrimo enemigo de la mordaza y la persecución, se mantuvo creyente y firme en su doctrina, sin importarle las consecuencias que tal postura le trajo aparejadas.

Hoy, la realidad que nos circunda es sinónimo de vulgaridad. El derecho transformado en mero instrumento al servicio de innobles apetencias políticas; feroces disputas en el ámbito gubernamental que no hacen más que poner en evidencia, una vez más, el delirio hegemónico que aqueja a sus actores; mezquinos intereses cobran mayor relevancia que cuestiones vitales para el país, como la educación, la salud y el empleo; la “kakistocracia”, en suma, enquistada en nuestro medio y dispuesta a no ceder posiciones.

Pero de pronto, casi mágicamente, alumbran ejemplos de hombres de genio que entusiasman a quienes no están dispuestos a sucumbir ante el avance frenético de los peores. Tal el caso de Domingo Faustino Sarmiento. Frente a tanta corrupción e impunidad, su temperamento idealista se agiganta cada segundo. Por eso no murió verdaderamente. Su estructura física desapareció por completo, pero perdura su personalidad embravecida. De ahí que afirmemos junto al poeta, que Sarmiento es un muerto que en el mundo vive, porque los hombres de genio nunca mueren. Sarmiento, el sanjuanino, habría comprendido hoy que ante

el fenómeno de la “globalización” hay que prepararse, porque hay que adaptarse y, aún más, es bueno precaverse de los abusos de los poderosos. Pero seguramente también habría comprendido la aseveración del sociólogo polaco Zygmunt Bauman, en el sentido de que negar la existencia y presencia de la globalización es tan necio como declarar una huelga general ante un eclipse de sol (sic).

V. Para terminar, vale traer a colación al gran Jorge Luis Borges en: “Sarmiento” (*El otro, el mismo*, 1964). Dice así:

No lo abruma el mármol y la gloria.
Nuestra asidua retórica no lima
su áspera realidad. Las aclamadas
fechas de centenarios y de fastos
no hacen que este hombre solitario sea
menos que un hombre. No es un eco antiguo
que la cóncava fama multiplica
o, como este o aquel, un blanco símbolo
que pueden manejar las dictaduras.
Es él. Es el testigo de la patria,
el que ve nuestra infamia y nuestra gloria,
la luz de mayo y el horror de Rosas
y el otro horror y los secretos días
del minucioso porvenir. Es alguien
que sigue odiando, amando y combatiendo.
Sé que en aquellas albas de setiembre
que nadie olvidará y que nadie puede
contar, lo hemos sentido. Su obstinado
amor quiere salvarnos. Noche y día
camina entre los hombres, que le pagan
(porque no ha muerto) su jornal de injurias
o de veneraciones. Abstraído
en su larga visión como en un mágico
cristal que a un tiempo encierra las tres caras

del tiempo que es después, antes, ahora,
Sarmiento el soñador sigue soñándonos.

Nota: Importante aclaración bibliográfica

El autor ha acudido a las obras fundamentales sobre la vida y la obra del gran sanjuanino, “Maestro de América” y estadista ejemplar. Es imposible enumerar los libros, ensayos y demás estudios referidos al prócer, cuyo bicentenario se celebra este año 2011. Cabe consignar, sin embargo, que el autor ha tomado en cuenta –también– numerosas conferencias, artículos y notas que abordan aspectos puntuales de la fecunda y frondosa gesta sarmientina. Asimismo, el autor ha sido expositor en varias tribunas académicas, culturales y profesionales, destacando la dimensión humana y la producción arquitectónica del “hombre de Estado” y del educador nato que fue Sarmiento. Asimismo, rindió homenaje a Sarmiento en la H. Cámara de Diputados de la Nación; y en el aula magna del Colegio Nacional N.º 2 “Domingo Faustino Sarmiento”, invitado a tal efecto en su carácter de exalumno.

Este trabajo, elaborado especialmente para esta ocasión, sintetiza una visión “en escorzo” de tan ricas fuentes y tan elocuentes datos. Autores argentinos y extranjeros se han ocupado de Sarmiento, ciudadano universal, y en especial hemos acudido a los aportes provenientes de Chile, Francia, Estados Unidos, y otros países que cuentan con admiradores de Sarmiento. En cuanto a los biógrafos argentinos, hemos tenido particularmente en cuenta a las obras “clásicas” de Leopoldo Lugones; Manuel Gálvez (*Vida de Sarmiento, el hombre de autoridad*, Ed. Emecé, 1945); Ricardo Rojas (*El profeta de la pampa. Vida de Sarmiento*, Ed. Kraft, 1962); José Campobassi (*Sarmiento y su época*, Ed. Losada, 1975); Félix Luna (*Domingo Faustino Sarmiento*, Ed. del diario *La Nación*, Ed. Planeta, 2004); Floria y García Belsunce (*Historia de los argentinos*, Ed. Larousse, 1997); y varios trabajos de Horacio J. Sanguinetti, entre los que se destaca “Riesgo y pervivencia de Sarmiento”, publicado en el *Boletín de Ciencias Económicas*, N.º 87, año 1989.

¿ARTE O INSULTO?

JORGE REINALDO VANOSI

El pensamiento liberal apunta a practicar y defender la libertad de creencias y, por ende, la coexistencia pacífica de todos los cultos religiosos, sin más límites que los normales y permanentes que recaen sobre todos los derechos, cuya reglamentación debe respetar el principio de la “inalterabilidad” de la sustancia de cada libertad y cumplir con la regla de la “razonabilidad” que tan sabiamente ha enunciado –desde antaño– la Corte Suprema, en aras de armonizar una relación equitativa de proporcionalidad entre los medios elegidos y los fines perseguidos en cada acto. No se reconocen derechos absolutos, pues ello implicaría convalidar una concepción antisocial.

Dada esa premisa, resulta lógico que los derechos se ejerzan “armónicamente” entre sí, de manera tal que unos no anulen a otros. ¡Elemental, Watson...! Por ende, la libertad de creer o no creer no llega al punto de habilitar la ofensa, el agravio, el ultraje o el vituperio de las respetables creencias ajenas.

Si el Código Penal contempla, para ciertas conductas lesivas del honor, los delitos de injurias y calumnias, no es menos cierto que la libertad de cultos que ampara a los argentinos y a los extranjeros (arts. 14 y 20 de la Constitución Nacional) supone un respeto mutuo que no puede dar cabida a la blasfemia o al menoscabo de la fe de quienes son creyentes; de la misma manera que los no creyentes pueden ampararse en igual derecho (ateos y agnósticos).

No es admisible que sitios públicos que regentea el Estado (nacional, provincial, municipal, etc.) y que sostiene el pueblo todo a través de los tributos y contribuciones que conforman el erario, sean desviados

(como si se tratara del peculio de los particulares) a un altar al servicio del jolgorio orientado a denigrar una religión, cualquiera que sea esta (sic). Así como fue condenable la intolerancia de la que en otras épocas hicieron uso y abuso los credos que desde una posición dominante pretendían el “unicato” de la fe y del dogma, también es inadmisibles la irrespetuosidad que lastima a las imágenes, a los símbolos y a las representaciones que forman parte de las creencias y del ritual de una fe religiosa que abraza la mayoría del pueblo argentino. Y, también, de los demás credos que practican otros argentinos y extranjeros que habitan el suelo patrio: a todos ellos protege el Preámbulo de la Constitución, en su vocación universalista, acompañada de la apelación protectora de Dios como “fuente de toda razón y justicia”.

