

# BOLETIN DE LA ACADEMIA DE EDUCACION

Número 5

Buenos Aires, agosto de 1988

## ACADEMIA DE EDUCACION

### Comisión Directiva:

**AVELINO J. PORTO**  
*Presidente*

**GILDA LAMARQUE DE ROMERO BREST**  
*Vice-presidente*

**LUIS RICARDO SILVA**  
*Secretario*

**ALFREDO VAN GELDEREN**  
*Tesorero*

**ANTONIO SALONIA**  
**HECTOR FELIX BRAVO**  
**GREGORIO WEINBERG**  
*Vocales*

### Miembros de Número:

**Prof. MARIA CELIA AGUDO DE CORSICO**  
**Dr. JUAN CARLOS AGULLA**  
**Mons. GUILLERMO BLANCO**  
**Dr. HECTOR FELIX BRAVO**  
**Prof. ANA MARIA EICHELBAUM**  
**DE BABINI**

**Prof. GILDA LAMARQUE**  
**DE ROMERO BREST**  
**Prof. ELIDA LEIBOVICH DE GUEVENTTER**  
**Dr. MARIO JUSTO LOPEZ**  
**Dr. FERNANDO MARTINEZ PAZ**  
**Dr. ADELMO R. MONTENEGRO**  
**Dr. OSCAR OÑATIVIA**  
**Dr. AVELINO J. PORTO**  
**Prof. ANTONIO SALONIA**  
**Dr. LUIS RICARDO SILVA**  
**R.P. FERNANDO STORNI S.J.**  
**Dr. ALBERTO TAQUINI (n)**  
**Prof. ALFREDO VAN GELDEREN**  
**Prof. GREGORIO WEINBERG**  
**Prof. LUIS JORGE ZANOTTI**

Este boletín es editado por la

Comisión de Difusión:

**ANTONIO SALONIA (Coordinador)**  
**GILDA LAMARQUE DE ROMERO BREST**  
**ANA MARIA EICHELBAUM DE BABINI**  
**GREGORIO WEINBERG**  
**ADELMO MONTENEGRO**

La Secretaría de Redacción del Boletín de la  
Academia de Educación funciona en Teodoro  
García 2090 - 1°. TE: 771-4983/7800/7873/  
8488 y 774-2133 Int. 236 y 256.

Secretario de Redacción:  
Lic. Luis G. BALCARCE

## CONTENIDOS

### NOTICIAS DE LA CORPORACION

- Declaración de la Academia de Educación sobre el centenario del fallecimiento de Sarmiento . . . . . 2
- Nuestras actividades académicas abiertas al público en general . . . . . 16

### RECORDACIONES

- Jaime Berstein, su fallecimiento . . . . . 2

### IDEAS Y TRABAJOS

- "Mitre y la educación"  
por el Dr. Mario Justo López . . . . . 3

### EDUCACION EN LA ARGENTINA

- Formación técnico-pedagógica para docentes del CONET . . . . . 7
- Interdisciplina en el curriculum de la enseñanza media . . . . . 7
- Centro de recursos para el aprendizaje en 82 ciudades de la Argentina . . . . . 7
- Los problemas en las escuelas rurales de personal único . . . . . 8

### EDUCACION EN OTRAS LATITUDES

- Rasgos fundamentales del sistema educativo del Japón . . . . . 9
- Una serie de encuentros universitarios internacionales . . . . . 11
- 1990. Año Internacional de la Alfabetización . . . . . 12
- Taller latinoamericano para el planeamiento y la administración . . . . . 12
- La OEI y un aporte a la tecnología educativa . . . . . 12

### VIDA ACADEMICA

- Varios académicos integran la Comisión Nacional de Homenaje a Sarmiento . . . . . 13
- 70 años de la Reforma Universitaria . . . . . 13
- Distinción de la Fundación Bunge y Born al Dr. López . . . . . 13
- 30 años de las universidades privadas en Argentina . . . . . 14
- Van Gelderen participa en la Coordinadora de Enseñanza Privada . . . . . 14
- También ingresó Weinberg al Consejo para la Consolidación de la Democracia . . . . . 14
- Faja de honor para un libro de Bravo . . . . . 14

### LOS SITIALES DE LA ACADEMIA

- "El recuerdo de Ricardo Rojas", por el Dr. Oscar Oñativia . . . . . 15

( . . . ) La Academia se propone, asimismo, funcionar como agencia promotora de la creatividad y la innovación en materia educativa y como institución capaz de asumir la responsabilidad de una celosa custodia del cumplimiento de los valores y principios fundamentales expresados en la Constitución Nacional ( . . . ) (De los objetivos de la Academia de Educación).

# DECLARACION DE LA ACADEMIA DE EDUCACION SOBRE EL CENTENARIO DEL FALLECIMIENTO DE DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO

El centenario del fallecimiento de Domingo Faustino Sarmiento tiene un significado relevante para la educación argentina y americana por el valor y trascendencia de este aspecto de su obra, cuyos efectos perdurables señalan la actualidad de su mensaje y su apertura hacia el futuro.

Los memorables trabajos del ilustre sanjuanino en el área de la educación ofrecen dos aspectos igualmente importantes: sus contribuciones teóricas como pensador y creador de la moderna doctrina de la educación popular, y sus infatigables afanes de organizador del sistema escolar, a los que llevó el aliento de su convicción profunda de que no hay república ni demo-

cracia sin instruir al ciudadano acerca de sus deberes y derechos, para que sea partícipe responsable en el desarrollo y destino de la nacionalidad.

Educador por naturaleza, su vocación lo llevó a poner por encima de toda otra dignidad su profesión de maestro. El fundador del Colegio de Pensionistas de Santa Rosa, para la educación de la mujer, de la Escuela Normal de Santiago de Chile, la segunda del continente, se elevó luego a las reflexiones señeras de su libro *Educación Popular*, que contiene su doctrina pedagógica. Después de Caseros y hasta su memorable Presidencia de la Nación realiza

su sueño de convertir a la escuela en el órgano de promoción del progreso de la República organizada. Tal es la magnitud de sus realizaciones que su personalidad es reconocida desde entonces como la de uno de los grandes educadores de todos los tiempos.

Es por ello que la Academia de Educación, cuya tarea fundamental es estudiar y esclarecer, con objetividad y rigor, los problemas de la educación nacional en sus diversos niveles, cree su deber inexcusable poner sus labores del año del centenario sarmientino bajo el nombre y el auspicio del prócer, como un expreso homenaje a su memoria.

## RECORDACIONES

### JAIME BERSTEIN - Su fallecimiento

Falleció Jaime Berstein: un maestro singular y un realizador de nota.

El maestro, siempre presente en sus quehaceres, enhebró las obras y marcó los vínculos de su relación con la gente: discípulos, colegas y colaboradores de sus múltiples emprendimientos. Una genuina vocación docente había fraguado en atracción como guía desafiante en sus propuestas de aprendizaje y reflexión, rasgo que configuró su estilo de solvente y riguroso mediador con el conocimiento y la búsqueda del saber.

El realizador poseyó la rara virtud de aunar el visionario dotado de certera lucidez, el intelectual generador de aportes teóricos y herramientas idóneas para la acción, y el profesional tenaz y competente para poner en marcha y conducir con firmeza el desarrollo de sus obras a lo largo del tiempo.

Y ambas vertientes se dieron en un hombre sin alardes, de infrecuente modestia, y dotado de una profunda veta de calidez humana, ligeramente velada por una contenida timidez.

El conjunto de su labor pone de relieve la significación y alcance de sus contribuciones para el avance del conocimiento y el desarrollo de la acción en los campos de la psicología y de la educación durante un importante período de la vida nacional. Y la lista de sus obras revela la coherencia de una vida inteligente y tesoneramente construida.

En el año 1944, conjuntamente con Enrique Butelman, creó la Editorial Paidós, hecho que contribuyó de modo decisivo al desarrollo de la psicología en el país, en América latina y llegó hasta España. Su labor en la editorial merece ser destacada en varios aspectos. En primer término por los aportes científicos contenidos en prólogos, introducciones y presentaciones de gran número de obras, que globalmente conforman un importante corpus de originales contribuciones teóricas al conocimiento, en el área psicológica en particular. Valor sobresaliente ha de asignarse asimismo a la creación y dirección de la Biblioteca de Psicometría. Esta colección, por su volumen, diversidad y consistencia hizo posible que en el país —y en la región toda— se dispusiera por primera vez de baterías de instrumentos de exploración psicológica y psicopedagógica adecuadas a las necesidades del momento. Esa labor de edición se completó con la elaboración de los baremos correspondientes a muchas de las pruebas básicas de las baterías requeridas por psicólogos educacionales y clínicos, orientadores vocacionales y otros profesionales. Parte de esta última tarea se articuló con la acción desarrollada en la provincia de Buenos Aires, donde creó la repartición y se desempeñó como Director de Psicología Educacional y Asistencia Social. Esa obra prosiguió luego con la propuesta de creación del Departamento

de Orientación Vocacional de la Universidad de Buenos Aires, del cual fue organizador y primer director.

Y continuó después desde la cátedra, como profesor titular de psicometría en las Universidades de Buenos Aires y del Litoral.

Punto sobresaliente de su carrera y de sus contribuciones profesionales fue, sin duda, la planificación y puesta en marcha de la primera carrera universitaria de psicología del país, organizada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad del Litoral en 1956, un año antes de similar creación en la Universidad de Buenos Aires.

Dos importantes obras han de destacarse además en la esfera de la educación. La creación, hacia fines de la década del 40, del Jardín de Infantes Platero, cuya sólida base teórica e innovadora concepción en muchos aspectos marcó rumbos en el desarrollo de ese nivel en el país. Y, asimismo, la creación y co-dirección, desde los años iniciales de la Editorial Paidós, de la Biblioteca del Educador Contemporáneo, que ofreció a través de un volumen importante de obras, un significativo bagaje de herramientas conceptuales y metodológicas para el quehacer concreto del docente en la escuela.

El deceso de Jaime Berstein ocurrió el 1° de agosto pasado.

G.L.R.B.

# “MITRE Y LA EDUCACION”

Por el Dr. Mario Justo López

*El texto que se transcribe es una síntesis del trabajo expuesto por el autor al incorporarse a la Academia de Educación el 4 de mayo de 1987.*

**M**e abruma, hasta dejarme exhausto, la tremenda responsabilidad de ocupar en esta Academia de Educación el sitio que tiene por patrono la efígie gloriosa de Bartolomé Mitre.

Hombre de pensamiento y de acción —si es que en el hombre pleno pensamiento y acción pudieran escindirse—, Mitre lo fue todo y en todo ilustre: periodista, biógrafo, historiador, filólogo, bibliófilo, poeta, orador, político, militar. En síntesis admirables, Joaquín V. González lo calificó consagrativamente: *hombre-nación estadista-docente*. La calificación más alta. La consagración máxima. Y no como *exabrupto*. Sino con meditado fundamento que el inolvidable autor de “Mis Montañas” expresó con estas palabras: “Si los hombres de Estado han de ser una constante lección viva de las altas calidades republicanas, como guías actuales y como modelamiento futuro o como realización plasmática, ellos mismos, de las ideas constitutivas del organismo social y político, y si la democracia es una perpetua educación recíproca del Gobierno sobre el pueblo y del pueblo sobre su Gobierno, ningún ejemplo será más elocuente que el de esta vida, tallada en un bloque sin mancha del mármol originario, que llega impoluto e incólume al umbral de la muerte. Ninguno, acaso, en nuestra historia puede ofrecer a la crítica esa admirable unidad de convicciones y de conducta, la cual, no obstante los estados de pasión y de crisis más confusos, surge límpida y traslúcida en sus líneas elementales, para darnos la realización de aquel tipo de *belleza moral*, sugerido a sus amigos en 1867, cuando, en la disyuntiva terrible de todo gobernante jefe de partido, prefiere la ruina del suyo antes que desmedrar el ideal de la libertad democrática confiado a su custodia”. (...) “Ningún hombre de nuestra raza, ni de época alguna —concluye González—, realizó labor mental más vasta que la de Mitre, y toda ella es constructiva del alma y de la personalidad moral de su país”.

