

BOLETÍN DE LA
ACADEMIA NACIONAL DE

EDUCACIÓN

BUENOS AIRES | DICIEMBRE DE 2011



BOLETÍN DE LA ACADEMIA
NACIONAL DE EDUCACIÓN



**BOLETÍN
DE LA
ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN**

BOLETÍN
DE LA
**ACADEMIA NACIONAL
DE EDUCACIÓN**

N.^os 84-85, Diciembre de 2011



BUENOS AIRES
2012

PROPIETARIO 2011 ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN
IMPRESO EN LA ARGENTINA

*Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723
ISSN 0327-0637*

ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

COMISIÓN DIRECTIVA

Presidente: Dr. Pedro Luis Barcia

Vicepresidente 1.º: Prof. Antonio Francisco Salonia

Vicepresidente 2.º: Dr. Horacio Sanguinetti

Secretario: Dr. Jorge Adolfo Ratto

Prosecretario: Prof. María Celia Agudo de Córscico

Tesorero: Dr. Alieto Aldo Guadagni

Protesorero: Dr. Pedro Simoncini

Vocal: Dr. Roberto Manuel Igarza

Vocal: Dr. Luis Ricardo Silva

Vocal: Dr. Alberto C. Taquini (h)

Revisor de cuentas: Dr. Jorge Reinaldo Vanossi

Revisor de cuentas suplente: Dr. Horacio Alcides O'Donnell

MIEMBROS DE NÚMERO

Prof. María Celia AGUDO de CÓRSICO

Dr. Abel ALBINO

Dra. Beatriz BALIAN de TAGTACHIAN

Dr. Pedro Luis BARCIA

Dr. Antonio M. BATTRO

Dr. José Luis CANTINI

Prof. Alberto Raúl DALLO

Dra. Ana Lucía FREGA

Prof. Cristina Elvira FRITZSCHE

Dra. María Antonia GALLART

Prof. Alfredo Manuel van GELDEREN

Dr. Alieto Aldo GUADAGNI

Dr. Roberto Manuel IGARZA

Dr. Guillermo JAIM ETCHEVERRY

Dr. Hugo O. JURI FERNÁNDEZ

Dr. Julio César LABAKÉ

Dr. Ramón Carlos LEIGUARDA

Dr. Juan José LLACH

Prof. Rosa MOURE DE VICIEN

Dr. Horacio Alcides O'DONNELL
Dr. Miguel PETTY S. J.
Dr. Avelino J. PORTO
Prof. Dr. Jorge Adolfo RATTO
Ing. Horacio REGGINI
Dr. Adalberto RODRÍGUEZ GIAVARINI
Prof. Marta Beatriz ROYO
Lic. María SÁENZ QUESADA
Prof. Antonio F. SALONIA
Dr. Horacio SANGUINETTI
Dra. Ruth SAUTU
Dra. Luisa Margarita SCHWEIZER
Dr. Luis Ricardo SILVA
Dr. Pedro SIMONCINI
Ing. Marcelo SOBREVILA
Dr. Alberto C. TAQUINI (h)
Lic. Juan Carlos TEDESCO
Dr. Jorge Reinaldo VANOSSI
Dr. Marcelo J. VERNENGO

ACADÉMICOS EMÉRITOS

Dr. Alejandro Jorge ARVÍA
Mons. Guillermo BLANCO
Dr. Alberto Pascual MAIZTEGUI

ACADÉMICOS CORRESPONDIENTES

Soledad M. ARDILES GRAY de STEIN (en Tucumán – Argentina)
John BRADEMAS (en Estados Unidos)
Ricardo DIEZ HOCHLEITNER (en España)
Pierre LÉNA (en Francia)
Ernesto Joaquín MAEDER (en Chaco – Argentina)
Catalina MÉNDEZ de MEDINA LAREU (en Corrientes – Argentina)
César PELLI (en Estados Unidos)
Miguel Ángel YADAROLA (en Córdoba – Argentina)

ACADÉMICOS FALLECIDOS

Dr. Ricardo NASSIF
Prof. Américo GHIOLDI
Dr. Jaime BERNSTEIN
Dr. Mario Justo LÓPEZ
Dr. Antonio PIRES
Prof. Plácido HORAS
Prof. Luis Jorge ZANOTTI
Ing. Alberto COSTANTINI
Dr. Adelmo MONTENEGRO
Dr. Oscar OÑATIVIA
Prof. Regina Elena GIBAJA
Dr. Emilio Fermín MIGNONE
Prof. Jorge Cristian HANSEN
Dr. Luis Antonio SANTALO
Dr. Gabriel BETANCOURT MEJÍA
Dr. Héctor Félix BRAVO
Dr. Ing. Hilario FERNÁNDEZ LONG
Dr. Juan Carlos AGULLA
Prof. Gilda LAMARQUE DE ROMERO BREST
Dr. Horacio RODRÍGUEZ CASTELLS
Prof. Elida LEIBOVICH de GUEVENTTER
Dr. Horacio J. A. RIMOLDI
Dr. Gregorio WEINBERG
Dr. Fernando MARTÍNEZ PAZ
Prof. Ana María EICHELBAUM de BABINI
Dr. Fernando STORNI S. J.
Prof. Berta PERELSTEIN de BRASLAVSKY
Prof. Mabel MANACORDA DE ROSETTI
Dr. Jorge BOSCH
Dr. Pedro J. FRÍAS
Dr. Humberto A. PETREI

COMISIÓN DE PUBLICACIONES Y BIBLIOTECA

Coordinador: Ac. Antonio F. SALONIA

Integrantes: Ac. Pedro Luis BARCIA

Ac. María SÁENZ QUESADA

Ac. Roberto Manuel IGARZA

Ac. Horacio REGGINI

Boletín de la Academia Nacional de Educación (BANE)

Director: AC. PEDRO LUIS BARCIA

Consejo Asesor de Referato:

AC. ANTONIO F. SALONIA

AC. ROBERTO MANUEL IGARZA

AC. HORACIO REGGINI

AC. MARÍA SÁENZ QUESADA

SUMARIO

PENSAR Y REPENSAR LA EDUCACIÓN

Artículos y conferencias

Creatividad: aspectos neurobiológicos e investigación en curso con imágenes funcionales.....	11
<i>Ac. Ramón Leiguarda</i>	
Pedagogía de la ley	19
<i>Ac. Julio César Labaké</i>	
La educación en las normas constitucionales de Corrientes.....	47
<i>Ac. Catalina Méndez de Medina Lareu</i>	

LA EDUCACIÓN EN DEBATE

Mesas redondas y paneles

Autoridad y disciplina.....	57
<i>Ac. Beatriz Balian de Tagtachian</i>	
Autoridad y disciplina.....	63
<i>Ac. Luis Ricardo Silva</i>	
Panorama de la educación primaria. ¿Declinación de la matrícula en la escuela primaria?	69
<i>Ac. Alieto Guadagni</i>	
Financiación global de la educación argentina.....	82
<i>Ac. Adalberto Rodríguez Giavarini</i>	

Nuevas universidades para un nuevo país y la educación superior 1968-2010	87
--	----

Notas

Informe de las actividades desarrolladas por el Ac. presidente Horacio Sanguinetti durante su permanencia en la provincia de Córdoba	123
Sarmiento	125
El Congreso Sarmientino de San Juan	127

Notas necrológicas

Recordación de Jorge Eduardo Bosch	129
Dr. Pedro J. Frías	130

Documentos

“Educación para la inclusión social”. Es un objetivo común de los jefes de Estado y de Gobierno de los países iberoamericanos	133
Iberoamérica tendrá un fondo de más de 3000 millones de euros para educación	160
Un informe internacional destaca un preocupante retroceso de la Argentina en educación	162
Noticias	165
Normas editoriales para la presentación de trabajos destinados al <i>BANE</i>	181

PENSAR Y REPENSAR LA EDUCACIÓN

ARTÍCULOS Y CONFERENCIAS

CREATIVIDAD: ASPECTOS NEUROBIOLÓGICOS E INVESTIGACIÓN EN CURSO CON IMÁGENES FUNCIONALES*

AC. RAMÓN LEIGUARDA

De acuerdo con Bronowski (1972), creatividad es la capacidad de encontrar unidad en lo que parece haber diversidad. Científicos creativos como Copérnico fueron capaces de ver orden en lo que parecía ser un sistema solar desordenado y Einstein fue capaz de ver lo que unía la materia con la energía. Es decir, la creatividad se define como la capacidad de comprender, desarrollar y expresar en forma sistemática relaciones ordenadas originales o novedosas. De acuerdo con Helmholtzs (1826) y Wallas (1926), la creatividad responde a un modelo que tiene cuatro etapas: preparación, incubación, iluminación y verificación. La preparación es la adquisición de la habilidad y el conocimiento que permiten a una persona crear; es la mente preparada la que permite a los creadores percibir la importancia de un determinado fenómeno. Es altamente probable que las personas creativas estén incubando la idea acerca del fenómeno antes de la observación, pero la observación altera el proceso cognitivo de forma tal que da lugar a la experiencia llamada de iluminación.

* Conferencia pronunciada en reunión privada de la Academia Nacional de Educación, el 6 de diciembre de 2010.

Subsecuentemente la gente creativa, como los científicos, tienen que realizar experimentos para probar o descartar sus hipótesis, es decir, el proceso de verificación. La incubación y la iluminación como etapas del proceso creativo han recibido muchas críticas y, por ende, han sido reemplazadas por el término *innovación creativa*.