En síntesis, las libertades de expresión, de creación artística, de crítica, de disenso (y cualquier otro derecho explícito o implícito que se cobije bajo el art. 33 de la Constitución Nacional) no pueden asumirse de manera tan desviada que lleguen a consumir la negación, el menoscabo o la burla dolorosa en detrimento de la fe del prójimo. Porque las complicidades con esas modalidades de “abuso del derecho” tienen como objetivo (consciente o subconscientemente) el rechazo al sano y vital pluralismo que hizo grande a la Argentina con la fecunda experiencia de presentarse ante el orbe como un auténtico crisol de razas y creencias. En cuanto a los contestatarios que se ofuscan faltando el respeto a las convicciones personalísimas “de los otros”, pues que se procuren el auspicio y el financiamiento de algún “sponsor” sectario, reñido con la búsqueda del bien común, pero nunca a través de medios y recursos que deben orientarse a la recuperación de esa gran ausente de la vida nacional, menoscabada a diario, que es uno de los fines permanentes de la sociedad argentina constituida en Estado, que enuncia el Preámbulo: *la paz interior*.

LA CREÍBLE ACTUALIDAD DE LA LEY LÁINEZ²²

JORGE REINALDO VANOSI

I. Manuel Láinez nació poco tiempo después de la batalla de Caseros y la consiguiente caída del régimen encarnado por Juan Manuel de Rosas. Más exactamente, nació el 26 de marzo de 1852, o sea, un año antes de que promediaran las fecundas tareas del Congreso General Constituyente, que dio sanción a nuestra Constitución Histórica. Egresado del Colegio Nacional. Como muchas vidas de hombres que se destacan en el devenir nacional, Láinez estuvo signado por su aptitud, vocación y dedicación a la noble tarea del ejercicio del periodismo. Fue el *leit motiv* de su extensa y proficua trayectoria, que no tuvo intervalos ni renunciaciones desde la fundación de su órgano de prensa, llamado *El Diario*, el 8 de septiembre de 1881, hasta su fallecimiento más de cuatro décadas después, el 4 de marzo de 1924, en Buenos Aires. La fundación y la dirección de su periódico redondearon su generosa colaboración en otros medios que ocupaban un lugar de relieve en las listas de aquellos tiempos, como *La Tribuna* y *La Tribuna Nacional*. El haberse perfilado su “hoja de vida” como el testimonio de su más acentuada actuación, lo han reconocido las generaciones posteriores de argentinos, haciendo justa y merecida la asignación de su nombre a uno de los sítiales de la Academia Nacional de Periodismo; del mismo modo que su ocupación y preocupación por el prioritario tema de la Educación lo hizo acreedor a que la Escuela N.º 9, en el barrio de Belgrano, lleve el nombre de ese notable hombre público, perteneciente a una generación de constructores de los cimientos basales de nuestro entonces vigoroso empuje para la

²² Comunicación efectuada en la Academia Nacional de Educación en la sesión privada del 1 de agosto de 2011.

adecuada y generalizada enseñanza pública en los establecimientos que se fueron creando con notable esfuerzo en todo el territorio nacional.

La rica personalidad de Láinez no se agota en las aristas arriba señaladas, siendo de estricta justicia mencionar facetas que ayudan a comprender la visión abarcativa de los personajes que contribuyeron a la expansión del progreso y crecimiento de nuestra entonces joven nación. A tal fin, no se cuenta con una biografía completa y pormenorizada de su prolongada trayectoria protagónica en la vida pública; existiendo –en cambio– artículos y notas que destacan algunos de sus perfiles, en especial su copiosa labor periodística y su *capolavoro*: la conocida con el nombre de “Ley Láinez”. De los datos recogidos por Vicente O. Cutolo en su *Diccionario biográfico* se puede observar que su obsesión por la educación pública no se agotó con la ley mencionada, sino que en los tres años posteriores presentó en el Senado otras propuestas destinadas a la creación de colegios nacionales de enseñanza secundaria en siete ciudades del interior. Fue intensa también su actividad parlamentaria, primero en la Cámara de Diputados (1884 a 1888) y luego en el Senado (1904 a 1913): en total, dos períodos legislativos, no habiendo ejercido cargos en el Poder Ejecutivo y rechazado un ofrecimiento de Avellaneda para ocupar la Subsecretaría de la Cancillería (1878). Tan solo asumió tareas que ampliaron su visión del mundo de aquella época, algo tan apasionante para quienes provenían del extremo sur del continente americano, como lo fueron sus tres años de agregado en la representación diplomática ante los Estados Unidos, en sus años juveniles. Más tarde, ya concluida su etapa congresional, asumió las funciones de embajador extraordinario para testimoniar el reconocimiento de la participación que Francia e Italia habían tenido en las celebraciones del Centenario de Mayo, casi una década *a posteriori* de aquel acontecimiento, habiendo sido nominado por el presidente Hipólito Yrigoyen en 1919 a tal efecto.

Por sobre todas las virtudes que lo animaban, Láinez fue un caballero, una persona de bien, poseedor de una excelsa calidad humana y

titular de una envidiable formación cultural. Por ello se dijo con acierto que “donde él estaba, estaba la cabecera de la mesa”²³.

II. Para captar el espíritu y la finalidad de su iniciativa es necesario que a continuación se transcriba el articulado de la Ley N.º 4874. El sucinto texto de la “Ley Láinez” puede hacer suponer que sus metas eran provisionales y limitadas en el tiempo; pero esa hipótesis debe ser descartada, toda vez que de la simple lectura del artículo 1.º se desprende el fuerte y elevado alcance que se proyectaría en el espacioso territorio argentino y sin desmedro para el régimen de Estado federal establecido por la Constitución Nacional.

Ley 4874 (381) – Escuelas nacionales en las provincias (Ley Láinez) (R. N. 1905, t. III, 1.º, p. 832).

Art. 1.º. El Consejo Nacional de Educación procederá a establecer directamente en las provincias que lo soliciten, escuelas elementales, infantiles, mixtas y rurales, en que se dará el *mínimum* de enseñanza establecido en el art. 12 de la Ley 1420, de 8 de julio de 1884.

Para determinar la ubicación de estas escuelas se tendrá en cuenta el porcentaje de analfabetos que resulta de las listas presentadas por las provincias para recibir la subvención escolar.

Art. 2.º. El sueldo que gozarán los directores y maestros de estas escuelas será de igual categoría al que gozan los de los territorios nacionales.

²³ Dada la fácil confusión de homónimos y de parentescos, corresponde aclarar que Manuel Láinez era hijo de Pedro Martín Láinez, que a su vez era hijo de Manuel José María Láinez, comerciante gaditano al que, radicado en Buenos Aires, le cupo intervenir durante las invasiones inglesas (1806 y 1807) en el Regimiento de Andaluces. Considera Cutolo que él fue el iniciador de la familia con ese apellido, en suelo argentino. Por lo tanto, el homónimo de Manuel Láinez, nacido en Buenos Aires en 1821, médico, fallecido en la batalla de Cepeda (1859) a la que asistió en razón de prestar servicios de su profesión, no debe ser confundido con el legislador, autor de la llamada “Ley Láinez” (véase Cutolo, pp. 43 y 44).

Art. 3.º. Para gastos internos, sueldos del personal docente y pasaje de los maestros, asígnase la suma de \$ 60 000 m/n mensuales.

Para edificación, alquileres, reparaciones, refacciones, compra de útiles de enseñanza y de servicios, asígnase la suma de \$60.000 mensuales.

Art. 4.º. Mientras estos gastos no sean incluidos en la ley general de presupuesto, se pagarán de rentas generales, imputándose a esta ley.

Art. 5.º. El Consejo Nacional de Educación presentará anualmente al PE una memoria referente al establecimiento y situación de las escuelas creadas por esta ley.

Art. 6º - Comuníquese, etc.