## Hombre-nación, estadista-docente

“Su estatura moral —ha dicho de Mitre, Octavio R. Amadeo— es la de San Martín, Belgrano, Rivadavia. Esos cuatro hombres han echado bastante sal a la vida argentina para sazonar el siglo”. Ese “ejemplar humano extraordinario” —como lo ha calificado Carlos Sánchez Viamonte—, “uno de los políticos más completos que ha producido el país” —como lo ha valorado Miguel Ángel Cárcano—, “expresión de la argentinidad” —como lo ha definido Juan Pablo Echagüe—, esa figura de exención, polifacética, incommensurable, que es Bartolomé Mitre, excede en mucho, desmesuradamente, a la capacidad y a las fuerzas —al margen el tiempo— de que dispongo, para trazar, así fuera en extremo recortada e incompleta, la semblanza del prócer.

Por eso, con la venia de ustedes —que anticipo concedida por vuestra generosidad—, he de limitarme a abordar, y ello por supuesto dentro del marco y medida de mis propias limitaciones, el tema “Mitre y la educación”.

## El ideal de educación, la formación del autodidacto y profesor de estadística

Con el pensamiento puesto en Bartolomé Mitre, ha escrito Juan Mantovani: “Consideraba que la educación era una necesidad vital del individuo y del pueblo e insistía en su propagación. De acuerdo con el ideal democrático, la educación se convertía así en la palanca necesaria para ilustrar a la masa y preparar el núcleo de hombres directivos de la nacionalidad. Y se constituía en el órgano de cohesión espiritual, frente a la heterogeneidad social que más tarde iba a ser determinada por la inmigración. Todo ello explica que el problema de la cultura y el de la instrucción pública merecieran de parte de Mitre no un interés secundario, sino una consideración fundamental. Tal vez —termina discutiendo Mantovani— era la materia más afín a su espíritu superior y a su predestinación para la vida del pensamiento”.

Si; quizás. La materia más afín a su espíritu y también —¿por qué no?— a su vocación más íntima y más auténtica. Desde el comienzo, la pasión por las letras y por la cultura, hasta la obsesión. La anécdota viene a cuento. El niño, que no tiene aún diez años, ha sido colocado con Gervasio— hermano de don Juan Manuel— para habituarlo a la severa disciplina de las estancias de Rosas. Pero, a poco andar, es devuelto a su padre con una misiva que dice “Dígale a D. Ambrosio que ahí le envío a este caballerito, no sirve ni servirá para nada, porque cuando encuentra una sombrilla se baja del caballo y se pone a leer”. Esos afanes no serán sepultados, empero, por el vaticinio pesimista. Recordando los años de su adolescencia, mucho después escribirá: “Entonces soñaba con la inmortalidad y los laureles Homero me quitaban el sueño”. No lo había desanimado, sino al contrario, sus estudios escasos e incompletos. Siempre transeúnte aprendió muy pequeño a deletrear y a contar en escuela lancasteriana que, en 1825, fundara y dirigiera su padre, don Ambrosio, en Carmen de Patagones. Radicado su familia en Montevideo, acude sucesivamente como alumno a la Escuela Normal que regentea Besnes Irigoyen, a la Escuela de Comercio del Consulado dirigida por Miguel de Forteza y la Escuela de Artillería del Fuerte de San José. Y antes de cumplir sus veinte años, en plena e incansable labor intelectual, traduce del francés versos de Víctor Hugo, reúne datos para escribir un día la historia del Río de la Plata y, mientras anda por esas tierras de Dios con la espada desenvainada, no pierde momento para ensimismarse y deleitarse con la lectura de la “Nueva Eloísa” y de la “Divina Comedia” o de proclamar como galardón su calidad de Miembro Fundador del Instituto Histórico Geográfico del Uruguay. Aquel extraordinario autodidacto, como lo calificó Ricardo Rojas, escribe en su “Diario íntimo”: “La perfección intelectual y moral es la aspiración más noble del corazón humano (...)

Esa vida sin tregua no le habría de permitir en lo sucesivo, frecuentar aulas como educando y, sólo en una oportunidad, ocupar la cátedra, si bien transitoria y fugazmente (...)

Este singular autodidacto y profesor ocasional ocupa, sin embargo, por derecho propio, un lugar prominente en la historia de la educación argentina.

## El estadista-docente. El discurso de 1870

Se suele decir que los tres primeros presidentes de la Nación, luego de quedar consolidada la unión nacional, fueron antes que nada educadores y que a cada uno de ellos le correspondió tarea decisiva en el establecimiento de las piedras angulares de cada uno de los tres grados clásicos de la enseñanza; a Mitre, en la secundaria; a Sarmiento, en la primaria; a Avellaneda, en la universitaria. Hay, sin duda, cierta verdad en esta clasificación distributiva, pero si no se la complementa suficientemente, puede resultar desfiguradora de la realidad.

En el caso de Mitre, aparte de que su función educadora fue, sobre todo, paradigmática y propulsora, aparece evidente y claro que en todo momento tuvo de la educación una concepción integral y la puso innumerables veces de manifiesto. Fue el *estadista-docente* por antonomasia y por excelencia.

Vale para mostrarlo, a modo de síntesis y sin perjuicio de aportar luego detalles para cada grado y para cada época, el medular discurso que pronunció en el Senado de la Nación el 16 de julio de 1870, con motivo del debate suscitado por el proyecto de ley de los senadores Oroño, Araoz y Granel, conforme al cual se destinaba la cantidad de 50.000 pesos fuertes para ayudar a la educación de los jóvenes pobres y con vocación para la ciencia, que hubiesen terminado sus estudios preparatorios y desearan continuarlos en las universidades de Buenos Aires y de Córdoba, únicas entonces existentes en el país.

Al oponerse al proyecto, Mitre adoptó una posición que Mantovani ha sintetizado en la siguiente fórmula: escuelas democráticas, sí; becas individuales, no, y que la ha considerado "como la profesión de fe pedagógica del hombre de Estado de una democracia" (...).

Era un error —decía Mitre— destinar recursos en desmedro de los que no recibieron "sobre su cabeza el bautismo de la instrucción que les debemos". Y erigía firmemente su aseveración sobre un concepto fundamental; la educación primaria debe ser objeto primordial de las actividades del Estado pues en una democracia la educación del pueblo es lo que hace que la libertad sea fecunda. Y al insistir en su oposición al proyecto de becas individuales coronaba su razonamiento con estas palabras: "Esta preferencia en favor del que menos la necesita, en menoscabo del que nada recibió, es injusta, es inmoral, es imprevisionaria, lo digo y lo repito, sin dejar de hacer honor a la sana intención que inspiró este proyecto a sus autores, los cuales han sido objeto de una ovación de nuestra juventud estudiosa, que también olvidó a sus hermanos desheredados, a quienes todavía no han tocado ni las migas del festín que ella ha gozado". No se crea, sin embargo, que la preocupación de Mitre quede limitada a ese aspecto principal. En su memorable discurso, no concibe la educación del país reducida a un solo grado de la enseñanza sino a todas sus etapas orgánicamente articuladas y, tras atribuir una alta función cultural y nacional al colegio de segunda enseñanza, por él fundado —y al que habré de prestar especial atención más adelante—, formula severa crítica a la tendencia meramente formal de nuestras universidades. "Ese discurso —ha dicho Mantovani— es uno de los documentos más importantes de nuestra historia política y pedagógica" (...).

## El estadista-docente, ministro y gobernador de Buenos Aires

Al producirse la batalla de Caseros, todo estaba por hacerse en el país, en materia de educación como en tantas otras.

Al volver de Chile en 1856, Sarmiento es designado Jefe del Departamento de Escuelas y recibe de Mitre, a la sazón ministro de la Provincia de Buenos Aires, el más amplio apoyo para su misión

educadora, a despecho —como ha comentado Ricardo Rojas— de "la ignorancia de muchos, la presunción de algunos, la rutina de los más" (...).

Elegido gobernador de la Provincia, en 1860, Mitre no sólo mantiene a Sarmiento en el cargo de Jefe del Departamento de Escuelas, sino que, con retención de tal cargo, lo hace su ministro en la cartera de Gobierno. Juntos, los dos prohombres multiplican la acción educadora. La inauguración de cada escuela constituye un acontecimiento. Por lo demás, Mitre se prodiga también por satisfacer las necesidades de la Universidad.

## El estadista-docente, presidente de la Nación

Joaquín V. González ha descripto con admirable precisión al *estadista-docente*, en el ejercicio de la presidencia de la Nación. "Polígrafo eminente" —dice el fundador de la Universidad Nacional de La Plata—, Mitre, "a los cuarenta y un años, en que asume la presidencia, mantiene correspondencia activa y colabora con los hombres e institutos científicos literarios e históricos de Europa y América, y atrae hacia la República, por este medio y por el elevado timbre de cultura que su persona daba al Gobierno, la atención, la simpatía y el respeto del mundo civilizado. Sabios en diversas ciencias como Burmeister, y filósofos como Jacques son llamados o vienen al país a ponerse al frente de los colegios, institutos o cátedras de enseñanza secundaria y superior, y declaran y comunican al presidente publicista sus impresiones y resultados".

Al poco tiempo de ceñirse la banda presidencial, comienza la intensa acción de Mitre con la mira puesta en los grados de la enseñanza.

En enero de 1863, su entrañable amigo y Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, el doctor Eduardo Costa se dirige a los gobiernos de provincia, en procura de información sobre el estado de la enseñanza primaria y las respuestas, que no siempre llegan prontamente, resultan desoladoras. Las prolongadas agitaciones habían vuelto estériles los propósitos constitucionales y los esfuerzos para realizarlos. En 1864, comunicaba el gobierno de La Rioja que, a consecuencia de la monotonía que había asolado la provincia, "no ha quedado en pie una sola escuela pública ni particular". Sabe Mitre que la situación no se revierte mediante declamaciones. Y con prisa y sin pausa se hace presente en las provincias mediante un régimen de subsidios, en efectivo o en forma de útiles, y al poco tiempo en La Rioja, San Luis, Catamarca y Santiago del Estero, llares de niños encuentran cobijo en las escuelas reabiertas.

También en aquel año de 1863 comienza la tarea fundacional de los colegios nacionales en todas las provincias, comenzando por la de Buenos Aires. "Mitre —escribe Mantovani— es el fundador de la segunda enseñanza de la República. Por el decreto del 14 de marzo de 1863 estableció con el nombre de *Colegio Nacional*, una casa de educación científica preparatoria, en que se cursarían las letras y humanidades, las ciencias morales y las ciencias físicas y exactas. De dirección única, de contenido integral, clásico y científico, no se proponía tan sólo la preparación para los estudios universitarios, sino la formación humana por medio de la cultura general". En ese decreto fundador del Colegio Nacional de Buenos Aires —tradicionalmente "el colegio de Mitre" y también "el colegio de la patria", como lo rebautizó Ricardo Rojas en ocasión memorable—, creado sobre la base del Colegio Seminario y de Ciencias Morales, se designó director de estudios a Amadeo Jacques, con expresas facultades para "proponer los profesores que habrán de servir las cátedras" y por el artículo 6° se estableció que "serán educados por ahora en dicho colegio, por cuenta de la Nación, cuarenta niños pobres de toda la república, pudiendo admitirse cien internos por cuenta de sus padres o tutores, y los externos que admita el local, abonando las pensiones que se determinarán más adelante".