Numerosos estudios han comprobado que la inteligencia es necesaria, pero no componente suficiente para la creatividad ya que las personas creativas muestran una gran variación en el coeficiente de inteligencia. El factor más importante es esencialmente la relación entre conocimiento específico y talentos especiales.

Uno de los cambios evolutivos más importantes del cerebro de los seres humanos es el desarrollo de las áreas llamadas de asociación supramodales, es decir, las áreas que intervienen en los circuitos responsables de las funciones cognitivas más elaboradas. Al respecto, los lóbulos parietal y temporal, además del frontal como veremos, son importantes en el procesamiento de actividades cognitivas elaboradas tales como lenguaje, matemáticas y computaciones espaciales.

Desde comienzos del siglo XIX se ha postulado que cuanto mayor el área del cerebro dedicada a una función, mejor es el desarrollo de esa función. El estudio del cerebro de Einstein demostró anomalidades en el hemisferio izquierdo probablemente relacionadas con su dislexia, hecho que pudo haber causado una mayor especialización del hemisferio derecho particularmente para las computaciones espaciales. Einstein mismo decía que su creatividad era altamente dependiente de su razonamiento espacial y es probable entonces que el desarrollo anormal del hemisferio izquierdo haya permitido que el derecho se transforme en altamente especializado para las computaciones espaciales.

Estudios recientes han demostrado que el daño adquirido de una región del cerebro puede conducir a la facilitación de las habilidades artísticas o musicales, la llamada *facilitación paradójica*.

Como mencionaba, para ser creativo, es necesario tener un conocimiento especializado. El conocimiento especializado puede estar re-

lacionado con el tamaño de las redes neurales, su grado de conectividad y la capacidad para alterar la intensidad de sus conexiones.

Pensamiento divergente

La creatividad necesita de la comprensión y expresión de relaciones adecuadas novedosas. La originalidad o novedad requiere entonces que la persona creativa tome una dirección diferente de los modos prevalentes de pensamiento o expresiones, el llamado pensamiento divergente. El daño del lóbulo frontal altera el pensamiento divergente, ya que el adecuado funcionamiento del lóbulo frontal es esencial para mantener la capacidad de desconectarse de una idea o línea de pensamiento y cambiar a una nueva solución, a una solución alternativa; es decir, la capacidad para cambiar estrategias es básica para el pensamiento divergente. Los lóbulos frontales tienen intensas conexiones con las regiones más desarrolladas de los lóbulos temporales y parietales. Es probable que estas conexiones sean importantes para inhibir las redes activadas que almacenan información semánticamente similar mientras excitan o reactivan redes conceptuales semánticas que están escasamente activadas o no están activadas. La activación de estas redes más remotas puede ser importante en el desarrollo de las soluciones alternativas y, por lo tanto, en el pensamiento divergente.

Además de tener un pensamiento divergente activo las personas creativas a menudo buscan lo que es nuevo y diferente, es decir, son buscadores de novedades. Las personas creativas especialmente escritores y compositores musicales pueden ser propensas al abuso de sustancias. Si bien la relación entre mente creativa y abuso de sustancias no ha sido determinada, varios investigadores han encontrado que los buscadores de novedad tienen un mayor riesgo de abuso de drogas, probablemente porque la exposición a la novedad activa sistemas cerebrales que median los mismos efectos de recompensa que el abuso de drogas, de forma tal que tanto las drogas como la nove-

dad son un medio para estimular estructuras con un alto nivel de recompensas.

Los hemisferios cerebrales izquierdo y derecho están cada uno de ellos especializados en distintas funciones cognitivas. La más conocida es el lenguaje en el hemisferio izquierdo y la cognición espacial en el derecho, así como también en el derecho las emociones y en el izquierdo el procesamiento categórico.

El trabajo científico o la creatividad artística a menudo requiere que se usen las habilidades y conocimientos mediados por ambos hemisferios. Por ejemplo, el novelista que está escribiendo acerca de una respuesta emocional de un determinado personaje debe usar el conocimiento de las expresiones emocionales faciales almacenadas en el hemisferio derecho junto con el léxico verbal almacenado en el izquierdo. Varios investigadores han sugerido que las ideas creativas a menudo resultan de la combinación de dos o más ideas que hasta ese momento estaban aisladas. La mayor estructura anatómica que conecta ambos hemisferios cerebrales es el cuerpo caloso, el cual, además de conectarlos, permite una cierta independencia comunicativa entre ambos.

Innovación creativa

La capacidad para suspender parcialmente esta independencia y permitir una mayor interacción entre ambos hemisferios cerebrales sería la base de la innovación creativa. Además de las conexiones interhemisféricas, también son fundamentales las conexiones intrahemisféricas, es decir, dentro de cada hemisferio, ya que permiten, como mencionamos, a la gente creativa combinar la representación de ideas que estaban previamente aisladas dentro de un mismo hemisferio.

Las redes neurales están compuestas por neuronas que pueden tener conexiones exitatorias o inhibitorias entre sí y esta capacidad inhibitoria o exitatoria está mediada por determinadas sustancias que a su vez están moduladas por los llamados neurotrasmisores, entre los

cuales están las catecolaminas; el cambio en los niveles cerebrales de las catecolaminas puede jugar un rol importante en la creatividad como veremos.

Varios científicos han reportado que han sido capaces de resolver problemas difíciles durante el sueño o cuando estaban durmiéndose o despertándose de un sueño profundo. Uno de los más famosos ejemplos sobre este fenómeno es el de Augusto Kekule quien en 1965, mientras intentaba desarrollar la estructura del benceno, se durmió y soñó que una serpiente mordía su cola. Este sueño le dio la idea de que el benceno tiene una estructura en anillo. Dehaene en su libro *El sentido de los números*, dice: “los genios matemáticos refieren que en sus momentos más creativos, los cuales son descriptos por algunos como iluminaciones, no razonan voluntariamente, no piensan en palabras, no realizan cálculos formales largos. La verdad matemática desciende sobre ellos a veces aun durante el sueño”.

Ramón y Cajal en 1897 escribió en su libro *Consejos para un investigador joven*: “Si una solución no aparece después de un gran esfuerzo y uno siente que el éxito está cerca, alrededor, a la vuelta de la esquina, traten de descansar por un tiempo. Varias semanas de relajación y quietud en el campo brindan calma y claridad a la mente. En ese momento, como el cáliz de la flor de la verdad que usualmente se abre luego de un largo y prolongado sueño en las plácidas horas de la mañana, aparece la solución”. Estas horas fueron descriptas por Goethe como especialmente favorables para los descubrimientos.

Numerosas investigaciones han demostrado que el elevado despertar de la corteza cerebral, inducido por el estrés, a menudo se asocia con los intentos conscientes de resolver un problema, pero es este alto despertar el que realmente puede suprimir la emergencia de asociaciones remotas y, por lo tanto, es el bajo grado de despertar cortical el que puede dar lugar a tales asociaciones y una mayor capacidad creativa en ese momento. El estrés está asociado a altos niveles de catecolaminas, especialmente norepinefrinas, mientras que los estados de relajación se asocian con bajo niveles, y se ha demostrado

que los altos niveles de norepinefrina interfieren o pueden interferir con la resolución de problemas complejos. Los lóbulos frontales modulan o pueden modular los niveles de estas sustancias y, por lo tanto, permitir el reclutamiento de representaciones mediadas por redes ampliamente distribuidas.

Flexibilidad y adaptabilidad

Evolutivamente las estructuras neurales más integrativas cumplen funciones más complejas y tienen una mayor flexibilidad y adaptabilidad. Al respecto, la corteza prefrontal está en el tope de esta jerarquía y representa las bases neurales de las funciones cognitivas más elaboradas. Mientras que la parte inferior de la corteza prefrontal está comprometida en el funcionamiento social, juicio moral, inhibiciones sociales y capacidad de tomar decisiones, la parte superior y lateral está involucrada en un sistema de monitoreo y en la llamada flexibilidad cognitiva.

La flexibilidad cognitiva es la habilidad para modificar rasgos de pensamientos convencionales, para adaptarse a nuevas reglas, pensamientos y convenciones; para pensar abstractamente y para modificar la atención. Es decir, la flexibilidad en el marco de lo oportuno es requisito para el proceso creativo.

Partiendo de la hipótesis de que los lóbulos frontales tienen un rol predominante en la creatividad y de que el resultado del proceso creativo compromete interacciones intra e interhemisféricas y multirregionales llevamos a cabo el siguiente estudio con resonancia magnética funcional, que es una de las metodologías actuales que permite visualizar las regiones y las correspondientes redes que se activan ante estímulos internos y/o externos.

Incluimos a 24 estudiantes de música sanos, del 3.º año de la Escuela de Musicoterapia, con una edad promedio de 23 años. Estos sujetos fueron divididos en dos grupos de acuerdo con una herramienta de creatividad llamada Scamper que evalúa distintos aspectos del pro-

ceso creativo; fueron clasificados en grupos de alto o bajo nivel de creatividad. Por supuesto, quienes interpretaron los resultados de resonancia magnética ignoraban la capacidad creativa de los sujetos. Se evaluaron esencialmente dos parámetros: la fluidez musical, que es un indicador de la capacidad de generar nuevas ideas, una medida del número de ideas, y la flexibilidad, que es indicador de la capacidad de producir distintos tipos de ideas, es decir, de la modificación en la calidad de las ideas. Dentro del resonador, los sujetos escuchaban un determinado segmento rítmico y tenían que llevar a cabo la mayor cantidad posible de variantes en relación con él, tanto en la fluidez como en la flexibilidad.