Sanción: 30 septiembre 1905.

Promulgación: 17 octubre 1905.

Acaso como resultado de una lectura ligera, podría pensarse que en aquella época la cuestión educativa era una deuda de índole pecuniaria, pero no era así; como tampoco lo es hoy, más de un siglo después. Compartimos los conceptos de un sesudo editorial de *La Nación* (20.6.2011), al rematar su exhortación a invertir en educación, con la siguiente reflexión:

En nuestro país creció en los últimos años la financiación del sistema, se dio creación a una nueva ley, se aumentaron los años de obligatoriedad; no obstante, la calidad ha declinado, la brecha de las desigualdades es mayor, y además es notoria la disminución de la motivación por el estudio y la pérdida de las formas de convivencia en las escuelas. Las inversiones, pues, son necesarias, pero deben ir unidas a un replanteo de cuestiones a fin de que armonice con la promoción de la calidad y el esfuerzo, la justa reducción de las desigualdades, el logro de que el estudio se reafirme como el camino de la inclusión y la movilidad social y se reinstale un régimen de positiva convivencia en las aulas.

Esa debe ser la visión arquitectónica del problema que afrontamos. Recuérdese que entre los beneficios traídos con la aplicación de la Ley

Láinez figura el sustento de la especialización en Europa del primer grupo de científicos que accedieron a becas de ese tipo, en el año 1912.

III. ¿Qué nos mueve hoy a preconizar las bondades de la tan merecidamente denominada “Ley Láinez”? Más de un siglo después, la sanción de esa norma es recordada como el aporte de un instrumento o herramienta de suma utilidad a los fines del sostenimiento y desarrollo del régimen de educación pública en todo el territorio de la Nación Argentina. La ley cuya autoría es debida al senador Manuel Láinez operó durante décadas como la “clave de bóveda” que eliminando rápidamente el flagelo del analfabetismo colocó a la Argentina entre los países más adelantados del orbe y, sin duda alguna, el primero en la América Latina.

El legítimo orgullo que ello importó para los argentinos quedaba exhibido al tiempo en que un ministro del Poder Ejecutivo podía proclamar sin herir a nadie “que la Argentina contaba con más maestros que soldados” (sic); ecuación esta que robustecía la fe y la creencia en el progreso de la ilustración en todos sus niveles (primario, secundario, universitario y establecimientos de enseñanza especiales), esparcidos a lo largo y a lo ancho de la República. Más allá de los vicios y defectos circunstanciales, la línea recta del crecimiento y del progreso estaba asistida por una racional distribución de los recursos, que posibilitaban la asistencia a las provincias más necesitadas, con el objeto de *brindar una equivalencia de oportunidades* a todas las entidades componentes de nuestra unión federal.

La Ley Láinez marcó un jalón en el cumplimiento de la condición necesaria (aunque no suficiente) del art. 5 de la Constitución Nacional en el sentido de la “garantía” federal otorgada a través de la Ley Suprema: “Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal, y *la educación primaria*. Bajo estas condiciones el Gobierno federal, garante a cada provincia el goce y ejercicio de sus instituciones”.

IV. ¿Conserva actualidad esta previsión del texto constitucional de 1853-1860? ¿Ya finiquitó su vigencia en cuanto a las obligaciones y deberes a cumplir por las autonomías provinciales y la CABA? ¿O estamos ante exigencias más contemporáneas que hacen pensar en el valioso antecedente de la Ley Láinez para intentar la solución de problemas que están pendientes por tratarse de nuevos desafíos en el área de la educación?

Nuestra respuesta es por la afirmativa. El mecanismo aplicado por aquella Ley que el Congreso Nacional abordó el 30 de septiembre de 1905, fecha en el calendario que indicaba el término anual de las sesiones ordinarias de ambas Cámaras, es un modelo de solución para situaciones –si no iguales- análogas en cuanto a la fuerza de la necesidad y la fatalidad de las carencias. No puede desestimarse de plano el acierto de aquel procedimiento complementario de la Ley 1420 en punto al financiamiento de los costos educativos que corrían a cargo de los presupuestos locales, sí es acertado hoy ensanchar los espacios de *capacitación* de los que la juventud ha menester contar para afrontar con probabilidades de éxito la obtención y acceso a nuevas oportunidades en el ámbito laboral más inmediato. El “tener trabajo” depende cada vez más del adiestramiento en capacidades cuya función es requerida por la sociedad toda.

¿Cuáles serían las prioridades? La respuesta no es única, sino variada. Entre otras cosas, hay que tener en cuenta que la demanda suele diferenciarse según las zonas y regiones del país, sus centros urbanos y los ámbitos rurales, las distancias y la disponibilidad de los enseñantes y los entrenadores. Estamos apuntando a múltiples rubros, aunque preferentemente incluimos el aprendizaje de “artes y oficios”, empleando una denominación que no por añeja ha perdido su valor y su sentido en cuanto a la formación profesional de artesanos con suficiente preparación e idoneidad como para cubrir los requerimientos de un acelerado proceso de tecnificación que trae aparejada la multifacética demanda de “expertos” en cada uno de los más elementales insumos (bienes para la producción de otros) que las personas utilizan en sus respectivas formas de vida.

Aunque parezca broma, una de las tantas *bondades* del afamado Woody Allen nos viene a cuento para llamar la atención sobre la importancia de contar con mano de obra especializada que pueda afrontar las contingencias habituales de una población cada vez más dependiente de

servicios y obras que requieren equipamiento, seguimiento y mantenimiento a los efectos de su instalación, su reparación y su conservación, amén del reciclaje que la dinámica impone. Dice el cineasta –con su peculiar sentido del humor– que “es más fácil demostrar la existencia de Dios que encontrar un plomero en un día domingo en New York” (sic). Sin exagerar, podemos comprobar que ese tipo de operarios calificados es muy difícil de comprometer con certeza para la realización de un *service*, en Buenos Aires, en cualquier día hábil de la semana: los más idóneos para la tarea son convocados para las obras de mayor envergadura y, si acceden a un ruego para una atención de menor cuantía, hasta cobran honorarios por la visita inicial para formular el diagnóstico y anunciar “el presupuesto” de remuneración.

La capacitación en ese tipo de idoneidades puede abarcar dos niveles, si se requiere garantizar una prosecución o continuidad escalonada que permita acceder a la obtención de otros títulos de grados. Así, una vez cumplimentado el ciclo menor (artes y oficios), la etapa siguiente sería equivalente a una “tecnicatura”, o sea, a un grado terciario orientado específicamente hacia el área de la técnica preferida, que se alcance tras realizar determinados estudios *de menor duración* que una licenciatura (*DRAE*). Bien entendido –va de suyo– que, en todos los tramos de ese aprendizaje gradualizado, se deben incorporar conocimientos del área humanística, que son indispensables para lograr la configuración de la persona en la idea del pontífice Paulo VI cuando reclamaba “el desarrollo no solamente de todos los hombres sino también de *todo el hombre*”. Por ende, cualquier especie de enseñanza no puede prescindir de los estándares y patrones de referencia que son propios de la concepción del humanismo, entendida como una actitud vital que se funda en una idea integradora de los valores humanos. Hay que estandarizar ciertos eslabones del proceso “enseñanza-aprendizaje” para ajustarlo modélicamente a esas pautas o tipos.

V. El problema de orden constitucional no es en la actualidad el mismo que se planteaba con la normativa suprema de 1853-1860, en la que el art. 5 condicionaba el goce de la autonomía de las provincias a que éstas aseguraran –entre otros contenidos sustanciales– la “educación

primaria”. La Ley Láinez llegó a tiempo para suplir las carencias presupuestarias que a tal fin padecían muchos gobiernos locales, cuyos efectos negativos padecían a la postre los educandos, por no contar en su beneficio con los establecimientos y demás dotaciones imprescindibles para la buena cobertura de la “instrucción pública” primaria.