Pero ya que se estaba en la tarea de consolidar la unión nacio-

nal —“nacional”, recalaba intencionalmente Mitre—, resolvió, por sendos decretos del 9 de diciembre de 1864, la instalación de cinco colegios nacionales en Mendoza, San Juan, Tucumán, Salta y Catamarca, y posteriormente en las restantes provincias. Al terminar su mandato, y sin dejar de señalar enormes dificultades tanto de orden interno como externo, que debió afrontar, tuvo Mitre la felicidad de poder decir en su rendición de cuentas: “Los colegios nacionales han sido atendidos con liberalidad y aun mejorados notablemente en sus edificios, en su personal profesional y en sus medios de enseñanza. El de Buenos Aires posee una buena biblioteca, un laboratorio de química y un gabinete de física que harían honor a los mejores colegios europeos. Los demás colegios han recibido muy importantes colecciones de textos de enseñanza y pronto tendrán también sus gabinetes de física y de química, sin los que el estudio de las ciencias exactas y naturales, que tienen hoy toda preferencia en la enseñanza, es estéril, si no imposible”. Y eso, corresponde ponerlo de resalto, en medio de las angustiosas circunstancias, patéticamente expuestas en su *Memoria* de 1867, por el ministro Eduardo Costa: “Esperando siempre tiempos más prósperos y serenos, el Gobierno ha demorado la instalación de los colegios para que fue autorizado. ¡Triste condición la nuestra! No nos faltan nunca elementos para adquirir los medios de destruirnos, y las arcas del Estado están vacías cuando se trata de curar el mal en su misma raíz. Para vencer la monotonía de La Rioja, ¿será acaso más eficaz la pólvora que la escuela?”.

Igualmente en materia universitaria estuvo presente la acción tesonera del presidente Mitre. Bajo su gobierno se reorganizó la Universidad de Córdoba, reformándose sus planes de estudio y su régimen de trabajo y mejorándose sus instalaciones y materiales científicos y bibliográficos, a la vez que fueron separados los estudios mayores de los preparatorios, siendo estos últimos conferidos, con la precisión debida, al Colegio Montserrat.

Pero, en materia de educación, la tarea de Mitre presidente no quedó circunscripta a sus empeños con respecto a la enseñanza primaria, a la fundación de los colegios nacionales, a la reforma de la Universidad de Córdoba. Se debe también a su iniciativa un notable plan pedagógico de instrucción general y universitaria, que por su importancia merece párrafo aparte.

## El “proyecto de plan de instrucción general y universitaria”

Por decreto del 3 de marzo de 1865, firmado por Mitre y su ministro Eduardo Costa, se designó una comisión integrada por Juan María Gutiérrez, José Benjamín Gorostiaga, Alberto Larroque, Juan Thompson y Amadeo Jacques, para que elaborase un plan de instrucción general y universitaria, a fin de su oportuno sometimiento a la consideración del Congreso Nacional.

El 6 de noviembre del mismo año de 1865, Gutiérrez, Gorostiaga y Larroque presentaron al ministro Eduardo Costa el “Proyecto de plan de instrucción general y universitaria”. Faltaban las firmas de Thompson, porque se había trasladado a Montevideo, y de Jacques, porque había fallecido tres semanas antes. No obstante, este último había llegado a redactar una *Memoria*, en buena medida coincidente con el “Proyecto de plan” y en la cual —al decir de Mantovani— se fundamenta el primer plan orgánico de enseñanza primaria, secundaria y superior que se haya concebido entre nosotros (...).

Al margen los detalles, dos eran las ideas fundamentales que inspiraban el plan. Por una parte, la *articulación* entre la enseñanza preparatoria y la universitaria. Por otra, la *integración cultural* entre las distintas Facultades consagradas a la *enseñanza superior*.

## La articulación entre la enseñanza preparatoria y la universitaria

La falta de articulación entre la enseñanza *media* y la enseñanza *superior* sigue siendo uno de los problemas educacionales no resueltos en la Argentina. Existe, desde hace tiempo, conciencia generalizada de que en los defectos de la enseñanza media se encuentra la causa principal de las dificultades y limitaciones con que tropieza la enseñanza superior (...).

El “plan” de 1865 afrontaba derechamente la cuestión y le daba una solución que merece ser permanentemente meditada. Su enfoque y su sentido se encuentran claramente expresados en la antes recordada *Memoria* de Amadeo Jacques. Lo previo —señalaba— es determinar “el objeto general de la segunda instrucción”, es decir, la finalidad de la enseñanza media. Arriba de la variedad de aplicaciones —decía— “está la inteligencia humana, de la cual todo dimana y todo se deriva, cuyas facultades son solidarias una de otra y cada una de todas las demás” (...). “Por lo tanto, arriba de todas las enseñanzas especiales, es preciso que haya una nación civilizada, una enseñanza general que cultive todo el entendimiento, robusteciendo y docilizando todos sus poderes generales. Esta enseñanza debe abrir al espíritu todas las perspectivas y descubrirle todos los horizontes, ejercitar a la observación y fomentar la sagacidad en la experiencia, así como habitar al cálculo y dar el secreto de su alcance; acostumbrar a la inteligencia a remontarse a los principios primeros de las cosas, a bajar a las últimas consecuencias de los principios; mezclar a la teoría, la práctica que fecundiza a ésta, e ilustrar la práctica por la teoría, sin la cual la práctica es una rutina bruta y ciega. Al Colegio toca suministrar esta enseñanza. Los estudios colegiales son bien llamados *preparatorios*, pues deben ser efectivamente una *preparación*, no a tal o cual carrera, sino a todos los trabajos de la vida”. El Colegio —agregaba Jacques— no formará *hombres especiales* sino *hombres capaces y distinguidos* (...).

Pero el “plan” no carecía de realismo ni pecaba tampoco de unilateral. Tenía en cuenta las necesidades del país, la carencia de escuelas especiales y la urgencia de proveer de directores inteligentes a los diversos ramos de la industria. Y, consecuentemente, sin perjuicio de la básica educación integral que preconizaba, creaba la posibilidad de estudios abreviados de comercio, de agrimensura, de minería y otros especiales, con remarcado carácter práctico e inmediato aprovechamiento. Por lo mismo, tampoco confundía entre enseñanza *secundaria especial* y enseñanza *media* o *preparatoria*. Pero una y otra tenían por objeto esencial formar hombres capaces, “en armonía —como rezaba el informe de la Comisión en su último párrafo— con los fines de una sociedad de hombres libres”.

## La integración cultural entre las distintas Facultades

La falta de integración cultural entre las distintas Facultades que constituyen nominalmente la Universidad, sigue siendo también otro de los problemas argentinos no resueltos. “Es urgente —decía en 1942, el entonces presidente de la Universidad Nacional de La Plata, doctor Alfredo L. Palacios— la coordinación y unificación de los estudios en una síntesis superior, que permita al estudiante rebasar el plano limitado del especialista, sin dejar de serlo, y que lo incorpore al movimiento universal del saber, dándole los elementos para constituir una personalidad y convertirse en agente dinámico de los fines de la cultura”. Cuarenta y cinco años después —prueba de nuestro estancamiento— cabe repetirse las mismas palabras sin cambiar una letra.

Base fundamental del “plan” de 1865 era la armonía de la formación humanista con las disciplinas científicas y de la enseñanza clásica con las necesidades de la hora (...).

Aunque el "plan" no se llevó entonces a cabo, pues al igual que otros proyectos y otros anhelos fue impedido o postergado por la Guerra del Paraguay, lo cierto es que los dos objetivos fundamentales que la fórmula de Jacques procura satisfacer siguen constituyendo, a pesar de su olvido o su abandono, las bases fundamentales de toda auténtica educación integral. El haberlo propulsado es otro de los importantes créditos en el haber de Mitre, el *estadista-do-cente*.

## La educación constitucional

En una democracia —sostiene repetidamente Mitre— la educación del pueblo es lo que hace que la libertad sea fecunda. Cierto es que no formula disquisiciones acerca de la especificidad que corresponde a la educación cívica dentro del marco genérico de la educación del pueblo. Pero desde el comienzo mismo de su doble magisterio, como periodista y como estadista —constituyente provincial y nacional, legislador provincial y nacional, gobernador de la Provincia de Buenos Aires, ministro de la Nación y presidente de la República— utiliza Mitre, una y otra vez, la expresión "educación constitucional", cuyo concepto básico coincide y enlaza con una preocupación permanente de los prohombres del país argentino, desde sus orígenes mismos.

La idea, aunque no todavía la expresión, aparece con plenitud en artículo que publica Mitre el 28 de abril de 1852, en el periódico "Los Debates", donde afirma —manes de Moreno, de Monteagudo, de Belgrano, de Echeverría— que "la llaga de la América del Sud es la ignorancia del pueblo". Dos años después, el 10 de marzo de 1854, en la convención constituyente de la Provincia de Buenos Aires, emplea textualmente la expresión. Vale la pena repetir íntegramente sus palabras: "porque, señores —dice Mitre—, una constitución no es un juego de niños, no es cosa que se pueda andar variando todos los días sin dar tiempo a las instituciones a que echen raíces profundas en la sociedad. Por el contrario, debe dejarse que el tiempo las consagre, las radique y les dé toda la solidez y respetabilidad que desde el primer día no pueden tener, y que sólo el tiempo y la *educación constitucional* pueden darle". Transcurren 14 años y en la alocución que dirige al pueblo el 12 de octubre de 1868, con motivo de la finalización de su mandato presidencial, utiliza una vez más la expresión literalmente. También en este caso merece ser reproducido el contexto en el que la expresión es empleada. "Es necesario educar al pueblo —dice Mitre— para luchar con la ignorancia que puede vencernos por la masa, falseando así los fines de la democracia por el dominio de mayorías mal preparadas a la vida civil". Y agrega, tras hacer referencia a "los odios que nos van invadiendo y que corroen los más nobles corazones":

"Todo esto no lo hemos alcanzado todavía ni lo alcanzaremos sino por la *virtud cívica*, por la perseverancia en los propósitos, por la tolerancia recíproca, no fiando a luchas fratricidas la solución del problema, ni provocar imprudentemente nuevas resistencias, que puedan dar origen a nuevas reacciones que tengan su razón de ser en cuanto al hecho, dado el estado de nuestra sociabilidad y lo incompleto de nuestra *educación constitucional*" (...).

Educación del pueblo, educación constitucional, una y otra vez, siempre. Pero no como enfermedad obsesión ni como frase hueca, mera fórmula verbal. Sino como la única respuesta responsable a una necesidad imperiosa y lacerante.

## Los últimos años

En las últimas décadas de su larga vida, el tema de la educación

no aparece sino ocasionalmente en el pensar y en el hacer de Mitre.

No está, empero, ausente cuando se suscita el gran debate que culminará con la sanción de la ley nacional 1420. Durante 1883 y 1884 publica Mitre en "La Nación" cinco artículos en los que defiende firme y serenamente el laicismo de la escuela pública. A diferencia de Sarmiento que participa del debate impulsivo y vehemente, Mitre trata el tema con aquella mesura que ya había puesto de relieve al considerarse la materia religiosa en la convención constituyente provincial de 1870, con motivo de la propuesta extrema del convencional Cambaceres.

Un par de años después de aquellos sucesos, exactamente el 3 de octubre de 1886, reafirma Mitre su profunda fe en la educación. "He puesto mi firma al pie del acta que inaugura 54 nuevos edificios en la Capital de Buenos Aires y la he puesto de todo corazón animado de legítimas esperanzas en el porvenir de nuestra patria. Dentro de 25 años la República Argentina cumplirá su primer centenario, y el mundo nos pedirá cuenta del uso que hayamos hecho de nuestra independencia. Espero que entonces podremos presentar todos los niños que nazcan en adelante sentados en los bancos de la escuela aprendiendo a ser ciudadanos libres y mil edificios a semejanza de éste, que como otros tantos faroles irradian luz — todos los ámbitos del país".