Encontramos que los sujetos más creativos tenían mayor activación en ambas regiones frontales, la derecha más que la izquierda, y que el grado de activación se correlacionaba casi linealmente con las variantes de fluidez y flexibilidad dentro del resonador. Además, encontramos activación de la ínsula, la cual se correlacionó también con la fluidez. Por otro lado, los sujetos menos creativos tenían mayor activación en la región parietal, sobre todo izquierda, y en aquellas áreas preferentemente relacionadas con representaciones motoras. Es decir, existe una clara distinción en las redes neurales involucradas en la producción musical de acuerdo con el nivel de creatividad, siendo los sujetos más creativos aquellos que activan áreas asociadas fundamentalmente a procesos cognitivos (lóbulos frontales) y emocionales y de recompensa (la ínsula). Así, nuestros resultados son congruentes con la idea de que la creatividad está asociada a la integración de múltiples regiones de ambos hemisferios cerebrales, es decir, la integración de ideas conceptualmente distantes almacenadas en diferentes dominios cerebrales y que la creatividad está basada en altos niveles de funcionamiento cognitivo y emocional, particularmente de los lóbulos frontales.

Platón en *El banquete* describió a quienes llamó los verdaderos artistas, aquellos que dan a luz alguna realidad nueva, los que expresan

el ser en sí o, en las palabras de Joyce, los que aumentan la conciencia humana, la conciencia sin crear de la raza. Nietzsche en el *Nacimiento de la tragedia* cita el principio dionisíaco de la vitalidad desbordante y el principio apolíneo de la forma y el orden racional como los dos principios dialécticos que operan en la creatividad. De esta forma, el acto creativo no sería un simple dejarse ir irracional, sino más bien un proceso supraracional que activa de manera conjunta las funciones cognitivas, volitivas y emocionales**.

** Los siguientes investigadores colaboraron en el presente trabajo: Ana Lucía Frega, Silvina Caruso, Daniel Cerquetti, Eliana Roldan Gercovich, Violeta Schwarcz López Aranguren y Mirta Villarreal.

PEDAGOGÍA DE LA LEY*

AC. JULIO CÉSAR LABAKÉ

Muy buenas tardes. Lo primero que tengo que decir es un “gracias” muy cordial al doctor Sanguinetti. Yo siento que me une –y nos une– un vínculo de mucho afecto y respeto. En nombre del afecto admito las cosas que ha dicho, pero son exageraciones. Ojala pudiéramos tener algo de esa paz que ha mencionado para poder pensar y ayudarnos a vivir. Es lo que vamos a tratar de hacer en esta reflexión.

Antes de comenzar a exponer quiero agradecer a los presentes y, en particular, a los miembros de la Academia aquí presentes, por compartir esta reflexión. Muchísimas gracias por acompañarnos y ojalá pueda decir algo útil en este momento.

Hablar de la pedagogía de la ley es casi un desafío, o es un desafío. Lo sé porque he propuesto a un par de editoriales el libro con este mismo título para publicarlo en coedición, y en alguna ya me dijeron que la palabra “ley” era incómoda en la tapa, que buscáramos cualquier otra forma de titular el libro, pero no *Pedagogía de la ley*, porque cierto sector, al ver la palabra ley, ya no lo compraría. Está bien, acepto que es un buen desafío; pero plantearnos la reflexión sobre una pedagogía de la ley en este momento y en este ámbito, creo que es importante.

Vamos a realizar un recorrido que tendrá parte de acercamiento práctico a la realidad y parte de reflexión, yo diría de nivel antropológico y fenomenológico, porque quisiera allí aportar algo para el vacío que se ha generado. Vamos a comenzar diciendo que, en los últimos años, ha aparecido una bibliografía muy interesante, que se está acre-

* Conferencia pronunciada en la Academia Nacional de Educación el 6 de diciembre de 2010. La presentación estuvo a cargo del académico presidente Horacio Sanguinetti.

centando. En la Argentina, ya a finales del siglo pasado, el doctor Carlos Nino, a quien debe recordar seguramente el doctor Sanguinetti y muchos de los presentes, publicó en Emecé un libro titulado *Un país al margen de la ley*, en el cual, con gran lucidez y gran proximidad a la realidad, analizaba el problema de lo que él llama “la anomia boba”, condición que nos hace tanto daño a los argentinos. Pero últimamente están apareciendo libros, como por ejemplo en España el de José Antonio Marina, que es un pensador profundo y prolífico, titulado *La recuperación de la autoridad*, ya directamente vinculado con este planteo, que ha pasado a ser uno de los planteos subterráneos implícitos, de la problemática que vivimos. En alguna forma, si se habla de recuperar la autoridad y si se habla de un país al margen de la ley, es porque se nos ha perdido algo que es importante para el funcionamiento social. Y, si se nos ha perdido, será bueno averiguar en qué meollo de la historia concreta de las últimas décadas se nos ha perdido.

Vamos a hacer un breve recorrido para aportar algunos elementos, nada más. No pretendo de ninguna manera ser exhaustivo con esta reflexión. Vamos a comenzar diciendo que son síntomas de la pérdida de la autoridad, entre otros, la indisciplina social y la inseguridad. No vamos a detallar un tema que es tan propio de la experiencia cotidiana, con mencionarlo es suficiente. La corrupción, esa burla permanente de la ley a la cual los argentinos en particular estamos tan adheridos, la desconfianza de los vínculos estables: esto también es una forma de pérdida del respeto por la autoridad que los principios y los valores pueden tener para orientar nuestra vida. Al final, si nos damos cuenta, una vida que no se sujeta a nada, que solamente va por donde se orientan sus pulsiones, sin principios y valores que orienten las pulsiones, es una vida que se sacrifica al vacío. Recuerdo la experiencia vivida en el consultorio, de una mujer que a los cuarenta años me decía: “Lamento haber vivido inútilmente mis cuarenta años creyendo que la rebeldía era simplemente el sentido para vivir”. La rebeldía “puede ser” la carencia del sentido para vivir, es parte de lo que estamos planteando.

Otro elemento que nos muestra como síntoma la pérdida de la autoridad es la queja creciente de los padres. Hace unos meses llegó a mi consultorio una mamá. Tomó asiento y me dijo con una sencillez total que se translucía en las lágrimas: “¿Por qué nos han cambiado el mundo? Cuando yo era adolescente podía entenderme con mis padres aunque tenía mis rebeldías, mi modo de pensar que se iba emancipando de lo que había aprendido, pero siempre podíamos dialogar en algún momento con mis padres. Hoy a mi hijo de dieciséis años no puedo entenderlo. ¿Por qué nos han cambiado el mundo?”. Pero esta queja de los padres es hoy habitual, salvo en aquellos que ni siquiera se dan cuenta del problema que tienen. Pero junto con la queja de los padres, vamos a mencionar la queja creciente de los docentes. Hace unos seis años, di un curso en la ciudad de Gualeguaychú. Eran trescientos docentes que iban a participar durante un día entero en cuatro conferencias, más los trabajos grupales. Para hacer una exposición más cercana a la problemática que tenían en su ambiente, propuse una encuesta de dos preguntas que debían responder todos los asistentes. El tema era “El problema de la educación en el momento actual”.

La tarea de educar

La primera pregunta proponía: ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que encuentran los docentes en su tarea de educar? Y la segunda era correlativa: ¿Cuáles son los problemas personales que experimentan ellos en la tarea de educar?

De todas las respuestas hubo una que llamó la atención y que la marcaron entre comillas cuando me dieron los resultados: “El mayor problema que encontramos en las aulas es la presencia de hijos huérfanos de padres vivos”. Original manera de definir el problema: huérfanos, porque carecían de todo aquello que un padre o una madre tienen que dar como base para la formación de la persona. Pero de padres vivos, porque los padres estaban presentes sin estarlo. Y en esto quiero destacar algo que he notado y que he compartido en varios es-

pacios de conferencias: hoy en día los que más acusan recibo de esta problemática de la ausencia de respeto por la autoridad son los docentes. ¿Por qué? Porque seguramente en los colegios, donde se agrupan trescientos, cuatrocientos o dos mil alumnos, la cantidad genera un clima mucho más fuerte de crisis del respeto por la autoridad. Los docentes han captado antes que los padres el problema. Y vale mencionar el hecho de que los padres van al colegio a acusar al docente porque tomó una medida respecto de su hijo. Hoy es noticia de casi todos los días en los medios. Es un problema que indica que algo ha pasado con la autoridad.

Este último tema de los medios de comunicación mercería un tratamiento especial, pero no vamos a detenernos en él ahora.

¿Por qué y cómo ha pasado este fenómeno de la desvirtuación del principio de autoridad? Trataremos de aportar algunas reflexiones que, repito, no pretenden agotar el tema. Vamos a decir primero que del sentido de dependencia se ha pasado al sentido de autonomía absoluta: el hombre que todavía vivía en alguna medida bajo la sensación o experiencia de que dependía de los ritmos de la naturaleza era un hombre que tenía propensión a la obediencia, porque los ciclos de la naturaleza se repetían y él se acomodaba a sus ritmos. La ciencia, la técnica y la tecnología han deshecho la dependencia del hombre de los ciclos de la naturaleza y eso ha generado una conciencia de que ya no se debe depender necesariamente de nada llamado naturaleza. Todo es ahora una construcción social (y no entro a discutir esto, simplemente lo presento para pensar). Si todo depende de la construcción social, hay un momento en que la construcción social pasa a ser lo que yo pienso y decido, y si pasa a ser lo que yo pienso y decido, pasa a ser lo que yo siento. Y de obrar de acuerdo con un principio convalidado por la experiencia de la comunidad a terminar obrando según el principio de lo que yo siento como pulsión, hay una distancia grande.