Con el auxilio federal que proporcionó la Ley 4874 del año 1905, se cubrieron gastos e inversiones, sueldos y enseres, más todo lo necesario para asegurar no solo cantidad sino también la calidad de la enseñanza en todo el país. La iniciativa del senador Láinez permitió cumplir los fines constitucionales, sin infringir los preceptos de esa misma Constitución. El resultado alcanzado fue satisfactorio, más allá de las imperfecciones que todo régimen de excepción acarrea consigo mismo; y quedaron así desmentidas las críticas y objeciones que se le formularon al texto legal en oportunidad del debate parlamentario y los ataques recibidos por el autor desde las tribunas y medios de aquella época.

Es conocida la crítica a lo que se ha dado en calificar como un proceso de “centralización”, que había comenzado con un ciclo de mayor concentración a partir de la década del treinta con un pico máximo en la década del cincuenta del siglo pasado (véase Axel Rivas, *Lo uno y lo múltiple*, Premio Academia Nacional de Educación del año 2009, tema “Federalismo Educativo”, Buenos Aires, 2009). Señala el autor que esa tendencia comenzó a revertirse en la década del sesenta y prosiguió bajo el gobierno *de facto* de la década siguiente para culminar la descentralización con la Ley 24049 en la década del noventa. Los datos son exactos, pero disiento con el autor citado en cuanto atribuye esa desconcentración únicamente a razones ideológicas, toda vez que entre 1930 y el fin de siglo no rigió un monismo uniforme y compacto en los objetivos programáticos de los sucesivos gobiernos habidos en la trajinada historia política argentina. Creo, en definitiva que ni la centralización ni la descentralización son términos absolutos, ya que siempre están relativizados por el riesgo que presentan sus extremos: la primera –si se absolutiza– conduce a la anulación de los ámbitos locales y el desconocimiento de sus peculiaridades, mientras que la segunda puede sucumbir en la ineffectividad, la ineficiencia o la ineficacia, al resultar impotente para armonizar los valores compartidos entre “el todo” y

“las partes”. Del acierto en la combinación de los grados de poder y de recursos adjudicados al centro y a la periferia, depende el éxito de todo emprendimiento, incluida la educación necesaria y apropiada para cada tiempo histórico y cultural. No hay recetas ni modelos estereotipados, sino un recorrido perseverante de sucesivas adecuaciones a las demandas sociales y al “posibilismo” del caso²⁴.

A partir de la reforma constitucional de 1994 –producto del llamado “pacto de Olivos”– se incorporaron al articulado varias disposiciones incumplidas hasta hoy (año 2011), algunas atinentes al tema nuestro. En efecto, el inciso 2 del art. 75 –relativo a las atribuciones del Congreso Nacional– dispone en uno de sus párrafos: “No habrá transferencia de *competencias, servicios o funciones* sin la respectiva reasignación de recursos, aprobada por ley del Congreso cuando correspondiere y por la provincia interesada o la ciudad de Buenos Aires en su caso”. La norma transcripta es correcta en su enunciado, pero “del dicho al hecho hay mucho trecho”, dado que algunos supuestos que anteceden a ese párrafo no han tenido efectividad en cuanto a su cumplimiento. La importancia de abordar el punto es obvia, por cuanto en esos mismos años (la década del noventa) la enseñanza primaria y la secundaria fueron transferidas a las provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

¿Dónde reside la falla? ¿En cuál de los párrafos está el problema pendiente? No puede estar en el párrafo que señala: “La *distribución* (de los recursos) entre la Nación, las provincias y la ciudad de Buenos Aires y entre estas, se efectuará en relación directa a las competencias, servicios y funciones de cada una de ellas, contemplando *criterios* objetivos de reparto; será equitativa, solidaria y dará prioridad al logro de un grado equivalente de desarrollo, calidad de vida e igualdad de oportunidades en todo el territorio nacional”. No puede ser este el obstáculo: se trata de una disposición *indicativa*, sobre criterios a seguir, que son parte de una buena intención (sic) para practicar la virtud de la equidad. En los hechos, ha sido una cláusula “promisoria”, pero nada más que eso.

²⁴ Posibilismo: “Tendencia a aprovechar para la realización de determinados fines o ideales, las posibilidades existentes en doctrinas, instituciones, circunstancias, etc., aunque no sean afines a aquellos” (DRAE).

Tampoco merece objeciones otro de los párrafos de ese mismo inciso 2, cuando prevé: “Una ley convenio, sobre la base de acuerdos entre la Nación y las provincias, instituirá regímenes de *coparticipación* de estas contribuciones, garantizando la automaticidad en la remisión de los fondos”. ¿Quién puede discutir la bondad de este precepto? Está pletórico de dulces expresiones, tales como “ley convenio”, “acuerdos”, “automaticidad”, “coparticipación”: ¿qué más se puede pedir? La intencionalidad está explícita, aunque no se traduce en hechos tangibles o percibibles. Es un precepto auspiciante y auspicioso, que se compadece con el curso de los acontecimientos que median desde 1994 hasta la fecha.

El verdadero obstáculo se asienta en otro párrafo que complementa a los dos anteriores y que expresa lo siguiente: “La ley convenio tendrá como Cámara de origen el Senado y deberá ser sancionada con la mayoría absoluta de la totalidad de los miembros de cada Cámara, no podrá ser modificado unilateralmente ni reglamentada y *será aprobada por las provincias*”. En relación con esta cláusula, la disposición transitoria sexta del texto constitucional fijó un criterio temporal muy puntual: “antes de la finalización del año 1996” se debía cumplir con la manda del inciso 2 del art. 75. Estamos en el año 2011 y no hay síntomas o señales de cumplimiento efectivo. Siguen rigiendo parches y remiendos de arcaicas disposiciones en la materia de distribución de los recursos; y, en última instancia, se practica la discrecionalidad del poder central en la adjudicación de los recursos (aportes y subsidios, etc.).

¿Cuál será el destino de tantas promesas? El escollo está en el mismísimo texto que comentamos: el engorroso trámite debe culminar con la aprobación de todas las provincias. ¿Por qué de “todas” ellas? Pues no dice “la mayoría de las provincias” ni tampoco de “algunas” que conforman una mayoría especial. Por lo tanto, *ubi lex non distinguit nec nos distinguere*, o sea, no cabe distinción y deben ser las provincias en su totalidad. También omite incluir a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. ¿Fueron lagunas deliberadamente incorporadas a una defectuosa redacción o fue esto último lo propio de la realidad constituyente? Lo cierto es que la unanimidad es muy difícil de alcanzar; como asimismo es visible el desinterés de sucesivos gobiernos nacionales en salir del *statu quo* y ajustarse a la ley de coparticipación prometida en la reforma

de 1994, convencidos de que es mejor retener en sus manos “la gracia” del reparto o distribución.

Hay otro defecto que señalar: la unanimidad de la aprobación por parte de las provincias afecta a la forma “federal” que como decisión política fundamental adoptaron los constituyentes de 1853 y 1860 en el art. 1.º. La unanimidad puede ser propia de las “confederaciones”, en las que las partes retienen los derechos de nulificación y de secesión, pero jamás en un Estado federal. Por lo tanto, esta incorrección es nula y carece de todo valor, pues resulta violatoria de la ley de declaración de necesidad de la reforma, que fijó taxativamente los temas y fulminó con la sanción de invalidez cualquier intento de modificación de la Primera Parte (arts. 1 al 35) de la Constitución Nacional (véase Ley N.º 24309, art. 7).