Ni en los años que siguen, cada vez más cerca de los últimos, pierde el *estadista-docente* el contacto directo con la juventud estudiosa. Participa a viva voz en el mitin de la juventud de la Unión Cívica que se realiza el 1° de setiembre de 1889. Dirige la palabra a los estudiante universitarios el 1° de julio de 1891 y, en pieza magistral, les dice: "me permitiré dar algunos consejos a mis jóvenes conciudadanos, no como maestro, sino como padre que ama a la juventud que es la esperanza de la vida futura y que todo lo espera de ella". El 26 de junio de 1894 vuelve a hablar a los alumnos de la Universidad de Buenos Aires y concluye su alocución con estas palabras: "al terminar la última etapa de mi vida, aspiro con placer el perfume de las flores que coronan la fuente de la juventud, deseando a mis jóvenes compatriotas y amigos, los frutos sazonados de la inteligencia fecunda, de que ellos son una promesa, para bien de todos y gloria de nuestra patria".

Llega el final. Sabe, como alguna vez lo ha dicho, que el aprender y el hacer son interminables. Pero ahora, después de tanta faena y tanta brega, puede desquitarse del reproche que en sus días de muchacho le hiciera don Gervasio: "cuando ve una sombrita se baja del caballo y se pone a leer". Ahora —como lo ha narrado magistralmente Bernardo González Arrioli—, está la mayor parte del día y buena porción de la noche en su enorme biblioteca de más de 20.000 volúmenes que ha leído y algunos, no pocos, que ha escrito. Allí recibe a sus amigos, lee y escribe a sus innumerables correspondientes, repasa documentos históricos, estudia mapas. Llega a ser —son también palabras de González Arrioli— "el receptor atento y paciente de todas las inquietudes argentinas reflejadas en las ansias de la juventud, en las dudas de los políticos, en los miedos de los comerciantes, en las desilusiones de los viejos".

En 1891 renuncia a la candidatura a la presidencia de la República que tenía destino de triunfo. En 1898, en el acto que como presidente provisional del Senado y presidente de la Asamblea legislativa recibe el juramento constitucional del nuevo presidente de la Nación, escucha que éste, Julio Argentino Roca, lo proclama "primer ciudadano de la República". El 26 de junio de 1901, siendo senador y en día que el Poder Ejecutivo decreta feriado en su homenaje, alcanza en vida, a sus ochenta años, la máxima apoteosis.

Ha dado todo de sí. Aunque el aprender y el hacer son interminables, siempre llega en la vida de los hombres el reposo definitivo. Aquel 19 de enero de 1906 queda cumplida la tarea del *hombre-nación*. Y la capilla ardiente se instala en su biblioteca, entre sus libros, los que leyó y los que escribió, como cuadra al *estadista-do-cente*.

## FORMACION TECNICO-PEDAGOGICA PARA DOCENTES DEL CONET

Un proyecto destinado a la formación de grado de docentes que —con título habilitante o supletorio— se desempeñan en el ámbito de la educación técnica, fue aprobado por el CONET (Consejo Nacional de Educación Técnica). La medida, que será implementada por el Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico, con carácter experimental durante el presente año lectivo, se fundamenta en la necesidad de abordar el ejercicio de la docencia con una sólida formación técnico-pedagógica. Además, se intenta subsanar toda una serie de inconvenientes que se venían registrando en este área tales como una concentración de actividades del Instituto en la formación de docentes en un sólo punto del país; un alto porcentaje de profesores con títulos habilitantes o supletorios, y déficit de formación técnica o pedagógica; y la disociación entre políticas de formación para el personal de la educación técnica y de la formación profesional.

El cronograma de actividades del proyecto se desarrollará en varios pasos que incluyen la planificación, ejecución, evaluación, extensión a otras sedes, y ampliación y generalización de las ofertas; y, está estructurado en tres niveles de capacitación. El nivel I está destinado a maestros de Enseñanza Práctica e Instructores de Formación Profesional que carecen de título de nivel medio y tiene como objetivo brindar información pedagógica a los docentes sin título, y posibilitar la adquisición y profundización de estrategias tecnológicas para un desempeño eficaz de sus funciones. El nivel II, está dirigido a los técnicos que se desempeñan como Maestros de Enseñanza Práctica o profesores y a los profesionales universitarios que se desempeñan como docentes. Sus objetivos son brindar formación pedagógica a los docentes en ejercicio con título supletorio o habilitantes; y posibilitar

el desarrollo de habilidades profesionales específicas para el planeamiento, la conducción y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, en el último nivel se pone énfasis en las especialidades técnicas y en la administración escolar. Se posibilitará la nivelación científica, técnica u pedagógica y la especialización y actualización en las

disciplinas correspondientes a los técnicos que hayan realizado la capacitación II. También se podrán incorporar a este nivel de capacitación todo el personal en ejercicio de la docencia que desee especializarse en administración escolar.

Como se podrá observar, la integración técnico-pedagógica es el eje sobre el cual pivotea este programa.

### INTERDISCIPLINA EN EL CURRICULUM DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Para analizar críticamente la problemática del nivel medio con especial referencia a su estructura curricular, generar propuestas didácticas interdisciplinarias para el ciclo básico, desarrollar enfoques metodológicos de trabajo interdisciplinario y contribuir al mejoramiento de la enseñanza media, se puso en marcha, en el Ministerio de Educación y Justicia, el "Curso latinoamericano Curriculum Integrado en el Nivel Medio", de una duración de dos meses.

Participaron en él, ocho becarios latinoamericanos, diez representantes provinciales de los organismos de conducción educativa y ocho profesores argentinos de nivel medio. Entre los especialistas que dictan las clases han sido mencionados los doctores Alfredo Furlan, Carlos Cullen, Fausto Beltrán y la licenciada Graciela Carbone.

La interdisciplinariedad constituye el fundamento del curso, que se desarrolla en el marco de las líneas de "una política de transformación y mejoramiento de la cali-

dad de la educación" con el fin de desarrollar un trabajo orientado hacia la renovación del nivel medio nacional, con resonancia en la realidad educativa regional a través del replanteo integral de su estructura curricular. Se considera que aunque en las escuelas los conocimientos se imparten estrictamente por materias, es necesario determinar las relaciones interdisciplinarias, tanto en lo que se refiere al contenido de la enseñanza como a sus métodos.

Este seminario ha sido planteado en dos etapas y una tercera de evaluación. En la primera, se han establecido bases temáticas como interdisciplinariedad, fundamentación epistemológica, pedagógica y psicológica, curriculum integrado, contextualización histórica, social-política, etcétera. En la segunda, se realizan talleres de elaboración y desarrollo de propuestas y proyectos interdisciplinarios. La iniciativa contó con el auspicio de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Dirección Nacional de Enseñanza Media (DINEM).

## Centros de recursos para el aprendizaje en 82 ciudades de la Argentina

El Ministerio de Educación y Justicia puso en marcha, con la realización del Primer Encuentro Nacional de Centros de Recursos para el Aprendizaje, un programa que dotará a más de cien centros educativos del país con modernos aparatos

tecnológicos de enseñanza.

El plan está a cargo de la Dirección Nacional de Información, Divulgación, Estadística y Tecnología Educativa, que asumirá la responsabilidad de los centros en 82 ciudades del país. Según se informó, los ele-

mentos presentados en la oportunidad, a modo de muestra, incluyeron material de laboratorio y gabinetes, torsos de plástico y material audiovisual y gráficos en general. Estos recursos serán distribuidos, en su mayoría, para el sector univer-

sitario y los establecimientos de la Dirección Nacional de Educación Media. Un 20% corresponderá al área de la enseñanza técnica. La mayor parte

(cont. en pág. siguiente)



de los aportes son de procedencia española y se completa con una cuota del país y alguna otra donación de empresas de otros orígenes.

Un cuadernillo editado sobre el tema por el Ministerio de Educación alerta a los docentes sobre errores que han llevado al fracaso a otras experiencias de utilización de estos métodos. Si bien ellos representan un instrumento valiosísimo para la transmisión y almacenamiento de la información, si no están incluidos en

un plan de trabajo que incluya los objetivos e intereses de quienes los van a utilizar y a la comunidad educativa, participe o no de la educación formal, son dejados de lados o porque se desactualizan, o porque no están incluidos en la curricula.

A través de una recreación simple y con la dramatización gráfica de situaciones, se ejemplifica en el citado folletín una situación en la cual, con la participación de los actores de la escuela y los de la comunidad, se logra confeccionar un programa

donde los alumnos, manipulando ellos mismos los aparatos, se ponen en contacto con la realidad de su entorno, poniendo en juego un mecanismo de intercambio cuyo resultado lleva, por ejemplo a la búsqueda de soluciones y la participación en las mismas. Una profesora de Ciencias Sociales; el Rector de un Colegio Secundario; una alumna del Profesorado en Enseñanza Primaria; el presidente de la Sociedad de Fomento de la localidad y Coordinador de un grupo de

Alfabetización; un miembro de la Cooperadora Escolar del Colegio Secundario; y un alumno del mismo colegio, miembro del Centro de Estudiantes; son los protagonistas de esta historia que comienza con la disconformidad de la docente y los alumnos y termina —organización y suma de voluntades mediante— educando desde la vida, descubriendo lo conocido, leyendo la realidad para aprender a leer, con la ayuda invaluable de los recursos tecnológicos.

## Los problemas en las escuelas rurales de personal único

La problemática de las escuelas de personal único ubicadas en zonas rurales fue motivo de unas jornadas organizadas por el PREBAL (Proyecto Multinacional para el mejoramiento de la retención escolar en el nivel básico de América latina) realizadas en Posadas, Misiones, y de las que participaron delegaciones de funcionarios, técnicos y personal de distintos niveles de conducción de Salta, Formosa, Chaco, Misiones, Corrientes y de los países hermanos de Paraguay y Brasil.

Según un folleto publicado por el Ministerio de Educación y Justicia, los objetivos de las Jornadas fueron "analizar las estrategias, en materia de actualización y perfeccionamiento docente, para zonas rurales de baja densidad demográfica y aisladas de los centros urbanos; intercambiar y confrontar información sobre las condiciones de vida en los lugares de desempeño de los docentes de escuelas unitarias; y analizar de qué modo la carencia de actualización profesional docente incide sobre la deserción y desgranamiento escolar".

Según se informa, hubo dos temas centrales de reflexión. El primero de ellos: "El servicio escolar en escuelas unitarias y de atención simultánea de grados", que fue dividido en varios subtemas en los que se determinó el problema, las necesidades, las estrategias de resolución y las expectativas-objetivos.

El segundo asunto fue referido a los "organismos de apoyo técnico y de supervisión en relación a las escuelas unitarias y de atención simultánea de grados".

Entre los pasos a realizar para solucionar los problemas que suelen plantearse se expuso la necesidad de implementar una política educativa específica; formar profesionalmente al docente, acorde a las exigencias de la función; dar respuestas oportunas y adecuadas a los requerimientos profesionales y personales; constituir equipos técnicos capacitados para la supervisión y orientación de estos establecimientos; y buscar alternativas válidas que tiendan a mejorar las escuelas de personal único hacia instituciones que posibiliten evitar el aislamiento del docente rural, y ofrecer un mejor servicio escolar.

Otras conclusiones pusieron de manifiesto que la curricula de formación docente de la educación primaria posee una insuficiencia del análisis y del conocimiento fundamental de la realidad rural, en cuyo contexto generalmente se inscriben las escuelas con plurigrado, de personal único y/o atención simultánea de grados; que se detecta un alto grado de repetencia y un bajo nivel de retención; en cuanto al trabajo áulico, no se conoce o no se aplican las técnicas de trabajo grupal o individual apropiadas; los docentes no cuentan con material didáctico y/o recursos auxiliares adecuados y suficientes que le permitan desempeñar su función, y por otra parte, no utilizan los medios disponibles de su comunidad; y las remuneraciones actuales en los distintos países de nuestra región no retribuye adecuadamente la labor docente.