Hoy en día esto está vinculado con el imperio del deseo, en el cual hemos confundido dos dimensiones que son esencialmente diferentes aunque tengan algún punto de contacto. Hemos confundido

espontaneidad con *autenticidad* y, en nombre de la espontaneidad, convertida en autenticidad, hemos desvirtuado el sentido de la autoridad como uno de los factores que considero fundamentales. La espontaneidad es común con los animales, porque es obrar de acuerdo con el instinto: En el caso del hombre, con la pulsión sin regulación racional. La espontaneidad es eso, nada más, y la tenemos en común con los animales. Pero se dice, y uno lo escucha por los medios en forma habitual: “Yo soy auténtica o yo soy auténtico, yo digo y hago todo lo que siento, como lo siento y cuando lo siento”. Ahí surge el conflicto, porque no hay forma de integrar conductas que se rigen por este principio. Una es la espontaneidad, y otra esencialmente distinta, aunque tenga algo de parecido, es la autenticidad. Ser auténtico es obrar de acuerdo con una condición o naturaleza que marca un modo necesario de obrar. La autenticidad en el ser humano pasa por la capacidad racional de integrar las conductas de un modo que respete los valores que son esenciales para la vida propiamente humana.

Otro asunto: la democracia, que ha pasado al democratismo. En *La rebelión de las masas*, Ortega y Gasset se vio necesitado de hacer una observación. Y yo diría que Ortega, quien con ese libro fue uno de los precursores de todo lo que se ha escrito sobre la posmodernidad, necesitó hacer una observación cuando dijo que: “Toda sociedad humana es estructuralmente jerárquica”. De esa concepción equilibradísima de Ortega hemos pasado al democratismo, a nivelar las posiciones y no reconocer que en toda organización democrática somos iguales en dignidad y en derechos, pero no iguales en funciones, y que corresponde respetar las funciones para que se puedan vivir adecuadamente esa sociedad y esa democracia. De la democracia, hemos pasado al democratismo, pero de la misma manera que se ha democratizado la palabra de una manera que es positiva y es discutible.

La democratización de la palabra

Hoy en día asistimos a un proceso de democratización de la palabra. Suelo escuchar lo que puedo en radio, y ver lo que puedo en televisión, como una forma de pulsar lo que está pasando en la sociedad en que vivimos. A veces me impresiona profundamente el ver cuántos programas, de radio especialmente, se construyen sobre la base de lo que aportan los radioescuchas que llaman y opinan sobre el tema propuesto. Son infinitos los programas construidos de esta manera, pero, implícitamente, esto ha democratizado la palabra. Antes hablaban pocas personas, en casa hablaba papá, hablaban papá y mamá, en el colegio hablaba la maestra, hoy en día habla todo el mundo. No estoy oponiéndome antidemocráticamente a que esto haya surgido como un derecho y una posibilidad, estoy diciendo que es un planteo nuevo, pero hoy en día cuando todos opinamos, opina el que sabe sobre el tema y el que no sabe sobre el tema, y puede pasar todo con el mismo nivel de credibilidad inmediata, si no se somete a una prueba de realidad para ver si tiene validez real o no. Para ver si lo que opina cada una de las personas que llega al colegio tiene validez o no educativamente. Para ver si cada mensaje que le llega a mi hijo tiene validez o no de acuerdo con los criterios con que yo como padre o madre quisiera educar. La democratización de la palabra es una realidad ambivalente. No la podemos negar porque sería antidemocrático, pero que es un problema de la actual sociedad, sí es verdad.

El culto de la adolescencia

Hoy en día se está hablando del síndrome de Peter Pan, de los adolescentes que no quieren madurar. A mí me llamó la atención leyendo a Barman cuando hablaba de que la adolescencia hoy se ha adelantado en varios años y se ha postergado indefinidamente. Es precisamente el síndrome de Peter Pan: no se quiere dejar de ser adolescen-

te, con lo cual se vive en una perpetua rebeldía que no permite a los adultos asumir el rol de adultos para cumplir el rol de autoridad. Porque si hay algo que caracteriza al adulto, entre otras cosas, son estos tres principios: haber resuelto los criterios de verdad con que ha de vivir, haber resuelto los criterios de valor con los que ha de organizar su vida, y haber resuelto un proyecto de vida sobre la base de los criterios de verdad y de valor que considera básicos. Cuando se posterga esto, no hay adulto, y cuando no hay adulto no hay quien ejerza la autoridad.

Recuerdo una pequeña anécdota. Un día terminaba una conferencia para docentes en Córdoba. Había hablado entre otras cosas de la importancia del adulto, sobre todo en los primeros años de acompañamiento del educando. Se formó naturalmente un grupo de conversación sobre el escenario mismo, y una docente, que era psicóloga, dijo de pronto: “Muy bien lo que dijo sobre la importancia de los adultos al lado de los chicos, sobre todo en los primeros años, pero... ¿dónde están los adultos?”. Sin duda que era una buena ocurrencia porque era una buena pregunta. Actualmente la prolongación de la adolescencia hace que falten adultos en los lugares donde deberían estar para ejercer el rol de autoridad que les corresponde. Es otro de los lugares por donde se ha perdido la autoridad que nos está faltando.

La conciencia social de los adolescentes

Para terminar este elenco de algunas observaciones, quisiera mencionar la conciencia social de los adolescentes. No se está hablando suficientemente de esto, pero los medios y las redes de Internet, etc., están brindando la posibilidad de que los adolescentes se comuniquen entre ellos y vayan generando una conciencia social de adolescentes, que tienen su modo de pensar, sus paradigmas para entender la vida, su modo de vivir y lo van imponiendo, a veces, por encima de toda forma de control o de legislación. ¿Un ejemplo de esto? El “faltazo mendocino”, que ya se estaba por extender a otras provincias y hubo

una donde se imitó. Esa rateada mendocina fue una muestra de la toma de conciencia de los adolescentes de la dimensión social de sus propios códigos, con toda la carga de rebeldía frente a la autoridad que implica ser adolescente. Todo esto, más una cantidad de otros elementos, entre los que bastaría mencionar a algunos autores como Lipovetsky (*El final del deber* y *La era del vacío*), sobre todo cuando describe la posmodernidad, que nos hacen entender por donde se ha ido perdiendo el valor de la autoridad.

La hipercrítica

Hoy en día nadie está exento de ser criticado, en privado y en público, y esto desnuda todas las falencias de las autoridades. Recorremos cuando Neil Postman decía que una de las cuestiones que debíamos resolver era que los niños habían perdido tres grandes secretos. El primero era el secreto de la sexualidad, ya todo era público ahora y manejaban los parámetros de la sexualidad desde muy pequeños porque estaban informados de todo. El otro era el de que los adultos antes se consideraban capaces de manejar razonablemente la sociedad, era creíble la autoridad. Hoy en día no es creíble ninguna autoridad. Se pone en tela de juicio a todo el mundo y de cualquier forma. Todos hemos visto programas de televisión en los cuales se ha ridiculado de forma sumamente grotesca a las autoridades, aun de nivel presidencial, y eso pasaba por ser una diversión. No negamos el humor político, pero hemos pasado la raya y hemos entrado en lo grotesco, que desautoriza el rol de autoridad que la persona está ejerciendo y, por ende, a la institución.

La urgencia de huir del autoritarismo

Ahora entramos en uno de los temas espinosos: es verdad que venimos de épocas en que, con predominancia de un criterio de que el hombre estaba destinado a la dependencia y a la obediencia, se abusó

de eso y se llegó al autoritarismo. Pero para huir del autoritarismo, como suele ocurrir en la experiencia humana, hemos llegado al extremo pendular: para huir del autoritarismo caímos en el permisivismo, que es tan nocivo o más que el autoritarismo. ¿Y por qué hago esta observación? Porque el autoritarismo tiene de malo, desde el punto de vista psicopedagógico y social, que recarga de estructuras a la persona, impidiendo el desarrollo normal de su espacio de libertad y de identidad. Pero la permisividad genera otro problema del ser que está en educación, genera la carencia de límites y la carencia de estructuras, que es lo que más acerca a un ser humano al borde de la psicosis. Toda psicosis propiamente dicha tiene de particular que se borra el límite entre la fantasía y la realidad. Es cuando ya no se sabe con claridad y prudencia dónde moverse; se ha perdido el piso y no se tiene dónde apoyar sólidamente los pies porque no se sabe dónde empieza la realidad y dónde termina la fantasía. Cuando un chico va creciendo en un ambiente donde no hay límites porque todo es permisividad, donde no hay autoridad porque todo es permisividad, tiene una estructura tan amorfa que lo aproxima a la carencia de recursos para autogobernarse, precisamente porque no diferencia la realidad posible y coherente de su deseo informe.