¿A qué vienen todas estas explicaciones? Podrán parecer superfluas y hasta tediosas, pero —no obstante ello— responden a una sencilla razón: que el incumplimiento de la Constitución Nacional (art. 75, inc. 2) conduce inexorablemente (e injustamente) a la dependencia de la “gracia del Príncipe”, o sea, que no tienen las provincias capacidad financiera de recursos disponibles que puedan ser destinados a la extensión de una red de capacitación a quienes desean optar por el aprendizaje industrial, técnico, de “artes y oficios”, de artesanato y destrezas; todo ello a dos niveles (como lo explicamos en los puntos III y IV de esta propuesta). Es la mejor forma de poner punto final a la mitología de “mi hijo el doctor” (sic), que tantos estragos ha originado a partir de la creencia de que la única vía para la movilidad social ascendente y el prestigio social es la de los títulos tradicionales y la currícula académica. Sin llegar a la exageración de las viejas “corporaciones” que monopolizaban el trabajo y abrían la sucesión hereditaria en las funciones, es dable salir del callejón sin salida del atavismo de los oropeles para transitar por la ancha avenida de la entrada en los ricos circuitos que ofrecen la oferta y la demanda para la provisión con capacitación especializada.

VI. Solo valiéndose de una ley que responda a los mismos objetivos que inspiraron al senador Láinez en otros tiempos, se podrá zanjar en estos nuevos tiempos las penurias que acarrea todo trámite a seguir para

acceder a las codiciadas “partidas presupuestarias”. Es preferible que se obtengan los medios por el camino del legislativo antes que por las canonjías del ejecutivo. La ley es objetiva e impersonal, mientras que la “asignación” presidencial o los “superpoderes” del jefe de Gabinete son siempre pasto para una sospecha de trueque de apoyos políticos, de “contraprestaciones” prebendarias o de cualquier otra conjetura que ensombrece el panorama de lo que debe ser: la primacía del bien común, del interés general, de brindar una equivalencia de prestaciones educativas y de capacitación en *todo* el territorio del país. Una ley así quedaría fuera de toda mácula o sospecha, situada por encima de los partidismos y con la percepción por la opinión pública del aliento a los jóvenes (y los no tan jóvenes también) de tener ante sí una perspectiva de “futuridad” asegurada, al compás del crecimiento y desarrollo de la Argentina del tercer centenario. No está de más recordar que la Ley Láinez surgió un lustro antes de la celebración del primer centenario, una época en que el vademécum de consulta pronta en la Madre Patria España incluía en el vocablo “Argentina” la siguiente premonición, por desgracia fallida: “Todo hace creer que la República Argentina está llamada a rivalizar en su día con los Estados Unidos de la América del Norte, tanto por la riqueza y extensión de su suelo como por la actividad de sus habitantes y el desarrollo e importancia de su industria y comercio, cuyo progreso no puede ser más visible”. La profecía incumplida omitió incluir en la sumatoria de causalidades (y no de casualidades) de ese extraordinario fenómeno, el factor educación, que fue sin duda el que abrió la senda de nuestra ventaja comparativa con los niveles de instrucción y de ilustración del resto del continente. Y tampoco es casualidad que, al menguar ese impulso, los efectos acumulativos redundaran por los vericuetos de lo que hoy puede evaluarse como el caso más asombroso de una decadencia nacional. Valga como esperanza (aunque no como ilusión) que siempre se está a tiempo para revertir la curva de inflexión..., si se toma conciencia del caso y, consecuentemente, la sociedad insufla energía a gobernantes dispuestos a dejar las burbujas y el *escrache*, para en cambio, reconstruir los cimientos con nuevos materiales.

MI IDEARIO. PRINCIPALES IDEAS FUNDAMENTALES, QUE CARACTERIZAN UNA MANERA DE PENSAR²⁵

JORGE REINALDO VANOSSI

Cuando iniciamos nuestros estudios de Derecho, se nos enseñaba repetidamente que era menester interpretar las normas jurídicas con la observancia de que se debía tomar en cuenta no solo la “letra”, sino también el “espíritu” de cada cláusula o del conjunto todo de un cuerpo legal. En la prefación o introducción así se nos aleccionaba; y con mayor énfasis aún, cuando la indicación era dirigida a la Constitución, entendida como la “ley suprema” del ordenamiento vigente.

Fuimos formados –y como formadores así también formamos a nuestros alumnos– con el cabal convencimiento de que el cuerpo y alma de la Constitución Nacional debían ser un “devocionario” cívico del pueblo argentino todo: desde el Preámbulo y el conjunto del articulado, todos serían vistos y sentidos como una oración para uso y destino de los fieles, considerando como tales tanto a los gobernantes como a los gobernados, es decir, al pueblo como concepto amplio de derecho político.

Y estaba en lo correcto esa lección liminar, toda vez que el reemplazo de la “ley de la selva” por una Ley Fundamental, legítima y abarcativa de derechos y de poderes, tenía y tiene sentido siempre y cuando se apoye en la base de una sociedad que opta por desenvolverse mediante “reglas de juego” dotadas de firmeza y perduración, con la racionalidad y la claridad para el entendimiento común que demuestre –ante propios y extraños– que es un deber ciudadano el cuidado de la “calidad institucional”. No se

²⁵ Palabras pronunciadas en la ceremonia de entrega del título de doctor *honoris causa* de la Universidad del Salvador, Buenos Aires, 30 de agosto de 2011.

trata de un “cuadernito”, como despectivamente lo soslayaba Juan Manuel de Rosas ante los requerimientos del mismísimo Facundo Quiroga (léase la famosa carta de Rosas, del 20 de diciembre de 1834, desde la hacienda de Figueroa en San Antonio de Areco), sino una norma rectora de la organización nacional, que necesita valerse para ello de un soporte *cultural* nutrido de dos fuerzas motrices: a) una *conciencia constitucional* que opere como nervio directriz; y b) un *sentimiento constitucional* que introyecte y propague el sentir y el querer de ese estilo de vida civilizada y acorde con los valores aceptados y compartidos a partir del ocaso del absolutismo del poder y de la discrecionalidad arbitraria de los gobernantes.

Las Constituciones fueron concebidas y comprendidas como una *unidad sistémica*, comprensivas de subsistemas albergados bajo el régimen instituido por las decisiones políticas fundamentales que pasaban así a adquirir un rango superior y prioritario con respecto a las decisiones de incumbencia de los órganos creados para hacerse cargo de la gobernanza de los ciudadanos y habitantes. La Constitución resumía y asumía el orden jurídico total, sin perjuicio de las autonomías locales o regionales; ubicándosela como una manifestación de la soberanía producida por el ejercicio del poder constituyente, de carácter tan inviolable como le corresponde a la independencia de la Nación vista hacia el exterior. O sea, las dos caras de una misma medalla: soberanía del Estado y poder constituyente del pueblo.

Acaso haya exagerado su rigor propulsivo e impulsivo el art. 16 de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (Francia, 1789) a cuyo tenor solo tiene Constitución el Estado que instituya un régimen de libertades y garantías con separación de los poderes; siendo claro que lo último es el medio para asegurar lo primero, ya que los derechos son el mismísimo “fin”.