Se recomendó la implementación de una política educativa específica para las escuelas; la constitución de equipos técnicos y recursos institucionales capacitados para la supervisión y orientación de estos establecimientos; implementar el sistema educativo de modo tal que

en escuelas de personal único el valor social de la enseñanza sea sentido como una necesidad prioritaria; sistematizar la aplicación diversificada de técnicas y formas de enseñanza-aprendizaje para mejorar las técnicas de trabajo, elevar la calidad de proceso de enseñanza-aprendizaje; aplicar técnicas de trabajo alternadas o combinadas y el mejor aprovechamiento del tiempo; organizar actos culturales, reuniones de padres, formación de asociaciones periescolares para cooperar con el desarrollo comunitario en todos sus aspectos y promover al hombre de la comunidad; y crear escuelas que ofrezcan orientación laboral para evitar el éxodo del medio rural. En líneas generales, se señaló que no debe crearse un sistema paralelo de formación docente para este medio, sino profundizar y enriquecer el currículo general como una forma de no reducir y lesionar dicha área de formación; y con respecto a la capacitación y formación docente, se discutió acerca de la definición y alcances de estos términos. Se destacó la necesidad de distinguirlos entre sí y se señalaron diferencias conceptuales entre los países de Argentina y el Paraguay.



# Rasgos fundamentales del sistema educativo del Japón

*Una publicación oficial del Ministerio de Educación de la importante nación asiática incluye estos datos que transcribimos por su utilidad.*

## Historia

La Restauración de Meiji en 1867 señaló la etapa definitiva del subsiguiente desarrollo de la educación moderna del Japón, y que sus fundamentos ya habían sido echados en el precedente período de Edo. Los últimos días de este período habrán visto la diversificación y diseminación de la educación escolar en la nación. El gobierno de Shogunato de Tokugawa en Edo (actual Tokio) dirigía bajo su control directo una institución educacional superior, mientras que los clanes locales por su parte tenían establecidas escuelas para educar en sus respectivos feudos a los hombres de talento. Para el público en general había numerosas instituciones educacionales elementales, cuya mayor parte eran escuelas privadas denominadas "terakoya" (escuelas del templo) en que se enseñaban lectura, escritura y aritmética a los hijos de las personas comunes. Hacia mediados del siglo XIX existían cerca de 50.000 "terakoya" diseminadas por toda la nación.

A raíz de la Restauración de Meiji se introdujo en el Japón, un moderno sistema educativo mediante la promulgación, en 1872, del Código Fundamental de Educación. Bajo este sistema, se organizó la educación en tres etapas progresivas —escuela primaria, escuela media y Universidad— y para 1886 se habían hecho obligatorios tres o cuatro años de educación primaria.

Antes de terminar el pasado siglo, se habían incorporado en el sistema educacional las escuelas secundarias vocacionales, las escuelas normales, las normales superiores y las escuelas preuniversitarias. Luego, en 1900, el período de asistencia obligatoria se extendió a cuatro años en toda la nación y se abolió el pago de derechos de matrículas en las escuelas públicas primarias. Tres años más tarde se establecieron los colegios profesionales a nivel ligeramente más bajo que el universitario. En 1908 el curso de educación primaria pasó de cuatro a seis años quedando establecidos seis años de educación obligatoria.

## Principios Básicos de la Educación

El sistema educativo experimentó amplias reformas después de la Segunda Guerra Mundial. La Constitución promulgada en 1946, define de la siguiente manera el derecho y deber básicos del pueblo de recibir educación:

"Todas las personas tendrán el derecho de recibir educación igual de acuerdo con su habilidad, según lo provisto por la ley. Todo ciudadano estará obligado a enviar a los niños y niñas bajo su protección a recibir educación ordinaria, según lo provisto por la ley. Tal educación obligatoria será gratuita". (Artículo 26).

La Ley Fundamental de Educación, promulgada en 1947, establece con mayor detalle los propósitos y principios de la educación, de acuerdo con el espíritu de la Constitución.

El objetivo principal de la instrucción es el de formar ciudadanos con confianza en sí mismos como integrantes de un pacífico estado democrático y de una comunidad respetuosa de los valores humanos.

El preámbulo de la Ley Fundamental de Educación expresa:

"Tendremos alto respeto por la dignidad individual y nos esforzaremos por educar al pueblo en el amor a la paz y a la verdad, mientras la educación que tienda a la creación de una cultura universal a la vez que altamente individualista, será propagada ampliamente".

Otro principio básico enunciado por la Ley es el de la igualdad para todos en la oportunidad de instruirse de acuerdo con sus capacidades. La Ley prohíbe la discriminación por razones de raza, credo, sexo, condición social, posición económica de la familia. Se autoriza la coeducación.

Se ha puesto énfasis especial en la inclusión de estudios sociales en los programas de estudio de las escuelas públicas. Esto se halla en consonancia con la Ley Fundamental de Educación, la cual estimula la educación social y reclama de las autoridades estatales y locales el establecimiento

de instituciones tales como bibliotecas, museos y salas de reuniones.

La serie de estatutos educacionales que siguieron a dicha ley dió origen a la descentralización de la educación pública, el establecimiento del sistema escolar 6-3-3-4; la reorientación de los programas, cursos de estudio, textos y métodos de enseñanza; y la reorganización total de la administración educacional en todo el país.

## Organización Actual del Sistema Educacional

El cuadro de la página siguiente muestra la organización actual del sistema japonés de educación nacional. A continuación se señalan las principales características de cada uno de los tipos de instituciones nacionales.

### 1.) Educación Obligatoria.

Todos los niños entre 6 y 15 años de edad deben cursar 6 años de escuela primaria y 3 años de escuela secundaria inferior. La educación obligatoria es gratuita. Los niños de familias necesitadas reciben asistencia monetaria de los gobiernos nacional y local para cubrir ciertos gastos, como el almuerzo al mediodía, excursiones escolares, suministro de artículos escolares, asistencia médica, etcétera.

Todo niño que haya terminado la escuela primaria deberá pasar a la escuela secundaria inferior. Las escuelas secundarias inferiores deben admitir a todo niño (exceptuados los que sufran defectos notables, físicos o mentales) que viva dentro de una determinada localidad. No existen procedimientos de selección.

Sin embargo, para los padres que deseen enviar a sus hijos a escuelas privadas de pago lo podrán hacer en todos los niveles de educación, desde la escuela primaria hasta la universidad. En estas escuelas privadas hay procedimientos de selección aun para la escuela primaria.

## 2.) Educación Secundaria Superior

Existen tres tipos de escuelas secundarias superiores: de tiempo completo, de tiempo parcial (principalmente nocturna) y por correspondencia. El primer tipo, o escuela secundaria regular, dura tres años, mientras que las otras no tienen un tiempo fijo de duración, al final del cual reciben un diploma equivalente al que reciben los estudiantes de la escuela secundaria regular. En mayo de 1984, el 94,7% de todos los estudiantes de escuelas secundarias superiores fueron matriculados en escuelas de tiempo completo, el 2,7% en escuelas de tiempo parcial y el 2,6% en cursos por correspondencia.

Los cursos de la escuela secundaria pueden dividirse en varias categorías de acuerdo con el plan de estudios: cursos generales, académicos, técnicos, comerciales, artes domésticas y otros. En el año escolar 1984, el 27,4% de las escuelas secundarias superiores ofrecían cursos tanto generales como profesionales, siendo los cursos generales algo más del 50,6% y el resto cursos profesionales. En mayo de 1984, aproximadamente el 71,4% de todos los estudiantes de escuelas secundarias superiores se matricularon en cursos generales.

La admisión a dichas escuelas generalmente se basa en el informe de la escuela secundaria inferior correspondiente y en el examen de ingreso.

## 3.) Educación Superior

Hay tres tipos de educación superior: universidades (ciclo de cuatro años), universidades menores (ciclo de dos/tres años) y escuelas profesionales.

Las universidades, además de los cursos antes de graduarse, ofrecen también cursos a los estudiantes posgraduados. Después de graduarse de los primeros cursos que duran 4 años, se consigue el título de graduado ("bachelor" en inglés), excepto en la facultad de medicina y de odontología, donde se requieren 6 años. Los cursos de estudiantes posgraduados pueden clasificarse en dos categorías: cursos para conseguir el título de "master", equivalente de un modo aproximado al de licenciado, y que dura dos años, y los cursos para obtener el título de doctor, que dura cinco años. También hay un programa de tres años para obtener el doctorado para los posgraduados que posean ya el título de "master". (En la facultad de medicina y de odontología no hay título de "master". Solamente hay el doctorado en medicina, que dura 4 años después de graduarse).

Las universidades menores ofrecen programas de dos o tres años a los graduados de la escuela secundaria superior. Los cursos estudiados pueden considerarse

como parte de los requisitos para obtener el título de "bachelor".

Para ingresar en las escuelas profesionales se requiere haber completado la enseñanza secundaria inferior. Estas escuelas ofrecen un programa de estudios durante cinco años para la preparación de técnicos. Estas escuelas profesionales se inauguraron en 1962.

Las universidades seleccionan a sus candidatos a base de un examen de ingreso y de los informes de sus respectivas escuelas secundarias superiores. Para las universidades públicas, nacionales y locales, a partir del año escolar de 1979 se adoptó un sistema de exámenes de admisión de dos etapas, la primera de las cuales se denomina "Examen Colectivo de Capacidad", que es una prueba unificada dirigida a evaluar los conocimientos adquiridos por los solicitantes en la escuela secundaria superior. La segunda etapa consiste en un examen que dan las mismas universidades individualmente para determinar la selección de sus candidatos.

## 4.) Instituciones Preescolares

Las escuelas de párvulos admiten niños de 3, 4 y 5 años, a los que imparten cursos de uno a tres años de duración de acuerdo con sus respectivas edades en el momento de ingreso.

Según una estadística del mes de mayo de 1984, el 58,9% de las escuelas de párvulos estaban administradas por particulares, el 40,7% por entidades municipales y un 0,3% por el gobierno nacional.

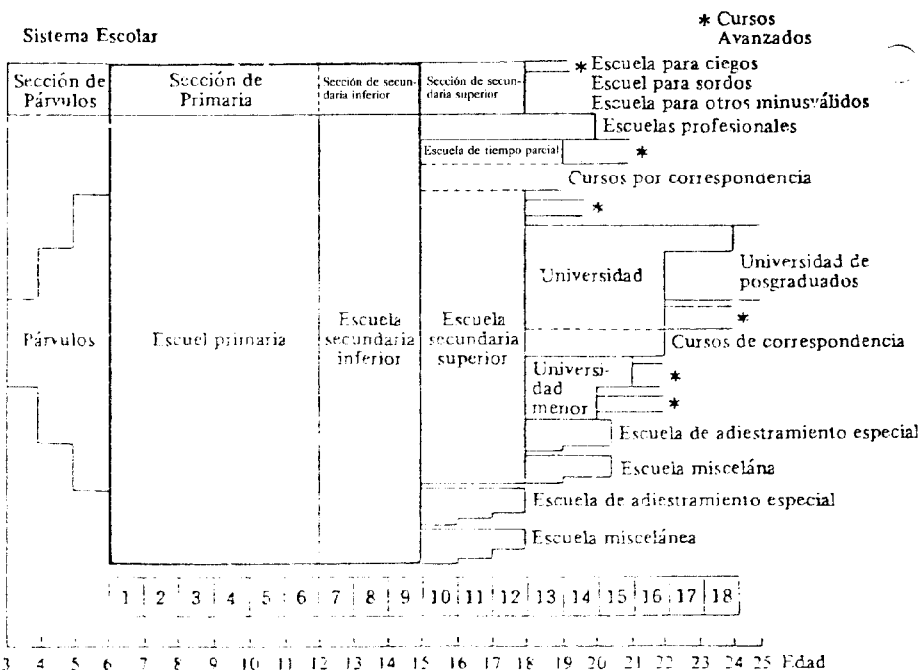
Además de las escuelas de párvulos existen instituciones infantiles, llamadas en japonés "hoiku-jo" (jardines de infancia), que sirven como establecimientos de educación preescolar, aunque tengan la categoría de instituciones de bienestar social. Admiten niños menores de 6 años que requieran cuidado institucional. Los niños de 3 ó más años registrados en estas instituciones reciben por lo común una instrucción similar a la que se imparte en las escuelas de párvulos. La mayor parte de los "hoiku-jo", o jardines de infancia, son administrados por los gobiernos locales.