Los padres que no quieren frustrar a sus hijos

Es parte del tema que acabamos de tratar. Pero recuerdo una anécdota que no quisiera dejar de contar. Había terminado una conferencia para padres en un colegio muy renombrado y, cuando al concluir se dio la posibilidad de dialogar, un papá se levantó con toda sencillez y dijo su punto de vista: “Yo nunca les niego nada a mis hijos porque no quiero que sufran la angustia del no”. Es parte de la filosofía con que hoy estamos destruyendo el principio de autoridad. El “no” es parte del “sí”, porque donde hay un sí hay implícitamente un no. Toda forma de libertad implica elección y para elegir no hay otra alternativa que realizar un acto de selección entre lo que tomo como

válido y valioso y lo que tengo que dejar porque es menos válido o menos valioso. Si no hay “no” es porque tampoco hay un “sí” claro. Donde no hay límites difícilmente hay valores. Otra fuente de esta licuación de la autoridad es esta posición de los padres que no quieren que sus hijos padezcan los límites que tuvieron ellos, con lo cual se exacerba el punto de vista y se lo lleva a una situación que es negativa para la educación.

La supresión del concepto de voluntad

Sobre esto no vamos a extendernos porque sería un tema aparte, pero, si no hay voluntad, tendríamos que preguntarnos: ¿quién es el encargado de la capacidad de autogobierno en la persona? Cuando se me responde en nombre de una posición psicoanalítica que el deseo es el que cumple el rol de voluntad para limitar al deseo, yo me encuentro con una tautología: el deseo no puede limitar al deseo. Tiene que haber una dimensión supra-deseo que sea la que tenga la capacidad de limitar al deseo, porque el deseo como tal, no tiene límite de realización. A más cumplimiento del deseo, más deseo del deseo. La única forma de encontrar una contención para orientar el deseo es que haya una instancia superior al propio deseo. Hoy hemos limpiado, la palabra tiene intención, la educación y ante la psicología y la psicopedagogía del concepto de voluntad. Considero que tendremos que recuperar el concepto de voluntad para que podamos volver a tener pilares firmes donde poder poner la armadura de un buen techo que cobije la casa en el proceso de la educación. La voluntad no será el voluntarismo de otros tiempos, pero sí una capacidad reguladora que nos permita llegar al autogobierno.

Un pasaje de Zigmunt Bauman

Bauman en su libro *La vida líquida* –uno de sus últimos libros– tiene un cuarto capítulo que lleva como título “Una cultura ingoberna-

ble". Así llama a esta modernidad líquida que él describió en su famoso libro *La modernidad líquida*. Y en ese capítulo dice algunas cosas que vale la pena considerar: "La cultura indisciplinada e imposible de controlar". Vamos a leer su texto:

Villeglé, Valdes y Braun Vega, son artistas representativos de la era moderna líquida, de una era que ha perdido confianza en sí misma y con ella la valentía para imaginar y esbozar y aún menos para seguir modelos de perfección, entendiendo por tal el estado en el que ninguna mejora adicional es ya necesaria ni posible, y en el que todo nuevo cambio solo puede ser para peor. A diferencia de la era de la modernidad sólida que la precedió, que vivía enfocada hacia la eternidad, una forma abreviada de referirse a un estado de uniformidad perpetua, monótona e irrevocable, la modernidad líquida no se fija en ningún objetivo ni traza línea de meta alguna y solo asigna una cualidad permanente al estado de fugacidad, el tiempo fluye, ya no sigue su curso inexorable hay cambios, siempre los hay, siempre son nuevos pero no hay ningún destino ni punto final, ni tampoco expectativa alguna de cumplir una misión. Cuando la cultura se concibe de esta manera, no hay ninguna expectativa de cumplir una misión, ya no tiene el sentido de línea ascendente con que nació el concepto de cultura.

Pero a esto que dice Bauman vamos a agregar algo que dice Lipovetsky, refiriéndose a este clima en el cual estamos diciendo que hemos perdido la autoridad. Es el contenido de su libro *El crepúsculo del deber*:

Hay dos tendencias del individualismo contemporáneo, por un lado un individualismo responsable y organizador, por el otro un individualismo autosuficiente, sin reglas, desorganizador, dicho de manera brutal: irresponsable. Pensemos si no hay una manera de radiografiar este mundo que estamos viviendo. No soñemos, no habrá salida final en el combate que libran esas dos lógicas del individualismo, van a continuar por caminos diferentes cohabitando y chocando ya que se trata de

una cultura que reduce los deberes y consagra los derechos, expresiones e intereses de las subjetividades (*El crepúsculo del deber*. Barcelona: Anagrama, p. 191).

Y agrega unas páginas más adelante:

El reino de la especulación a ultranza y, por contagio, el del individualismo irresponsable, sin reglas, es el que tendencialmente ganará a sectores cada vez más amplios de nuestras sociedades.

Y esto dicho por un hombre al que de ninguna manera podemos acusar de ser crítico de la posmodernidad; al contrario, los libros de Lipovetsky siempre navegan en el filo de la indefinición, pero más parece que afirman que esto es una realidad que hay que aceptar como tal. Acá él mismo está reconociendo que el individualismo salvaje e irresponsable es el que va a tender a ganar a mayores sectores de la sociedad: es parte de la realidad que estamos viviendo.

Un cimiento para la autoridad

Ante esto se nos presenta la tarea de repensar dónde fundar de nuevo el criterio de autoridad para que no partamos de ningún supuesto, ni valorativo, ni de criterios que puedan aparecer sesgados de alguna manera; algo que pueda tener la validez de la aceptación de los que pensamos diferente. Porque partir de un supuesto filosófico o religioso determinado, ya se limitaría la aceptación. Tenemos que encontrar un punto existencial que podamos compartir todos. Vamos a ver si eso es de alguna manera posible.

Ante el *Imperio del caos* (un libro de Alain Joxe) y la necesidad de partir de un lugar común a todos, vamos a partir inicialmente de la etimología de la palabra *autoridad*. ¿Cuál es la etimología de la palabra *autoridad*? Viene de *auctor*, del latín, ‘autor’. “El autor de” tiene

autoridad sobre aquello que realiza, es el que lo ha llevado a ser una realidad posible, concreta. El autor de un cuadro, el autor de un libro, el autor de una vida.

El autor tiene un poder sobre su obra porque es precisamente el que la ha realizado. De la palabra *auctor* viene el verbo, latino también, *augere*, que significa ‘hacer crecer’. El autor es el que tiene la capacidad de hacer crecer la obra para que llegue a plenitud. Ésta es la etimología de la palabra autoridad. Pero si ahora analizamos cómo surge la palabra autoridad y qué incluye, vamos a encontrarnos con algunas observaciones interesantes. Primero vamos a decir lo siguiente: ninguna palabra es inventada por un académico, la palabra surge de la sociedad porque hay una realidad que tiene que ser nombrada. Ni un filósofo, ni un sacerdote, ni un científico inventan propiamente la palabra. La palabra surge por una necesidad de la realidad que tiene que ser nombrada.

Por eso es interesante seguir su etimología: ¿qué necesidad había de utilizar esta palabra para determinar qué cosa y, qué cosa hay detrás de la palabra *autoridad*? Cuando yo me encuentro con que llamamos autoridad a aquel que preside a un grupo social, a una comunidad, me doy cuenta de que se trata de hacer crecer a esa comunidad para que llegue a una meta supuestamente ideal de desarrollo, grupal y personal. De modo que la palabra *autoridad* implica ya de por sí, un grupo social. Pero cuando decimos que implica ya un grupo social, estoy diciendo implícitamente que implica una meta. Y acá sería discutible lo que leímos recién de una cultura concebida como “una repetición de momentos presentes sin conexión de crecimiento” (Bauman). Hay una meta: hacer crecer a esta sociedad para que viva de una forma adecuadamente humana. Si reflexionamos, constatamos que tenemos ya dos elementos, un grupo social que tiene meta. Pero para que sea posible que esto se realice, esta autoridad tiene que tener la potestad de aplicar determinadas medidas para que la meta de ese grupo se pueda cumplir y se llegue a la plenitud esperada. De modo que la palabra *autoridad* ya nos pone ante una realidad que implica el ejercicio de un poder que

logre que se cumpla una meta de crecimiento de todos aquellos que pertenecen al grupo al cual tiene deber de servir quien ha sido designado para tal rol. Pero no es solamente esto lo que quisiéramos decir: supone una dimensión social, es connatural a la condición humana, implica un llamado hacia una meta, exige normas que señalen el camino, debe disponer de una potestad apta para hacer cumplir los fines. Y es aquí donde nos encontramos de nuevo con la necesidad de reconsiderar lo que hemos dicho sobre cultura: la posmodernidad tiende a ver la cultura en forma de simple sumatoria de momentos desagregados, no hay continuidad. Tendríamos que discutir esto como punto de partida, creemos que eso no es bueno para la condición humana.

La cultura

La cultura ha nacido como una forma de ir cultivando, de alguna manera, a este ser que surge desde lo atávico, y va aspirando cada vez más a formas que ese mismo esfuerzo va mostrando como superiores en la manera de realizar la vida humana. Si nosotros limitamos el concepto de cultura al simple hecho que se da sin ningún criterio de valoración, estamos destruyendo un elemento fundamental del concepto mismo y de la etimología misma de autoridad: surge la autoridad porque hay una meta hacia la cual hay que llegar. En el momento actual estamos desvirtuando la meta hacia la cual hay que llegar, porque se supone que toda “vida humana” es igualmente válida en su realización, lo cual parece que choca contra la evidencia. No todas las vidas humanas son igualmente válidas en su realización, de la misma forma que no todas las culturas son igualmente válidas para la realización humana. De ninguna manera podemos admitir que el nazismo o el estalinismo hayan sido dos culturas tan válidas como otras culturas que tratan de abrirse paso en Occidente o en Oriente. No es verdad que todas las culturas sean iguales porque no todas realizan de la misma manera la dignidad humana.