Pero al concepto “ideal” de Constitución le acompañan dos fuerzas animantes, que tienden a evitar su descaecimiento: la *fe en los órganos de control* destinados a velar por el cumplimiento normativo; y la *esperanza* en que el principio de *responsabilidad* entre a operar ante el desmadre de quienes incurran en abuso o desviación (*detournement*) de poder. Es por todo ello que un sistema constitucional exige que hasta el léxico mismo que contengan sus “mandas” coadyuve a la más fácil

comprensión de lo que se quiere o no se quiere, de lo que se puede o no se puede, de lo que se debe y lo que no se debe (o sea, una fijación de permisiones –art. 19–, de prohibiciones y de obligaciones o deberes); ya que de esa manera se potencia el vigor de las normas constitucionales con tres dotes que acrecientan las expectativas positivas que los destinatarios (la sociedad) guardan con relación a *sus* instituciones: 1) la efectividad, en cuanto aplicación y observancia del Derecho; 2) la eficacia, al comprobar que se alcanza el efecto buscado; y 3) la eficiencia, para satisfacción del pueblo que sostiene a los poderes del Estado, al verificar resultados alcanzados con un costo (tributario, etc.) razonable u óptimo.

En resumidas cuentas, a la Corte Suprema de Justicia de la Nación le bastó una breve cita extraída de la obra de Rudolf Von Ihering *La lucha por el Derecho*, que señala: “La función del derecho es la de realizarse, puesto que lo que no es realizable nunca podrá ser derecho” (Fallos 300:1282, caso Pérez de Smith). Y aunque pueda parecer tautológico, equivale a decir que el Derecho proclama su derecho a la autorrealización; de lo que se deduce que son “declamaciones” y no declaraciones de derechos los documentos que no vienen acompañados de *una acción de garantía*.

Por último, cerramos esta perpetua visión de los caminos interpretativos, con un pensamiento de Julio Cueto Rúa: “Cualquier teoría sobre el proceso judicial de interpretación del derecho que ignore la realidad social y la experiencia jurídica es obviamente incompleta e insatisfactoria. Más aún, cualquiera de esas teorías que si bien reconoce la realidad social y la experiencia jurídica, no toma en cuenta la estructura compleja de los valores jurídicos es igualmente incompleta e insatisfactoria. La estructura compleja de los valores jurídicos otorga sentido al derecho. Ella debe ser tomada en cuenta por cualquier teoría del proceso de interpretación judicial del Derecho que sea completa e insatisfactoria. En última instancia una teoría compleja y satisfactoria del proceso judicial es una teoría de comprensión del sentido de la justicia”²⁶.

²⁶ Véase Cueto Rúa, Julio C. *Factores axiológicos en el proceso de interpretación y de selección de los métodos jurídicos*. Buenos Aires: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Buenos Aires, 1997.

Hay que despojarse de la erudición por la erudición misma, potenciando con el razonamiento y el análisis lo que realmente interesa en una *ratio decidendi*: ofrecer fuerza de convicción en la solución legal y justa del entuerto a resolver, a través de una interpretación constitucional que se compadezca con la estructura del régimen vigente e irradie credibilidad y confiabilidad en los justiciables en particular, y en la sociedad en general. La justicia para *revencer* —o sea, para vencer plenamente— debe contar con la pulsión de la sociedad *in totum*, brindándole la energía profunda y orientada hacia su objetivo y fin plenarios. No es suficiente una visión y versión caleidoscópica, ya que por más múltiple que parezca, se limitará a una mirada cambiante. No basta con la modosidad de guardar compostura y ademanes: hace falta algo más, para que reviniendo a su estado propio —un poder del Estado— se alcance conjuntamente con los otros poderes de gobierno (el Ejecutivo y el Legislativo) el ideal de la era constitucional a partir de su génesis, es decir, el reemplazo del gobierno autoritario y personalizado de algunos detentadores del poder por el régimen objetivo e impersonal de la Constitución y las normas conforme a Derecho, con los controles y las responsabilidades que aseguren los límites por aquélla establecidos para el amplio ejercicio de las libertades inherentes a la dignidad de la persona humana. Las palabras de la Constitución tienen mucho que ver con esto. Tanto tiene que ver, que de la degradación del lenguaje se puede deducir un síntoma más en el acompañamiento de la etiología de la decadencia institucional. He dicho.

EPÍLOGO

NÚMEROS REDONDOS: SETENTA AÑOS SOBRE LA TIERRA Y MEDIO SIGLO SUMERGIDO EN EL DERECHO²⁷

(1939-2009)

“¿Tanto tiempo? No: ¡apenas un suspiro!”
(el consuelo de un septuagenario).

AC. JORGE REINALDO A. VANOSI

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

²⁷ Palabras pronunciadas en agradecimiento al homenaje ofrecido por la “Asociación Argentina de Derecho Constitucional”, el 29 de agosto de 2009, en San Miguel de Tucumán, con motivo del XIX Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Constitucional.

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

- 1) El de Benedetto Croce: “I grandi caccatori di tinta”, frase sarcástica y despectiva, pero veraz (cuya traducción nos llevaría al lenguaje escatológico).
- 2) Los profesores de Estados Unidos: “Publish or perish”, o sea, que gane el que acumule más peso de papel impreso.

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

II. Yo pensaba decir “muchas gracias por tan generoso error” (Borges), con respecto a este gratísimo pero inmerecido homenaje; pero prefiero leer notas, acaso concientizándome de la diferencia que señalaba Picaso acerca del doble lenguaje: el oral y el escrito. Pocas veces coinciden (Félix Luna es un caso excepcionalísimo), porque “las palabras se las lleva el viento”, mientras que “los papelitos cantan”.

Y si de rememorar se trata, solo tengo en mi agenda mental un cúmulo de buenos recuerdos. Los otros no interesan. Hay que pensar siempre en positivo: poner la fuerza mental en pro de algo, porque el derecho de protesta está unido al deber de la propuesta. Recuerdo una máxima de Silvina Ocampo: “No llesves al infierno los retratos del cielo”. Yo siento la obligación de ser fiel al lema familiar: *ad sidera volo* (claro está que, por practicarlo, a menudo tropiezo y me resbalo en las descui-

dadas veredas de mi querida Buenos Aires). El *volo alle stelle* hay que reservarlo para las disquisiciones teóricas y especulativas.

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

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

Y debo, por lo menos, tres reconocimientos de gratitudes imprescriptibles: a Sánchez Viamonte, a Linares Quintana y a Luis María Boffi Boggero. A “Carlöncho”, cuyas clases, ricas y animadas, contribuyeron tanto a que el jovenzuelo cuasi bachiller y aún indeciso, optara por el Derecho y no por la Ingeniería, en cercano ingreso a la Universidad; y de allí en más, por el cursado de la “carrera docente” en su cátedra. A “don Segundo”, por la infinidad de estímulos y apoyos en toda mi actuación docente ulterior y, un dato no menor: por mi promoción a profesor adjunto en su cátedra a edad muy temprana, cuando casi todas las puertas estaban cerradas. A Boffi Boggero, por la extraordinaria oportunidad que me brindó de acceder a una Secretaría Letrada de la Corte Suprema Nacional, verdadero laboratorio de jurisprudencia constitucional, junto a él: un maestro que no separaba el *iusprivatismo* de los grandes lineamientos trazados por el *iuspublicismo*. Y a los tres maestros mencionados, más el inolvidable Alberto Antonio Spota, testimoniarles el orgullo que siento por los sendos prólogos con que acompañaron mis cuatro primeros libros y los sabios consejos que siempre me brindaron

generosamente como parte de una relación fraterno-filial. Renuncié a ese cargo (el que más añoro de mi vida pública) juntamente con el Dr. Jorge Bacqué –que luego sería juez de la Corte– en solidaridad con los tres poderes destituidos por el infame golpe de 1966 ejecutado por tres canallas insurrectos.