## 5.) Escuelas de Adiestramiento Especial y Escuelas Misceláneas

Además de las instituciones antes mencionadas de niveles de educación elemental, secundaria y superior, existe una variedad de establecimientos conocidos como "escuelas de adiestramiento especial" y "escuelas misceláneas". El mayor número de ellas son administradas en forma privada y proporcionan a los jóvenes cursos vocacionales y prácticos de corta duración, tales como corte y confección, arte culinario, teneduría de libros, dactilografía, diseño, idiomas extranjeros, mecánica del automóvil, electrónica, programación de computadores, etcétera.

Desde el año 1976, las escuelas misceláneas que cumplían ciertas normas establecidas por el Ministerio de Educación fueron reclasificadas como "Senshu-gakko" (escuelas de adiestramiento especial).

Sistema Escolar



## 6.) Instalaciones de Educación Social

Las actividades educativas para adultos y jóvenes son desarrolladas tanto por organismos gubernamentales como no-gubernamentales. Las principales instalaciones para estas actividades comprenden "Komin-Kan" (salas públicas de reuniones)", "centros de la juventud", centros infantiles, museos, bibliotecas, y centros de educación física y de recreación. Entre las más importantes figuran las salas públicas de reuniones establecidas en la mayoría de las municipalidades. Dichas salas proporcionan una gama de actividades educativas destinadas a contribuir al mejoramiento de la vida intelectual y cultural de los que viven en la comunidad. Tales actividades incluyen el desarrollo de diferentes tipos de cursos, conferencias, exhibiciones de arte, proyecciones de películas y reuniones para la educación a y la recreación.

Los "centros juveniles" son instalaciones públicas para proveer a los jóvenes oportunidades de convivencia colectiva en el adiestramiento en grupo.

Para los alumnos en edad de escolaridad obligatoria, las autoridades, tanto nacional como locales, proveen "centros de ambiente natural para niños", donde pueden alojarse, generalmente ubicados en el campo.

## 7.) Estadística Básicas de Educación

La siguiente tabla muestra las últimas

estadísticas sobre instituciones, profesores y estudiantes en los diferente niveles de educación.

(Mayo de 1984)

	Instituciones	Profesores de plantilla	Estudiantes
Escuelas de párvulos	15.115	99.170	2.132.942
Escuelas Primarias	24.043	468.672	11.464.221
Escuelas Secundarias Inferiores	10.940	278.933	5.828.867
Escuelas Secundarias Superiores	5.213	258.624	4.891.917
Escuelas Especiales para Alumnos Inválidos	795	38.190	94.868
Escuelas Profesionales	62	3.722	47.527
Universidades menores	536	17.411	381.873
Universidades	460	110.662	1.843.153
Escuelas de Adiestramiento Especial	2.928	23.530	536.545
Escuelas Misceláneas	4.445	22.731	579.274

(1 de Mayo de 1984)

Instituciones docentes	Grupo de edad	Proporción de alumnos matriculados en las escuelas		
		Total	Varón	Mujer
Preescolar	3-5	43,9%	—	—
Obligatoria	6-14	99,9	—	—
Secundaria Superior	15-17	92,4	91,3%	93,6%
Universitaria	18-21	32,0	40,7	23,0

## Una serie de encuentros universitarios internacionales

Con el fin de intercambiar experiencias sobre el desarrollo institucional universitario se organizó en la Universidad de Belgrano (marzo/abril 1987) un encuentro de rectores europeos y latinoamericanos, auspiciado por la Conferencia Permanente de Rectores, Presidentes y Vicecancilleres de las Universidades Europeas (CRE) y la Unión de Universidades de América latina (UDUAL).

Para tratar el desarrollo de la institución universitaria, se analizaron las características de los establecimientos representados, su perfil institucional, sus interlocutores en la sociedad y su organización.

Si bien un desarrollo institucional coherente no es la solución a todos los problemas, se reconoció que evitar un tratamiento prioritario de estas

cuestiones lleva a una degradación de rol de la universidad en la sociedad, es decir, a un debilitamiento de su identidad y a una pasividad generalizada de sus miembros.

En esa oportunidad, los rectores de ambos continentes acordaron la elaboración de un plan a mediano plazo, estableciéndose un encuentro para el pasado mes de marzo de 1988, en la ciudad de Campinas (Brasil).

En este Segundo Encuentro se trataron temas específicos a la problemática del desarrollo universitario inter-continental, a saber: "Calidad de la Enseñanza"; "Calidad y evaluación de la Investigación"; "Planeamiento universitario"; y "Relaciones entre la Universidad y la Industria". En concreto, el proyecto de cooperación se concibe en

torno a un conjunto de grandes temas que resumen el interés de las Universidades y de los otros "Protagonistas", es decir, los agentes financieros y los expertos.

Avanzando en este programa, el Tercer Encuentro que se realizó en Cascais, Portugal, en Julio de 1988, constituye una nueva etapa de este Programa de Cooperación. En esta oportunidad se desarrollaron Cuatro Sesiones Plenarias y fueron examinados los siguientes puntos:

1.- Una evaluación de las respuestas brindadas por las universidades latinoamericanas al "Cuestionario de Campinas".

2. Una definición sobre los objetivos concretos que debe jerarquizar el programa de cooperación.

3. El calendario tentativo para el presente año y sus proyecciones.

4. El próximo Seminario de Salamanca para diciembre de 1988.

En esas sesiones se concretaron los más importantes acuerdos técnicos orientando las acciones de cooperación a la utilización de los recursos académicos y las agencias internacionales que pudieran apoyar en definitiva estas tareas, en función de las prioridades de desarrollo fijadas por cada universidad miembro. La Universidad de Belgrano ha estado representada en los debates de Cascais por su rector, el Dr. Avelino J. Porto y por el Dr. Héctor C. Sauret, del Departamento de Investigaciones de la institución.

## 1990: Año Internacional de la Alfabetización

La Asamblea General de las Naciones Unidas proclamará el año 1990 como "Año Internacional de la Alfabetización", recogiendo —según se sabe— el informe del Simposio Internacional para la Preparación del Año Internacional de la Alfabetización, realizado en Mongolia, el cual estableció que "el analfabetismo es uno de los problemas globales urgentes que enfrenta la humanidad

y que su erradicación es uno de los mayores desafíos que la comunidad mundial debe resolver en la última década del siglo veinte".

"En los países en desarrollo —dice el documento de Mongolia—, donde vive el 98 por ciento del total mundial de analfabetos, los esfuerzos nacionales para mejorar el bienestar y la productividad de sus ciudadanos están condenados

al fracaso, muchas veces, a causa de este verdadero flagelo". "La alfabetización —se afirma— es una calidad necesaria para participar en la vida del mundo moderno".

"Alrededor del 60 por ciento de los analfabetos adultos son mujeres, y en la mayoría de los países, la inscripción de las mismas en las escuelas es inferior a la de los hombres. Por este motivo, se estima que

la alfabetización es un medio no sólo para fortalecer a las mujeres y contribuir a su bienestar, sino que también, es una inversión que aumenta las sumas considerables que todos los gobiernos del mundo invierten en la educación de los niños".

"Promover la educación de las mujeres y de los niños debe ser un objetivo primordial del Año Internacional de la Alfabetización", se subraya.

## TALLER LATINOAMERICANO PARA EL PLANEAMIENTO Y LA ADMINISTRACION

Organizado por la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América latina y el Caribe (OREALC) y el Ministerio de Educación y Ciencia de España se realizó en Madrid, en abril pasado, el Taller para el diseño de Programas de Formación de Formadores en Planeamiento y Administración de la Educación en América latina y el Caribe. Hubo tres oradores en el acto inaugural, el secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Educación y la Cultura (OEI), Simón Romero Lozano; el director de la OREALC, Juan Carlos Tedesco; y el subsecretario del Ministerio de Educación español, Joaquín Arango.

### Modalidades de trabajo

La modalidad de funcionamiento adoptada por el Taller consistió en reuniones plenarias para debatir en conjunto temas del programa y reuniones de trabajo por grupos, integrados por miembros de un sólo país, para el tratamiento de cuestiones atinentes a situaciones nacionales.

Estos distintos tipos de reuniones se sucedieron a lo largo de las nueve jornadas que duró el Taller. Se desarrollaron, así mismo, varias acciones de naturaleza diferente, orientadas al objetivo común.

Uno de los puntos primeros de discusión fue el de trazar el perfil del planificador ideal que quiere formarse, con los cursos a desarrollar, y que debe incluir las características que debe poseer en relación con los condicionamientos actuales. Se interpretó que dentro de un marco general de análisis puede decirse que el modelo que se siguió hasta hoy de una planificación educativa que suponía un crecimiento ascendente en América latina está agotado.

La situación de crisis en que vive la región, con la sensación de que este desajuste va a continuar, configurando así un modelo de sociedad de bienes escasos, hace que se revisen los marcos que sustentaron las visiones optimistas del pasado, obligan-

do a que los países hagan proyecciones dirigidas a acomodarse a los nuevos tiempos, donde la contención, la insatisfacción y las pocas opciones de salida a la crisis son una constante.

En este cuadro de incertidumbre, se dijo, hay algunas constataciones que, por cierto, pueden ayudar a los educadores y planificadores en la busca de un nuevo enfoque de la planificación en el conjunto de las políticas públicas.

La formación del nuevo planificador habrá de incorporar preocupaciones que puedan, además de un justo equilibrio entre formación educativa general y formación de técnicas de planeamiento, ofrecer condiciones para que éste pueda planificar la educación junto con los actores sociales, cada vez más conscientes de sus derechos y de sus posibilidades de participación. Esto requiere conocimientos técnicos, por cierto, pero impone también la necesidad

de actitudes y habilidades especiales para conciliar tendencias y anhelos no siempre formulados con precisión.

Según surgió del debate, en estos marcos en que se revisa la función de planificación educativa, queda claro que ésta debe vincularse con nuevas lógicas y nuevas herramientas de una sociedad que se quiere democratizar y que no tiene, por el momento, condiciones de atender a todos los requerimientos. Por eso queda claro también que el establecimiento de prioridades está más presente que nunca en el planeamiento educativo.

### Curso Regional

La mesa del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal encomendó a OREALC el diseño e implementación de un curso Regional de Formación de Formadores en Planeamiento y Administración de la Educación.

## La OEI y un aporte a la tecnología educativa

Han sido entregados en el aula Miguel de Unamuno, de la Universidad de Salamanca, los diez primeros títulos de Maestría en Tecnología de la Educación del curso organizado por el Centro de Investigación y Estudios de Postgrado de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Los alumnos de este primer curso de Maestría, que se celebró en Madrid durante el año pasado, han presentado las correspondientes tesis. Se trata de dos argentinos; cuatro colombianos; dos venezolanos y dos panameños.