Partir desde el origen

Dicho esto, vamos a tratar de dar un paso más y vamos a propornos otra manera de redescubrir la autoridad. Vamos a suponer un grupo primitivo humano, y digo grupo porque concebir la persona humana es concebir al grupo humano. No hay forma de hablar de persona humana, sino en la dimensión social.

No somos solamente “individuos” como una vaca o un árbol, somos algo más porque tenemos una autoconciencia responsable de una dimensión moral que es irrenunciable. Nosotros somos capaces y estamos obligados a realizar nuestra vida. Pero al definir a la persona tenemos que cuidar que se den las dos dimensiones propias suyas. Yo la he definido en mi libro *Pedagogía de la personalidad*, diciendo que “la persona es el ser racional que es-siendo-con-los-otros”. No hay forma de ser persona, sino siendo uno mismo siendo con los otros. No puedo lograr ser yo mismo si no soy con los otros. Pero no soy con los otros, si no soy yo mismo, porque me convertiría simplemente en parte de una masa. La persona implica las dos dimensiones, de modo que vamos a hablar siempre de persona, y no de individuo, porque no corresponde por ser reductivo. Cuando hablamos de individuo, estamos en un clima de individualismo que puede volverse exacerbado como el que nos planteaba Lipovetsky hace un momento. Cuando hablamos de la otra forma, podemos volvemos colectivistas y creemos que tampoco es el clima para nuestra realización. Cuando hablamos de persona, hablamos de las dos dimensiones, ser individuo y ser social, indisolublemente unidas, porque nadie puede existir sino en el seno de la sociedad humana. Pero si existimos en el seno de una sociedad humana surge, inmediatamente, que los que convivimos reconocemos que hay conductas que harían bien al grupo y conductas que harían mal al grupo. Surgen los valores. No hay forma de existir como grupo de personas, sino reconociendo que hay conductas mejores que otras conductas. Pero donde surgen los valores, vamos a emplear una pa-

labra que hoy en día no tiene popularidad, donde surgen los valores surge el límite y la ley, inevitablemente. Porque si hay algo que vale frente a algo que no vale o vale menos, debemos regular de alguna manera la conducta de la sociedad, (Aristóteles, *Ética a Nicómaco*), de modo tal que se vivan aquellos valores que hacen bien a la sociedad. Así, pues, si hablamos de personas, estamos hablando de sociedad, son indisolubles. Pero si hablamos de sociedad, estamos hablando de valores, y si estoy hablando de valores, no puedo evitar la aparición de los “límites”. Pero si hablamos de límites, que son la contracara del valor (el límite es nada más que la determinación de que hay algo valioso que debe ser cuidado, porque es importante para la vida humana), tenemos que hablar de sanción, y esto es parte de la cuestión crítica de hoy con respecto a la autoridad: no se quiere sancionar. Una educación sin sanción, sin premios ni castigos, como una vida social sin premios ni castigos, no tiene la solidez necesaria para ser lo que tiene que ser.

Sanción y represión

¿Plantear la sanción no es aproximarnos al delicado tema de la represión? Esto es lo que yo quisiera aclarar de alguna manera. La sanción tiene algunas dimensiones que vale la pena explicitar, porque no es suficiente con decir que tiene que reparar el tejido social dañado. Yo suelo distinguir cuatro dimensiones y funciones de la sanción: una primera es la reparación del tejido social dañado, no hay discusión mayor con esta dimensión, aun entre los legistas. En segundo lugar el valor punitivo para el responsable; esto es más discutido, pero en general se admite. Pero no termina ahí la función de la sanción: hay una tercera dimensión o función que es actuar como alerta para la sociedad. Es la que nos dice: “Cuidado con esto, porque daña al grupo, cuidado con esto porque al final deteriora la vida de todos y la vida de cada uno”.

Pero queda una dimensión más y es una dimensión que la posmodernidad, esta modernidad líquida, no tiene suficientemente en cuenta. Vuelvo al recuerdo de lo que dije sobre espontaneidad y autenticidad. La última dimensión que quisiéramos destacar como valor de la sanción (cuando se viola la ley que defiende un valor como bien de la comunidad) es consolidar, reforzar la dimensión positiva de la persona, y ayudarla a no caer en las debilidades que le son cercanas. Aquejillo que decía Hervin Laszlo en *La gran bifurcación*, el gran drama del *Homo sapiens* es que es *sapiens*, y es el responsable de tomar decisiones sobre su vida que pueden dañar no solo su vida, sino la biosfera y hacer imposible la vida sobre el planeta. ¡Ah, pero entonces somos responsables! Como él dice: “Para el *Homo sapiens*, ser *sapiens* es una condición de todo o nada; y es mejor que lo sea totalmente y sin falla”. Creemos que es una absoluta verdad. Entonces, a la parte positiva de la persona la tenemos que reforzar diciéndole: “Si usted obra de esta manera, hace daño a la comunidad, se hace daño a sí mismo; esté atento porque además habrá una sanción si usted cae en la debilidad que lo lleva a transgredir la ley que viola el valor”. De modo que reforzar la dimensión positiva de la persona, que es ambivalente –como bien dijo Murray: “La cultura siempre será ambivalente porque depende de la libertad humana, y la libertad humana siempre podrá elegir bien y elegir mal”–, es algo profundamente saludable. Reforceremos la potencialidad para elegir bien. Esto también es una dimensión positiva de la sanción. Establecer que hay sanciones para quien viola la ley no es reprimir: es consolidar la posibilidad de obrar bien en la persona que tiene la ambigüedad propia de un ser libre.

Si consideramos lo expuesto hasta aquí, tendremos la secuencia persona-sociedad, que es indisoluble. Esto implica valores, que reclaman leyes y normas. Estas indican sanciones y la sanción, más todo lo que viene en el entramado que acabamos de describir como una secuencia indisoluble, implica alguien que se haga cargo de velar por los valores que dan respaldo sano a la vida del grupo. Es decir, hacerse cargo de promulgar las leyes y las sanciones que acompañen a las le-

yes para que se cumplan esos valores que hacen bien a la comunidad y a cada miembro de la comunidad. Esto es la autoridad. La autoridad es un servicio para que funcionen las sociedades, de modo que no corremos el peligro ni del autoritarismo, que sería la autoridad por la autoridad –pura represión– ni el permisivismo, que sería la permisividad por la permisividad, que es el descontrol. La autoridad es un servicio que tiene necesidad estructural dentro de la condición humana. Donde hay sociedad humana tiene que haber autoridad, por esta secuencia lógica que he tratado de presentar. Persona y sociedad son indisolubles. Pero donde hay sociedad hay valores que aparecen inmediatamente en la conciencia del grupo. Donde hay valores tiene que haber ley, norma; pero donde hay norma tiene que haber sanción, porque de lo contrario se desvirtúa la ley. Y si hay todo esto, tiene que haber alguien responsable del cuidado de los valores, de la promulgación de las leyes y de la aplicación de las sanciones, lo que exactamente es la autoridad. Volver a reconstruir la autoridad es una tarea que nos toca a todos en este momento.

Pero vamos a apoyarnos en dos textos de Aristóteles que considero imperdibles... dos mil quinientos años de experiencia humana nos siguen diciendo que el Estagirita tenía razón en las cosas fundamentales que dijo en ese libro, *Ética a Nicómaco*, que sigue siendo de actualidad para todos. Dice en el libro segundo, capítulo uno:

En cambio las virtudes se adquieren como resultado de los ejercicios y de las prácticas conducentes, y es necesario obrar primero. Esto viene confirmado por lo que ocurre en las ciudades. Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos y esta es la voluntad de todo legislador, pero los legisladores que no lo hacen bien se equivocan gravemente y con esto se distinguen las buenas formas de gobierno de las malas.

Más claro es imposible. Pero tiene otro pasaje que conviene adjuntar. Dice en el libro décimo, capítulo nueve:

Por esta razón la educación y las costumbres de los jóvenes deben ser reguladas por las leyes, para transformarlas en algo habitual en lugar de ser algo penoso. Quizás no sea suficiente haber recibido una recta educación y cuidados adecuados en la juventud, sino que desde esa edad, los hombres deben practicar y acostumbrarse a estas cosas también en la edad adulta. Para ello necesitamos leyes y en general para toda la vida, porque la mayor parte de los hombres obedecen más a la necesidad que a la razón y responden más a los castigos que a la deshonra.

El texto no es mío, es de Aristóteles. La autoridad es necesaria para que se cumpla la secuencia completa: persona-sociedad, persona-sociedad-valores, persona-sociedad-valores-leyes, persona-sociedad-valores-leyes-sanciones, persona-sociedad-valores-leyes-sanciones-autoridad. Así hemos cerrado el circuito del ordenamiento del grupo social y de la persona humana. Pero esto que estamos diciendo parecería que va en contra de lo que los chicos nos dicen hoy.