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

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

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

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

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

En la sociedad del “vértigo” (Vanossi): el que no corre vuela; y, como ninguno vuela, entonces, todos corren y corren. ¡Y observen las consecuencias! Me pregunto: ¿Hacia dónde van? Me temo que en muchos casos la ruta sea hacia “la fama sin gloria” (título de un viejo film); o que lisa y llanamente no sepan qué es lo que quieren: si la foto para la posteridad, o nada más que la mera noticia para la posterioridad de una jornada ocasional.

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

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

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

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

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

IX. Tenemos mucho que pensar y que realizar, con la herramienta que nos brinda el Derecho Constitucional. El desafío más difícil es crear, alimentar y robustecer una “conciencia constitucional”, o sea el sentimiento y la convicción de que debemos –de una vez por todas– elegir entre una vida salvaje bajo la “ley de la selva”, o transitar por el camino de la democracia constitucional guarnecida con los resortes de un Estado

de Derecho. Hay que reemplazar la contracultura de la “viveza criolla” por el recato de la observancia fiel y espontánea de una sana cultura constitucional que nos permita salir de la ciénaga de la anomia que nos atrofia. Más que los arcaicos “golpes de Estado”, hoy le temo a los arteros “golpes *desde* el Estado”, tramados por oscuras ratas de albañal que pululan en nuestro tan castigado continente.

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

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

Hay que glorificar la vida. Y la alegría de vivir. A veces pienso si no vamos a mimetizarnos con la locura suicida de los talibanes, los “fundamentalistas” y “kamikazes” que festejan con jolgorio la inmola-ción por vía de un ciego fanatismo que conduce en sus atentados a la muerte de miles de inocentes, ajenos por completo al “choque” de las ideologías: Atocha, 11 de septiembre, Barajas, y un “etcétera” sin fin. ¿Hasta cuándo, Catilina, esa tolerancia con los energúmenos, que no son simples “incorregibles”, sino seres “irrecuperables” para una vida en coexistencia y convivencia pacíficas?

XI. La “viveza criolla” debió ser rectificada con más educación y mejor cultura. El *Martín Fierro* (y seguramente no fue la intención de su autor, un destacado hombre público) es un repertorio de malos ejemplos:

consejos y actitudes puestas en boca de un gaucho desertor, que al hacer escuela con el transcurso del tiempo, desembocan finalmente en la notable letra de Enrique Santos Discépolo en “Cambalache”, que es la más fiel reproducción (fotográfica) del mamarracho o cachivache que nos inunda a los argentinos: “Hoy resulta que es lo mismo ser derecho que traidor, ignorante, sabio, chorro, generoso, estafador. Todo es igual, nada es mejor: lo mismo un burro que un gran profesor...”.

El “tánatos” nos acompañó en muchos tramos de nuestras vicisitudes institucionales. Escuchemos el clamor de algunos eslóganes:

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

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

“Al enemigo ni justicia”.

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

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

Hay otros casos legendarios:

- Urquiza pensó mejor: “Ni vencedores ni vencidos”. Pero a él también lo mataron vilmente.
- Varela, canciller de Sarmiento, proclamó: “La victoria no da derechos”; pero muchos se los arrogaron por sí y ante sí.
- Sáenz Peña exhortó: “Quiera el pueblo votar”; pero cuántas veces no supimos elegir en el acto de votar.

Quedan tantos interrogantes en pie:

- ¿A Mariano Moreno, qué le aconteció: suicidio, asesinato o enfermedad?
- ¿Por qué a Dorrego lo ejecutaron? Era rebelde, pero culto y su poder era legítimo.
- ¿Por qué los fusilamientos del 9 de junio de 1956, en vez de procesos con jueces, defensores y acusadores? A la postre gestándose así la autojustificación del vil asesinato de Aramburu.
- ¿Por qué a Frondizi, que había dictado la más amplia amnistía de la historia?
- ¿Por qué a Illia, que había levantado las proscripciones, acrecentado el salario real y destinado el 25 % del presupuesto a la educación?

Es bueno recordar, con piedad y sin revanchismo, para guiar más sabiamente la participación presente y futura, de la mano aleccionadora de la Historia. Decía Oscar Albrieu (el último ministro del Interior de Perón en 1955): “Que no se me despierte el archivo”. Y tenía sus razones: habría escuchado la exhortación de que “maten cinco por uno”.

Y el escritor y poeta polaco Czeslaw Milosz, premio Nobel y embajador en París, se acongojaba al decir: “¡Ay de mí!, mi memoria no quiere dejarme” (sic). Y es saludable ejercitar la memoria, aunque no es bueno mantener el resentimiento o fomentar el desasosiego. Hay que poner fin a tan desdichadas vicisitudes: ¿cuál es el equivalente de la “ley del odio” que denunciara Joaquín V. González? Estimo que un rasgo tenebroso de la segunda centuria ha sido y continua siendo la “ley de las exclusiones sucesivas y progresivas” con la que los argentinos nos hemos manejado a través de vetos (Alvear, 1931), “fraude patriótico” (Alvear, 1937), acorralamiento y cercenamiento de la oposición (1945-1955), proscripción del justicialismo, disolución y confiscación de los partidos políticos (Onganía), víctimas del terrorismo y de las guerrillas, violaciones múltiples de los derechos humanos, veto en el partido opositor

de listas de candidatos a constituyentes que no aceptaran el “núcleo de coincidencias básicas” (*ukase* del presidente del Comité Nacional, 1994), etc., etc. Ha corrido mucha tinta hasta las vísperas del Bicentenario; pero lo más grave es que se ha derramado mucha sangre y se gestaron fuertes tensiones, generándose graves frustraciones. Una atmósfera recargada de violencia y, para mayor agravamiento, con los ingredientes desequilibrantes de un alto índice de exclusión, de movilidad social “descendente” y de necesidades acuciantes que debilitan el amor y la defensa de las libertades, fomentándose la tentación autoritaria. Ojalá podamos alcanzar el próximo 25 de Mayo las metas de la concordia, la “paz interior”, el respeto a las instituciones y la plenitud de la calidad de vida cultural, económica e institucional que la argentinidad se merece. Hay que abrir los corazones y tender la mano, para que nazca un nuevo ciclo.

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

Algunos puntos concretos para traer a colación:

- El Derecho Constitucional es “el garantismo” mismo. No “demonicemos” las palabras que simbolizan las grandes metas propuestas por la Constitución. Hablar de “represión” no equivale a arbitrariedades ni discrecionalidades, sino –lisa y llanamente– a la aplicación del Código Penal con juez competente para juzgar a los que delinquen.
- No tercericemos el valor y la custodia de la SEGURIDAD, que la propia Ley Suprema extiende en su beneficio hasta los mismos “condenados”, que tienen derecho a que “... las cárceles

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

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

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

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

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

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

Si el mandato dice “temerás a la rutina como a la peste”, debemos responder con una incitación al abandono del “quietismo”; y sumarlo con

el otro mandato del abogado: “no pases por encima de tu conciencia” (Ossorio y Galardo y Eduardo Couture). ¿ Pero dónde están las “conciencias” orientadoras de la ciudadanía? ¿En el “sueño” y/o en el “ensueño”?

XIII. Queridos amigos: Perdonen por el sermón. Concluyo con lo siguiente: Nunca más oportunas las palabras de Ayn Rand, autora de esa magnífica novela que es *Atlas Shrugged*²⁸, traducida al español como *La rebelión de Atlas*, una suerte de anticipo de lo que nos está pasando a los argentinos.

Quando advierta que para producir necesita obtener autorización de quienes no producen nada; cuando compruebe que el dinero fluye hacia quienes trafican no bienes, sino favores; cuando perciba que muchos se hacen ricos por el soborno y por influencias más que por el trabajo y que las leyes no lo protegen contra ellos, sino, por el contrario, son ellos los que están protegidos contra usted; cuando repare que la corrupción es recompensada y la honradez se convierte en un autosacrificio, entonces podrá afirmar, sin temor a equivocarse, que su sociedad está condenada (Ayn Rand, 1950).