En nombre de los graduados habló uno de ellos, quien señaló que "el esfuerzo intelectual de quienes hoy somos distinguidos por la OEI y la Universidad de Salamanca no se concreta sólo en el curso de Maes-

tría por el que ahora se nos titula. El escenario cultural que nos brindó y brinda España pudo ver nuestra voluntad y presencia como participantes prestos a perfeccionarse como profesionales de la educación, en una participación simultánea de eventos académicos importantes como: el II Congreso de Tecnología de la Educación; el Congreso de Granada sobre Perfeccionamiento Docente; la V Conferencia Europea de la Lectura; la III Reunión de Expertos en Informática de la Administración Educativa; los Seminarios y talleres sobre Evaluación Educativa del CIDE; los talleres de Evaluación de Programas de Integración de Minusválidos; el V Seminario de Educación de Adultos de la UNED; las Jornadas de Análisis de la Reforma Educativa Española; entre otras muchas actividades que enriquecen el "curriculum vitae" de cada uno de nosotros".

## VARIOS ACADEMICOS INTEGRAN LA COMISION DE HOMENAJE A SARMIENTO

Por resolución del Ministro de Educación y Justicia, doctor Jorge Sábato, quedó constituida —con la presencia de varios de los integrantes de la Academia de Educación— la Comisión Nacional de Homenaje a Domingo Faustino Sarmiento, con motivo de celebrarse el 11 de setiembre próximo el centenario de su fallecimiento.

Se estableció el funcionamiento de una comisión honoraria y otra ejecutiva.

La Comisión Honoraria, que está presidida por el doctor Carlos Alconada Aramburu, la integran Enrique Anderson Imbert, Enrique Barba, Ana María Barre-

nechea, Carlos Bastianes, Guillermo Blanco, Berta Braslaski, Alfredo Bravo, Héctor Félix Bravo, José Buenaventura Bueno, Bonifacio del Carril, Raúl Castagnino, Edmundo Correas, Dardo Cúneo, Mariano Durand, Carlos Enrique Gómez Centurión, César Guerrero, Luis F. Iglesias, Mario Losada, Margarita Malharro de Torres, Raúl Moglia, Luis Angel Plastino, Norberto Rodríguez Bustamante, Gilda Romero Brest, Ernesto Sábato, Manuel Sadosky, Paul Verdevoye, Félix Weinberg, Gregorio Weinberg, César Cascallar, Adelmo Montenegro, Fernando Storni, Jorge Taiana, Federico Robledo y Tomás Alfredo Walsh.

En la Comisión Ejecutiva participan Carlos Abeledo, Nélida Baigorria, Ramiro de Casabellas, Amalia René Soto Del Castillo, Hebe Clementi, Dardo Cúneo, Javier Fernandez, Luis Gregorich, Héctor Gutierrez, Ernesto Liceda, Félix Luna, Héctor Maceira, Enrique Paixao, Rodolfo Pérez, Natalio Pisano, Juan Carlos Pugliese (h), Norberto Rodríguez Bustamante, Hugo Storani, Adolfo Stubrin y David Wiñar.

La profesora Nelly S. de Speroni fue designada coordinadora general, mientras que serán secretarios generales los profesores Javier Fernández, Elia Bianchi y José Isaacson.

## 70 Años de la Reforma Universitaria

Con distintos actos, que tuvieron lugar principalmente en Córdoba y Buenos Aires, se conmemoró durante el mes de junio, el 70° Aniversario del movimiento conocido mundialmente como la Reforma Universitaria.

Con repercusiones en toda América latina y Europa, significó en su momento, una gran conquista de la cual fueron protagonistas grandes intelectuales argentinos.

El presidente de la Nación, doctor Raúl Alfonsín participó de la clausura de uno de los actos en el Colegio Nacional Buenos Aires, organizado por la Secretaría de Cultura de la Nación y la Universidad de Buenos Aires. Estuvieron también presentes el ministro de Educación y Justicia, doctor Jorge Sábato; el rector de la Universidad de Buenos Aires, doctor Oscar Shuberoff, el director del Colegio Nacional Buenos Aires, doctor Horacio Sanguinetti; el diputado nacional Jorge Vanossi; el secretario de Educación, doctor Adolfo Stubrin; el intendente de Buenos Aires, doctor Facundo Suárez Lastra; el secretario ge-

neral de la Presidencia, Carlos Becerra; y el secretario de Cultura, Carlos Bastianes, entre otras personalidades.

El doctor Sábato dijo que "en un mundo en el que el conocimiento se ha transformado en la base del poder y de la prosperidad, es fundamental el principio de la educación igualitaria y el de la universidad abierta al pueblo". Por su parte,

el doctor Sanguinetti manifestó que "hoy como nunca reivindicamos el mensaje del 18: la libertad, el derecho a discrepar civilizadamente, la participación y la excelencia".

En Córdoba, el marco del festejo lo constituyeron la realización de una masiva concentración estudiantil, la inauguración del Encuentro Latinoamericano de Rectores y una sesión

especial del Senado provincial. Como invitados especiales, estuvieron los máximos líderes de la Unión Internacional de Estudiantes y de la Organización Continental Latinoamericana.

Durante la primera jornada del encuentro latinoamericano, los temas del sistema de ingreso y el arancelamiento universitario fueron abordados por los rectores y delegados de 18 establecimientos superiores. El rector de la Universidad de Córdoba, doctor Luis Rébora, declaró al abrir el congreso que "es posible conciliar ingreso masivo con calidad de enseñanza" y se opuso al arancelamiento al sostener que "la carga impositiva ya es un arancel, pero hay que poner el acento en el otorgamiento de becas para promocionar las carreras que más convengan a la sociedad. Mientras se desarrolló el encuentro, la Cámara de Senadores de la provincia realizó una sesión especial de homenaje con la presencia de representantes de universidades extranjeras. En la sesión hablaron el presidente del cuerpo, Mario Negri, y los senadores, Regino Maderes, César Albrisi y Prudencio Bustos Argañarás.

### Distinción de la Fundación Bunge y Born al doctor Mario Justo López

Con la presencia de autoridades nacionales, municipales, de los ámbitos científico, universitario y empresarial y numeroso público, el doctor Jorge Born, presidente de la Fundación Bunge y Born hizo entrega del Premio Bunge y Born 1988 dedicado al área de Derecho al doctor Mario Justo López. "Su trayectoria muestra una vida consagrada a la tarea

educativa y de divulgación del Derecho —dijo— a la par que de creación y pensamiento puestos en el desenvolvimiento de las ideas, sobre todo en la búsqueda de soluciones jurídicas reales ante la imperiosa problemática que impone la sociedad de nuestro tiempo. El doctor Mario Justo López —finalizó— es un verdadero forjador científico del Derecho".

## 30 Años de las universidades privadas en Argentina

Durante el mes de mayo se celebró el 30º aniversario de la sanción de la ley 14.557 que, desde 1958 posibilitó la presencia de la iniciativa privada en la enseñanza superior. El Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), organizó, con tal motivo, el Congreso por el 30º Aniversario de las Universidades Privadas.

Al acto de apertura asistió el Ministro de Educación y Jus-

ticia, doctor Jorge Sábato, desarrollándose luego, diversos paneles y mesas redondas que se prolongaron durante una semana. Entre las actividades se destacó el tratamiento de "la iniciativa privada universitaria y el estado de derecho"; "Doctrina y Formación del Hombre"; "Política educativa y universitaria en la República Argentina: doctrina y legislación"; entre otras. Se realizaron, también, reuniones plenarias de los

integrantes del CRUP con el objetivo de evaluar el camino recorrido por la institución desde su creación y la relación con los demás poderes de la sociedad y el Estado.

El acto de cierre se realizó en la Universidad Argentina de la Empresa, con disertaciones a cargo del fundador y rector honorario de la Universidad Católica Argentina, monseñor Octavio Derisi, y del rector de la

Universidad de Belgrano doctor Avelino J. Porto, quien manifestó que "a treinta años de la sanción de la ley que permitió la habilitación de universidades privadas, el sistema universitario no estatal se ha consolidado, reflejándose en el funcionamiento de 23 establecimientos de ese tipo en el país, la mayoría de los cuales operan con autorizaciones definitivas conferidas por el estado federal".

### Van Gelderen participa en la Coordinadora de Enseñanza Privada

Fue creada recientemente la Junta Coordinadora de Asociaciones de la Enseñanza Privada de la República Argentina, que agrupa a casi diez mil institutos educativos de los niveles preprimario, primario, secundario y terciario universitario del país.

En conferencia de prensa, el secretario permanente de la Junta doctor Carlos José Galli, y su vocero, el profesor Alfredo Van Gelderen, brindaron detalles sobre los objetivos y características de la entidad.

"La nueva organización —dijo Van Gelderen— tiene carácter nacional y aspira reunir a todas las asociaciones de enseñanza privada del país; por la importancia de las entidades que forman ya la Junta, estamos muy cerca de una representación significativa". "Los objetivos que nos movieron —prosigue el profesor Van Gelderen— son propender a la libertad de cultura, el derecho del hombre a la verdad y a poder enseñarla, y el derecho de las familias para elegir el tipo

de educación que han de dar a sus hijos".

La Junta está compuesta por las siguientes entidades: Asociación de Colegios Bilingües, de Colegios del Bachillerato Internacional del Río de la Plata, de Directores de Enseñanza Preprimaria y Primaria, de Institutos de Enseñanza Privada, de Institutos de Enseñanza Privada de la Provincia de Buenos Aires, de Institutos Libres de Enseñanza General, de Profesorados Privados, de Rectores de la Enseñanza Privada de la República Argentina.

También la integran los siguientes consejos: Superior de Educación Católica, Central de Educación Israelita de la República Argentina, de Educación Cristiana Evangélica, de Institutos Técnicos Católicos y Nacional de Rectores de Institutos Privados.

Asimismo la formarán la Comisión Arquidiocesana de Institutos Educativos Parroquiales, Establecimientos Privados Educativos Asociados y la Federación de Institutos Agropecuarios Privados.

### TAMBIEN INGRESO WEINBERG AL CONSEJO PARA LA CONSOLIDACION DEMOCRATICA

Como se sabe, a fines de 1985 y con el objetivo de crear un organismo que lo asesorará en temas vitales para la consolidación del sistema democrático y la modernización del país, el presidente Raúl Alfonsín creó el Consejo para la Consolidación de la Democracia, integrada por personalidades provenientes del campo político, pero también con figuras representativas de la actividad científica y cultural nacional, así como de otros sectores de la sociedad.

Inmediatamente se dispuso encarar estudios de un amplio espectro temático, entre los que se incluyó el traslado de la capital, la reforma de la Justicia, la reforma de la Constitución, la ley de radiodifusión, la descentralización territorial de la banca central, etcétera.

Algunas de las propuestas o dictámenes fueron publicadas y han servido como base de proyectos legislativos o como documentación de fondo para la profundización en el análisis de asuntos de trascendencia especial para el país.

Integran el Consejo para la Consolidación de la Democracia los doctores Carlos Nino, Genaro Carrió, Oscar Puigróss, Emilio Weinschelbaum, José Antonio Allende, Alfredo Vító-

lo, Ismael Amit, Raúl Dellepiane, Armando Caro Figueroa, Jorge Taiana, René Favaloro, Angel Federico Robledo, Julio Olivera, Oscar Albrieu y Emma Pérez Ferreira, el Gral (R) Ricardo Flouret, el R.P. Fernando Storni, el profesor Gregorio Weinberg y la señora María Elena Walsh.

Dos miembros de la Academia se incorporaron, uno en 1985 —Storni— y el otro —Weinberg— recientemente en 1988, y están contribuyendo no sólo en los temas generales, sino que especialmente en lo que hace a temas de educación y cultura.

### Faja de honor para un libro de Bravo

La Sociedad Argentina de Escritores (SADE) ha otorgado su premio anual —la faja de honor— en el género ensayo al doctor Héctor Félix Bravo, miembro de número de la Academia de Educación. El mismo ha sido en mérito a su libro "Reflexiones sobre política educacional", editado en 1987 por el Centro Editor de América Latina.