Para evitar todo equívoco, les voy a presentar ahora los resultados de una encuesta que hice en dos oportunidades. A la primera versión la tomé en 1999 para un libro que publiqué en Editorial Santillana y que llevaba como título *Es posible educar*. Esto me obliga a saludar con cariño esta noche a la directora de Santillana, Herminia Mérega, que está presente, que fue quien me editó el libro, en el cual trabajé a partir de la encuesta. La primera pregunta (eran once preguntas que se trabajaron con mil doscientos chicos de siete provincias) decía: “Si lo piensas realmente, deseas que tus padres y educadores te dejen hacer todo lo que reclamas y deseas, ¿sí o no?”. Los chicos tenían que responder simplemente “sí” o “no”. Adolescentes de doce a diecisiete años, nivel secundario, varones y mujeres, colegios de gestión estatal y de gestión privada. Respuestas: el 16% de los chicos dijo que Sí querían que los dejaran hacer todo; el 84% dijo que querían límites. La misma pregunta, en forma correlativa, la hice a un total de 450 padres y docentes. ¿Qué opinaban ellos que responderían los chicos si se les preguntaba si realmente querían que los

padres y docentes los dejaran hacer todo lo que reclaman y desean? La respuesta de los padres y docentes fue increíblemente dispar: el 55% opinó que los chicos iban a decir que SÍ, que los dejaran hacer todo lo que reclamaban. Totalmente distinto de lo que decían los chicos.

La misma encuesta, reducida, la he tomado este año entre el mes de julio y agosto, en cuatro provincias, sobre un total de 641 chicos de 12 a 17 años, de ambos sexos y de colegios secundarios de gestión estatal y privada de Olavarría, provincia de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires (varios colegios), San Salvador de Jujuy y Termas de Río Hondo, provincia de Santiago del Estero.

Primera pregunta: “¿Deseas realmente que tus padres y profesores te digan que sí a todo lo que reclamas y deseas?”. Respuestas:

- 18,10% que SÍ.
- 81,90% que NO.

Hay una variación de dos puntos con respecto a la encuesta que tomé diecinueve años antes, pero la proporción es prácticamente la misma. Lo grave de esto está en el contraste que de nuevo constaté, porque hice la misma encuesta a dos mil padres y docentes de dos provincias. Lo grave fue que los padres seguían opinando que el 55% de los chicos dirían que SÍ quieren que los dejen hacer todo lo que reclaman y desean. Grave desencuentro. El sí lo daba apenas el 18,10%, y habría que tener en cuenta que de esas respuestas algunas son sensatas (porque ya he aprendido lo que son los límites, etc.).

Segunda pregunta de la encuesta: “¿Mandarías a tus hijos a un colegio donde no hay autoridad real?”. Aquí los chicos se vieron ante un planteo distinto porque ahora ellos eran los responsables de otra vida, ya no era su estado de adolescente que reclama libertad, ahora era la seriedad por el hijo que tenían en un colegio que los ponía ante un compromiso diferente y los obligaba a pensar de otra manera. Respuesta de los chicos:

- Que SÍ los mandarían a un colegio donde no hay autoridad real, 4,21%.
- Que NO; todo el resto, 95,79%.

Esto es lo que piensan los chicos y es lo que la hizo decir a Françoise Dolto: “Los adolescentes son adolescentes pero no son locos”.

Hay dos adolescentes: el que aparece y el que es cuando se lo pone en condición de una auténtica autoridad participativa, pero que está adornada de los caracteres propios de la autoridad que voy a mencionar enseguida. Los chicos son capaces de ser reflexivos y de entrar por un camino de conducta diferente y sensata que no es fácil, estoy de acuerdo.

Es lo que dice Donald Winnicott: “No es una tarea fácil, es muy difícil, pero es indispensable”. Recuperar la autoridad es un pedido que nos hacen los chicos.

Escuchen lo que dijeron los chicos como tercera respuesta: ¿Por qué no mandarías a tus hijos a un colegio dónde no hay autoridad real? Respuestas:

- Una buena educación permite tener futuro, 27,45%.
- La autoridad es necesaria para educarse y ser buenas personas, 26,36%.
- Sin autoridad sería un descontrol y se corren riesgos, 24,80%.
- Es necesario aprender a tener límites, disciplina a la vez que derechos, 21,53%.
- Para que aprendan y no pierdan el tiempo, 7,48%.

Considero conveniente decir que esta forma de “cerrar” la encuesta fue obtenida de los cien ejemplares abiertos que tomé inicialmente en Jujuy. Fueron los textos de los chicos los que quedaron impresos

como alternativas, agregando un espacio (f) para posibles nuevas respuestas.

Lo que me llamó la atención es que la preocupación por aprender era secundaria; les importaba más formarse como personas y alcanzar la garantía básica para tener un rendimiento bueno en la vida. Este es el adolescente que es. Por debajo del que aparece. Nos están reclamando autoridad.

Todavía queda una pregunta: ¿Los padres de hoy tienen mucha autoridad, poca autoridad o ninguna autoridad? Pero me dieron cuatro respuestas:

- Mucha autoridad, 21,84%.
- Poca autoridad, 70,83%.
- Ninguna, 2,49%.
- La justa y necesaria (depende de las familias), 4,48%. Y dejo constancia de que esta última pregunta no estaba formulada. Fue expresión de su percepción genuina.

Estamos ante un problema de reconocimiento de la realidad. Los chicos nos están pidiendo otra cosa que la que aparentemente les estamos dando. Si esto tiene algo de veracidad sería bueno ir cerrando frente a la realidad concreta: qué se nos pide y qué podemos hacer.

Lo primero que sugiero, después de pensar un poco sobre este tema, es que no tenemos que esperar un mundo que piense distinto para actuar de forma distinta.

En mi libro *Coraje y alegría de vivir*, escribí hace tiempo: “Si espero para ser bueno, que el mundo sea bueno, me moriré sin ser bueno”. Si espero un mundo sensato que piense distinto para ejercer la autoridad, moriré sin ejercer la autoridad. Hay que partir de lo que hay. Este es el punto básico: hay que partir de lo que hay. Los que tenemos

algún rango de autoridad, tendremos que reflexionar para ver cómo encarar decididamente su ejercicio válido, porque se nos reclama que se ejerza la autoridad, por reflexión lógica y por experiencia existencial de nuestros mismos chicos.

¿Qué se necesita para ejercer la autoridad hoy? Creo que lo primero es *reflexión*. Yo le agradezco al doctor Sanguinetti que haya dicho que tengo la preocupación por este trabajo de aprender a pensar y que publiqué un método para aprender a pensar. Lo primero es reflexionar: esta crisis de adultos que tenemos tiene su origen en que no reflexionamos suficientemente. En algún momento el adolescente tiene que dejar de ser adolescente y pasar a ser joven y, en algún momento, el joven tiene que pasar a ser adulto porque tiene que aprender a ser padre. No hay alternativa. Y no puedo ser adulto y no puedo ser docente y no puedo ser padre, si continúo manteniendo la incapacidad de pensar con seriedad. Cuando yo pienso con seriedad, descubro esa secuencia lógica que hemos establecido, y que es un parámetro existencial válido que podemos compartir todos, más allá de credo religioso, opción política o de ideología filosófica.

Lo segundo es *decisión*. Para ejercer la autoridad hay que tener la decisión de ejercer la autoridad. Esto no se pide, esto se toma y esto implica coraje. Es necesario repensarlo desde este punto de vista que no es voluntarismo. Por eso parte de la reflexión. Cuando yo reflexiono, hago lo que alguna vez hice en mi vida y a mí me hizo mucho bien y de ahí nació mi libro *El hombre, la libertad y los valores*. Estaba haciendo mi doctorado en Psicología Social y recuerdo que se provocaban debates riquísimos sobre la concepción del hombre. Hasta que un día me dije: “Yo tengo que responder por los valores en los que creo”. Para eso tengo que hacer una crisis de todo lo que creo, de todo aquello a lo que he adherido en mi vida. Yo nací en un hogar católico, nací en un hogar de clase media baja, mi padre era un trabajador, no era profesional, mi madre trabajaba en casa, era modista, pero me dieron una buena educación. Fui a colegios estatales y privados donde me formé. Pero ahora quiero saber cómo puedo dar cuenta de lo que yo

creo que vale en la vida como para poder tener el coraje de proponérselo a los chicos a los cuales llego en la educación. Entonces empecé a hacer una decantación: esto lo aprendí desde chico, esto lo aprendí desde chico, esto lo aprendí desde chico. Y me he dado cuenta de que esto y esto no siguen teniendo el mismo valor. Cuando era chico aprendí cosas de las cuales ahora me río, porque lo aprendí con la buena voluntad de los que me lo enseñaron. Pero voy a decir una sola de las barbaridades en las que no creo en absoluto. Se dan cuenta de que no podría creer, pero a mí de chico me enseñaron que, para bañarme en el canal, porque en esa época no había tantas piletas, había que bañarse con una malla que tenía encima del pantaloncito la faldita, porque era la malla que usaba mi padre, porque no se tenía que notar nada, porque era impúdico y, después para colmo de males, eso me lo enseñaron en mi casa donde no se decía ni calzoncillo ni bombacha ni corpiño porque era impúdico, se decía la ropita blanca. Bueno, empecé a descartar cosas, hasta que empecé a llegar a algunos lugares y decía: “Bueno, pero si dejo de respetar al otro... no, esto no, ya no, no funciona. Pero si respeto al otro tengo que serle leal al otro. ¡Ah tampoco funciona ser desleal”. Y reflexionando me empecé a dar cuenta de que había algunos supuestos valores que eran culturales, que ya no tenían vigencia porque no eran verdaderamente propios de la condición humana, menos en el momento actual de desarrollo del pensamiento crítico. Pero había algunos valores que seguían perdurando y que iban a perdurar mientras el hombre no volviera a la jungla y, entonces, en eso yo podía quedarme con certeza y tener el coraje de proponerlo a los chicos porque era válido. Esta reflexión, esta decisión y este coraje es lo fundamental para poder ejercer la autoridad como hoy la autoridad necesita ser ejercida.