Cualquier parecido con la realidad es pura casualidad. Cometario obvio: confesemos nuestra debilidad, pero no para anonadarnos, sino para superarla. Esa es la gran consigna que proviene de la gloriosa Revolución de Mayo de 1810.

A pesar de todo, seamos optimistas. El Derecho Constitucional es esperanza, sin caer en el ilusionismo. El impulso hacia la “futuridad” ya fue señalado por Ortega y Gasset –en su condición de constituyente en las Cortes de 1931– como una virtud estimulante de los textos constitucionales, dirigida a motivar las fuerzas de la sociedad. No rechazamos ese desafío, porque de su éxito y acierto depende la suerte de todos nosotros y de las generaciones venideras. ¡Por sobre las tumbas, adelante,

²⁸ La expresión *shrug* (en inglés) equivale a ‘no dar importancia’ o ‘encogerse de hombros’ o ‘contraerse’. El título de la edición española *La rebelión de Atlas* es una traducción libre.

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

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



Jorge Reinaldo Vanossi

- *Nació en la Ciudad de Buenos Aires el 28 de agosto de 1939.*
- *Se graduó de abogado en la Universidad de Buenos Aires, con “Diploma de Honor”.*
- *A los veintitrés años de edad se desempeñó como secretario letrado de la Corte Suprema, el más joven hasta entonces.*
- *Doctorado en la Universidad de Buenos Aires (UBA), con tesis que recibió el “Premio Facultad”.*
- *Doctorado en las Universidades Nacionales de La Plata y del Litoral, con mención “Sobresaliente”.*
- *Doctor honoris causa de la Universidad del Salvador y de la Universidad Católica de Salta; en las que dicta cursos de posgrado y de “educación a distancia”.*
- *Fue profesor titular de Derecho Constitucional y Político en las Universidades Nacionales de Buenos Aires y La Plata y director del Instituto en la segunda.*
- *“Profesor honorario” de la Universidad Nacional de La Plata, máxima distinción que concede esa universidad.*
- *Autor de 17 libros y 300 ensayos y artículos sobre temas de Derecho Público.*
- *Miembro fundador y vicepresidente hasta hoy del Instituto Iberoamericano de Derecho Constitucional.*
- *Fue presidente de la Asociación Argentina de Derecho Comparado, de la Sociedad Científica Argentina, de la Federación Argentina de Colegios de Abogados y de la Federación Interamericana de Abogados (en Washington).*
- *Ministro de Justicia y Derechos Humanos de la Nación (2002).*
- *Cuatro veces diputado nacional y dos veces vicepresidente de esa Cámara.*
- *Integró y presidió el Comité Jurídico Interamericano, órgano de la OEA, en Río de Janeiro.*
- *En la actualidad ejerce por tercera vez la presidencia de la Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas.*
- *Es también académico de número de la Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Buenos Aires, de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires y de la Academia Nacional de Educación; y de las Reales Academias Españolas de Legislación y Jurisprudencia, y de Ciencias Morales y Políticas; y miembro de la Academia Internacional de Derecho Comparado con sede en La Haya.*
- *Es “conjuetz” de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.*

Otros títulos publicados de la serie "Estudios"

- 1) Juan Carlos Agulla: Una nueva educación para una sociedad posible. 1995 (73 páginas).
- 2) Regina Elena Gibaja: El trabajo intelectual en la escuela. 1995 (86 páginas).
- 3) Marcelo Antonio Sobrevila: La educación técnica argentina. 1995 (111 páginas).
- 4) Ana María Eichelbaum de Babini: La medición de la educación de las unidades sociales. 1995 (100 páginas).
- 5) Fernando Storni, S. J.: Educación, democracia y trascendencia. 1995 (79 páginas).
- 6) Alberto C. Taquini (hijo): Colegios universitarios: Una estrategia para la educación superior. 1995 (123 páginas).
- 7) Héctor Félix Bravo: Una confrontación de relevancia: Derecho de huelga vs. derecho de aprender. 1996 (70 páginas).
- 8) Alfredo M. van Gelderen: La Ley Federal de Educación de la República Argentina. 1996 (90 páginas).
- 9) Mabel M. de Rosetti: La teoría de los polisistemas en el área educativa. 1995 (102 páginas).
- 10) Antonio F. Salonia: Descentralización educativa, participación y democracia: Escuela autónoma y ciudadanía responsable. 1996 (124 páginas).
- 11) José Luis Cantini: La autonomía y la autarquía de las universidades nacionales. 1997 (152 páginas).
- 12) Juan Carlos Agulla: La capacitación ocupacional en las políticas de empleo. 1996 (90 páginas).
- 13) Gregorio Weinberg: "Ilustración" y educación superior en Hispanoamérica. 1997 (100 páginas).
- 14) Élica L. de Gueventter: Historia para el futuro: Jóvenes en los últimos 25 años. 1997 (256 páginas).
- 15) Fernando Martínez Paz: Política educativa: Fundamentos y dimensiones. 1998 (96 páginas).
- 16) Gregorio Weinberg: Sarmiento, Bello, Mariátegui y otros ensayos. 1999 (162 páginas).
- 17) Alberto C. Taquini (hijo): La transformación de la educación superior argentina: De las nuevas universidades a los colegios universitarios. 2000 (357 páginas).
- 18) Marcelo Antonio Sobrevila: La formación del Ingeniero Profesional para el tiempo actual: Tesis de las ingenierías de base. 2000 (132 páginas).
- 19) Juan Carlos Agulla: La educación cuaternaria y la dirigencia. 2000 (96 páginas).

- 20) Ana Lucía Frega: Educar en creatividad. 2007 (102 páginas).
- 21) Jorge Reinaldo Vanossi: Legislación Educativa. Reflexiones y propuestas para su reforma. 2008 (202 páginas).
- 22) Horacio Regini: Florencio de Basaldúa. Un vasco argentino. 2008 (252 páginas).
- 23) Alberto C: Taquini (h): Nuevas universidades para un nuevo país y la educación superior 1968 - 2010. (406 páginas).
- 24) Catalina Méndez de Medina Lareu: Magisterio y formación docente en la provincia de Corrientes. 2013 (182 páginas).

Se terminó de imprimir en Impresiones Dunken
Ayacucho 357 (C1025AAG) Buenos Aires
Telefax: 4954-7700 / 4954-7300
E-mail: info@dunken.com.ar
www.dunken.com.ar
Marzo de 2013

El contenido de este volumen, con trabajos y estudios del académico Jorge Reinaldo Vanossi, en torno a la Educación y la Cultura, responde a la necesidad de completar el tomo anterior, que estuvo dedicado a los aspectos legislativos concernientes a los diversos ciclos educativos y a los históricos y políticos más directamente conectados o relacionados con la estructura de enseñanza-aprendizaje. Como la idea central sigue siendo la intención de incluir la capacitación y el esclarecimiento formativo en el ámbito de la seguridad social –tan importante como la seguridad personal y la seguridad jurídica–, para cubrir los riesgos que se padecen en la vida y, muy especialmente, el de la no capacitación, esta segunda parte intenta completar aquella línea de pensamiento que anima al autor. Son, pues, aspectos afines al núcleo de la cuestión, muchos de los cuales han sido materia de comunicaciones en el seno de la Academia Nacional de Educación y mantienen una plena actualidad para seguir reflexionando y actuando en pro del perfeccionamiento (o la mejoría) de nuestra calidad educativa que viene descendiendo tan acentuadamente a la par de la declinación institucional de la República.