# El recuerdo de Ricardo Rojas

Por el Dr. Oscar Oñativia

*El 6 de mayo de 1985, al ser recibido como miembro de la Academia de Educación el autor expresó estas palabras respecto del grandilocuente poeta, ensayista y maestro.*

**M**is vivos recuerdos, como si fueran de un ayer reciente, lo presentan a Don Ricardo con su típica parsimonia, su elegante atuendo de poeta, sensiblemente consustanciado con su rol de gran maestro, hablándonos con entusiasmo, con profunda sabiduría en sus disertaciones, a veces extralimitándose del horario, de sus temas preferidos sobre literatura española y argentina en el "Colegio Nacional Manuel Belgrano" de la Capital Federal por los años 1938 y después en la Universidad Nacional de Buenos Aires, en la Facultad de Filosofía y Letras y más tarde todavía, en sus años maduros, en sus encuentros de los sábados con sus discípulos en la biblioteca privada de su domicilio de la calle Charcas.

Así era Don Ricardo Rojas: hombre sensible, provinciano, de espíritu generoso y amplio, entrañable maestro, formador de jóvenes vocaciones, con su consistente mensaje por una América indígena y su armoniosa fusión con la cultura europea.

No es éste el lugar para analizar la obra monumental de Don Ricardo en su labor de ensayista, poeta, prosista consustanciado con sus ideales nacionales, político encumbrado y autor teatral, autor de biografías famosas, a lo que se suma su pionera contribución a la historia de la literatura argentina desde los temas gauchescos hasta la modernidad del primer cuarto del siglo XX. No cabe duda que ya su nombre ha quedado grabado en el bronce de los pedestales que sostienen nuestra cultura nacional. Y junto a su obra extensa y densa el mensaje singular de profundo sentido telúrico que se anticipa a los movimientos literarios y políticos que seguirán reclamando hasta nuestros días los ideales y consignas de libertad y soberanía nacional que fueron exigidos como un deber histórico e irrenunciable desde 1810 y 1816. Este mensaje de argentinidad no es de ninguna manera desarraigado del mismo destino y reclamo por los derechos americanistas que forman y consolidan una alianza de raíces indígenas y de asimilación de los valores de la sabiduría y espíritu de la lengua hispano hablante. Baste aquí recordar algunos de sus títulos de su voluminosa producción para rememorar y actualizar el incisivo mensaje americanista de su obra: *Restauración Nacionalista (Eurindia)*, *Blasón del Plata*, *Ollantay*, *El País de la Selva* y sus dos grandes biografías, *El Santo de la Espada*, exaltando la misión americana de San Martín, y de Sarmiento, en *El Profeta de la Pampa*, haciendo resaltar la conjunción de los valores que construirán el futuro nacional.

Sin embargo, si hemos de rendir homenaje a este hombre preclaro que se identificó sin cortapisas por una causa nacional sin entregas ni condicionamientos, que luchó con su pluma y su acción irrenunciable por este grito telúrico de libertad y de restauración de la argentinidad en un régimen de democracia y libertad, que

purgó su audacia libertaria en la cárcel de la dictadura. Ricardo Rojas es pionero de una causa no siempre valorada, a veces olvidada y negociada con el extranjerismo imperialista o con ideologías igualmente colonialistas que buscan los cambios de las bases que nutren nuestra tierra y los de la cultura occidental; son éstos ideales que Rojas proclama tempranamente en 1909 con su "Restauración nacionalista", obra en que defenderá sin claudicaciones la devoción por un ideal americanista y la firme convicción por la reconstrucción espiritual de los valores auténticamente argentinos, frente al avasallamiento apatrico de los movimientos materialistas enajenantes y de subyugación a los modelos extranjeros.

En Rojas, el sentido de lo nacional implica la integración de tres factores esenciales: el que surge de las entrañas mismas de la tierra, en la expresión popular de lo telúrico; el que unifica y plasma consistentemente la conciencia nacional en función de la comunicación y la preservación de los valores que representan la comunidad lingüística y la comunión de la espiritualidad por intermedio de las creencias básicas y religiosas y, en tercer lugar, el que expresa las fuerzas de los sentimientos e ideologías políticas, que entierran sus raíces en las tradiciones regionales, y se debe expresar no sólo en un poder económico sino, fundamentalmente, ético para defender y robustecer el sentido y el valor de la argentinidad, de acuerdo con los principios que conforman nuestra forma de gobierno democrático y el ejercicio necesario de la libertad, sin limitaciones y condicionamientos extraños a este modelo entrañable de convivencia humana, individual y pública.

Para Rojas, pues, el sentido nacionalista de la argentinidad no puede prescindir de: 1) de las raíces telúricas que nos identifica y se expresa en los valores patrióticos; 2) en los orígenes indígenas de nuestra representación étnica. Rojas dirá: "Desde las mismas raíces de la indianidad somos argentinos"; 3) de la comunidad europea que nos transmitió la lengua y la cultura que hemos asimilado y la transformamos en la medida de nuestras necesidades y del espacio geopolítico que afirma soberanamente nuestra voluntad de pueblo libre dentro de la comunidad latinoamericana.

Para Rojas, la lucha por estos ideales y los logros de esta voluntad nacional no debe ser producto de esfuerzos individuales, por geniales que sean, sino de emergentes populares, de un instinto colectivo, que debe estar presente en la comunidad toda y en cada ciudadano desde su nacimiento y a través de su educación. He aquí la enorme importancia que Rojas asigna a la educación para formar, consolidar y robustecer la conciencia nacional y desenvolver los valores de la argentinidad, sus tradiciones, sus recursos económicos y su historicidad que se inició con las fuerzas invencibles de la volun-



tad popular de 1810, en los cabildos, en el federalismo y que se debe revelar siempre contra todo nuevo intento de colonialismo de cualquier color y procedencia que fuere. En *Eurindia* hace extensivo esta proclama a la América toda que funde inseparablemente las dos entidades, la de nuestras raíces indígenas y la de la cultura europea, todo lo cual hace posible una entidad nueva, original, mezcla de razas, conservación de lo tradicional y visión de un futuro sin rupturas ideológicas. Ya en *La Restauración Nacionalista*, Rojas propone una profunda revisión al sistema educacional argentino para lograr celosamente el restablecimiento de este espíritu nacionalista y defenderlo de los intentos de penetración extranjerizante, en las ideas, creencias y valores que amenazan con hacer perder nuestra identidad nacional, nuestra idiosincrasia argentina y americana.

La propuesta de Rojas es tal vez una de las primeras voces del siglo XX que con tanta insistencia y fuerza irrefutable se proyecta hasta nuestros días, abriendo surcos para un ideal nacionalista que nada tiene que ver con las formas aberrantes que aparecieron a par-

tir del año 30 y se renovaron después. Es una propuesta no elitista sino popular, no extraña a nuestro sentir telúrico, sino auténticamente americanista, en la que el sentimiento por lo nacional no se encierra en un aislamiento de país sino que se abre generosamente y llega a consustanciarse con iguales valores, tradiciones e ideales americanos.

Este es el gran proyecto que Rojas propone a la educación argentina y que él la lleva a cabo en sus valiosos aportes a la recopilación, valoración y sistematización de la literatura argentina.

Valga, pues, esta breve recordación para rendir homenaje a este gran hombre de las letras argentinas que fue un maestro grandilocuente, formador de generaciones, pero de una sencillez y humildad propia de los valores humanos auténticos, capaces de despertar vocación y entrañable amistad a sus discípulos. Todavía, reiteradamente, recordamos aquella expresión de los años 40: "Nos encontraremos en la casa de Don Ricardo Rojas como todos los sábados; ¡no falten muchachos!".

## NOTICIAS DE LA CORPORACION

### Nuestras actividades académicas abiertas al público en general

Varias mesas redondas y conferencias sobre distintos temas, se han realizado en el seno de la Academia desde mayo a la actualidad bajo la forma de sesiones públicas.

En mayo, el doctor *Héctor Félix Bravo* disertó sobre "*Sarmiento, comparatista de la educación*" que coincidió con un acto público de homenaje al ilustre sanjuanino. Luego de destacar la figura del ex-presidente como el precursor de la educación comparada en América del Sur, Bravo dijo que la investigación en Sarmiento tuvo como objetivo "aprovechar la experiencia foránea como derivación de su fervor educativo; trataba de comprender las instituciones nacionales teniendo en cuenta el funcionamiento de las análogas en otros países".

En junio, *Fernando Martínez Paz*, *Luis Ricardo Silva* y *Héctor Félix Bravo* participaron en un panel sobre "*Bases políticas y administrativas de la educación nacional*". Silva elo-

gió los artículos de la Constitución Nacional, 14 y 18, sobre el derecho de aprender y enseñar y del poder del Estado reglamentario de su ejercicio. Manifestó el equilibrio "entre esos dos aparentemente antinómicos conceptos", y destacó la "compatibilización de los derechos y el poder". La faz administrativa estuvo a cargo de Bravo, quien sostuvo que "es hora de un cambio profundo y rápido, como parte del cual habrá que revisar las relaciones de poder entre el Gobierno Nacional y los gobiernos provinciales. Martínez Paz, por su parte, explicó el concepto de pluralismo en educación y expresó que "es necesario encontrar un consenso sobre las bases en las que se debe construir el sistema educativo pluralista para la sociedad pluralista y democrática".

En julio, se trató el tema "*Realidad y perspectiva de la Universidad Argentina*", el que estuvo a cargo de los doctores *Juan Carlos Agulla* y *Alberto*

*Taquini* y el *R. P. Fernando Storni*. Agulla enfocó las mutaciones en el discurso político universitario, juzgando como favorables las tendencias surgidas en los últimos años que permiten "el diálogo franco y pluralista sobre temas que antes parecían inmodificables". El padre Storni reclamó una autonomía "real" para que cada unidad académica pueda dictar sus normas de organización y alertó sobre cualquier intento de "sancionar una ley muy reglamentarista", para regular la actividad universitaria. Por su parte, Taquini reiteró sus conceptos en favor de un redimensionamiento de la Universidad de Buenos Aires, caracterizando al problema como "factor estructural de toda la universidad argentina".

En agosto, la profesora *Celia Agudo de Córscico*, el doctor *Juan Carlos Agulla* y el *R.P. Fernando Storni*, abordaron el tema "*Investigación, cambio e innovación educacional*". La Prof. Córscico remarcó

la circunstancia de que "el crecimiento desbordante de la matrícula, consecuencia —entre otros factores— de la explosión de la educación media y del ingreso irrestricto en las universidades, impide de hecho a la mayoría de los docentes, por lo demás exiguamente remunerados, dedicarse a la investigación". El Padre Storni apuntó que "desgraciadamente ha habido aciertos y errores en muchos de los grupos sociales, incluidos los católicos, y por eso se hace tan difícil alcanzar en grado fructífero los cambios e innovaciones para alcanzar el futuro".

Finalmente, el Dr. Agulla, apuntó que para realizar cambios es necesaria la existencia de un modelo del que carecemos y se detuvo a analizar ciertas confusiones imperantes respecto de la idea de los procesos de cambio. "Si hay algo que la ciencia no puede conocer —dijo— es el futuro"; y para que esto sea más o menos posible debemos incorporar al análisis el "acto de voluntad".

BOLETIN DE LA  
ACADEMIA DE EDUCACION

Para enviar informaciones que puedan resultar de interés para esta publicación, a: *Secretaría de Redacción*, Boletín de la Academia de Educación, Teodoro García 2090, 1° piso, (C.P. 1426) Capital Federal.

La dirección de la *Academia de Educación* es José Hernández 1820, (C.P. 1426) Capital Federal. T.E.: 784-4010 y 785-5294.