La otra condición es que yo conciba la *autoridad como servicio*. No tengo el derecho de guardarme el ejercicio de la autoridad porque tengo ganas o no tengo ganas. Es un deber. La autoridad es un servicio. Si la concibo como servicio no puedo ser autoritario, pero tampoco permisivo. Yo me he alegrado el día que mi hija, ahora mujer de

treinta años, de novia en ese momento, me dijo casi azorada: “Papá, con mi novio hemos estado hablando de que vamos a tener hijos cuando nos casemos, y vamos a tener que educarlos, y nos empezamos a preguntar cómo los íbamos a educar... Hasta que yo en un momento le dije: ‘Ya sé como los vamos a educar, como me educaron a mí’”. Y me acordé de todas las pulseadas que yo había vivido con ella como adolescente y dije: “Benditas sean todas las pulseadas que yo tuve que vivir con ella, me las está agradeciendo, me está hablando que aquel coraje que tuve de ejercer la autoridad”.

Pero con determinadas características que voy a mencionar ahora: no fue nocivo, no le hizo daño, le hizo tanto bien que ahora lo quiere tomar como parámetro para trabajar en la educación de sus hijos. Y esas tres condiciones de la autoridad que estoy sugiriendo, que yo aprendí haciendo una reflexión dolorosa, porque confieso que en algún momento sentí que me quedaba caminando sobre el filo de un precipicio y había, realmente, un abismo a mi lado, me quedaba sin nada como soporte para vivir. Pero tuve el coraje de vivirlo hasta que me convencí de que había valores que eran absolutamente esenciales a la condición humana y que me daban la autoridad para proponerlos con lealtad a la nueva generación. Esa autoridad que se ejerce como servicio tiene que tener tres características: *tiene que ser profundamente racional*. Vuelvo a la cuestión de aprender a pensar: no puedo imponer normas que no sean racionales y si no están respaldadas por un valor no son racionales. Todo modo de establecer una ley que no tiene una razón o un valor que la convalide, no tiene derecho de existir. La autoridad tiene que ser racional, tiene que *ser muy firme* y tiene que *ser muy cordial*. Son las tres características que no pueden faltar a la autoridad para poder ser recuperada en este momento actual de crisis de la autoridad.

Pero hay un factor final, y quiero cerrar con esto, que es el factor humano. Estoy hablando de que necesitamos reflexionar, vivir la decisión, y tener el coraje. Pero esto supone que hay un ser que ejerce la autoridad, que es falible, que somos nosotros. Tenemos que replante-

arnos la responsabilidad de ejercer la autoridad, la responsabilidad de ser adultos, y esto implica, de alguna manera, aceptar el peso de que toda forma de adultez y de autoridad implica una forma de liderazgo. Entonces llamarnos a una reflexión para ejercer el liderazgo como el liderazgo lo reclama. Es lo que nos va a permitir ser razonables, tener la decisión y el coraje de ejercer la autoridad, sin caer en el peligro ni del autoritarismo, ni de la permisividad.

Quiero terminar con este “Decálogo del líder”, porque toda autoridad tiene que aceptar la responsabilidad del liderazgo:

1. El líder es, ante todo, líder de sí mismo.
2. El líder de sí mismo no anula sus impulsos y deseos ni vive dominado por ellos, sino que los encauza y los gobierna con sensatez, realizando los valores que lo identifican.
3. El líder es capaz de sensatez porque sabe pensar y no vive sumergido en el vértigo.
4. El líder es portador de paz porque su centro está en su interior y no en los otros ni en las cosas.
5. El líder sabe decir “sí” o “no” cuando corresponde, porque confía en la solidez de sus criterios bien fundados.
6. El líder tiene conciencia de que a veces debe discrepar con la corriente del grupo o de la sociedad, pero también sabe que algún día le agradecerán su lealtad con los valores.
7. El líder nunca vive sus convicciones como un gesto de superioridad, sino como una necesidad profunda de su ser, y esa actitud gratuita es lo más genuino e importante de su testimonio.
8. El líder nunca se atribuye la función de salvador, solo sabe que es bueno ser correcto, lo que debe ser, y lo vive.

9. El líder sabe con claridad que se necesita el coraje de serlo, pero también sabe que el coraje nunca es orgulloso ni altanero, sino fraternal y generoso.
10. El líder intuye que los valores a los que entrega su vida son el rostro y el rastro del Misterio que preside la vida, por eso vive la confianza de estar siempre acompañado por el verdadero testigo de su buena voluntad y su coraje.

Muchas gracias.

labakejuliocesar@arnet.com.ar

LA EDUCACIÓN EN LAS NORMAS CONSTITUCIONALES DE CORRIENTES

AC. CATALINA MÉNDEZ DE MEDINA LAREU

Cuando la provincia de Corrientes se da su primer Reglamento Provisorio Constitucional el 11 de diciembre de 1821, hace ya referencia al tema educacional, con el evidente propósito de crear algo parecido a un sistema, determinando en su artículo 9 que se “encarga el establecimiento de escuelas de primeras letras para la ciudad y los partidos de campaña, bajo la dirección de preceptores de reconocida conducta, religión y regulares conocimientos como igualmente el restablecimiento de la escuela de latinidad en esta ciudad”. Implícitamente, al referirse a la “reconocida religión” de los maestros, está reiterando la normativa de los primeros cinco artículos del instrumento constitucional cuando establece que la religión del Estado es la católica apostólica romana, que esta y su culto público “merecen el respeto de todo ciudadano” y que “la infracción de estos artículos será considerada como una sacrílega violación a las leyes fundamentales de la Provincia”.

El 22 de setiembre de 1824 se reforma este Reglamento Provisorio con uno nuevo, que repite las normas precedentes, pero organiza un Congreso General –equivalente a un embrionario Poder Legislativo– y, tímidamente, le confiere, entre sus atribuciones (artículo 8), la de “formar reglamentos de educación pública y proveer de medios a su observancia y ejecución”.

En el Reglamento Provisorio que se dictaría casi treinta años después, el 25 de setiembre de 1855, no aparecen las palabras *enseñanza* o *educación* u otras asociadas a ellas, en tanto que sí hará en su artículo 3 clara referencia a la cuestión confesional. Textualmente ese artículo dice con respecto al Estado que “su religión es la Católica, Apostólica Romana: todos sus habitantes están obligados a tributarle

respeto, sean cuales fueran sus creencias religiosas y el Gobierno le prestará la más decidida y eficaz cooperación”.

Siempre con el mismo formato de Reglamento Provisorio, el sancionado el 25 de mayo de 1864 establece como “declaración provincial”, en su artículo 23: “Es obligación del Gobierno facilitar a todos los habitantes de la provincia la adquisición de la instrucción primaria, debiendo a este objeto establecer en cada pueblo de ella al menos una Escuela para varones y otra para niñas”.

Y otro Reglamento, dictado el 25 de mayo de 1889, determinará en su artículo 13: “La libertad de enseñar y aprender no será coartada, salvo para los establecimientos de instrucción pública de la Provincia lo prescripto en los planes de estudios y programas adoptados”.

Será en 1913, el 31 de octubre, cuando se utilice por primera vez el término Constitución de la Provincia de Corrientes, y la ocasión, también, de que su articulado aborde el problema educativo dictando normas acerca de la compatibilidad de los cargos docentes con otros empleos públicos (artículos 24 y 28), criterio que se repetirá en los posteriores textos constitucionales.

Más específicamente, reconoce como atribución del Poder Legislativo, en su artículo 83, inciso 5, la de “dictar planes generales de educación o cualquier otro objeto de interés común y municipal, dejando a las respectivas Municipalidades la ampliación de estos últimos”. Y, por primera vez en los ordenamientos constitucionales de Corrientes, aparece como capítulo diferenciado el referido a la educación pública, con el siguiente texto:

Educación pública

Art. 171. Las leyes que organicen y reglamenten la educación común serán dictadas sobre las siguientes bases:

1.º La educación pública es obligatoria y gratuita, en las condiciones y penas que la ley establezca.

2.º La dirección técnica y administración general de las escuelas públicas estarán a cargo de un Concejo Superior de Educación cuyas atribuciones y deberes determinará la ley.

3.º El Concejo Superior de Educación se compondrá de un presidente y cuatro vocales, que serán nombrados por el Poder Ejecutivo con acuerdo del Senado. El presidente durará tres años en sus funciones y los vocales dos, renovándose estos por mitad, cada año. Pueden ser reelegidos.

4.º La ley determinará las rentas propias de la educación común, de modo a asegurarle en todo tiempo los recursos necesarios para su sostentimiento, difusión y progreso; y en ningún caso la contribución del tesoro de la provincia para el fomento de la educación pública será inferior al veinte por ciento total de los recursos fiscales.

5.º Habrá además un fondo permanente de escuelas, depositado a premio, o invertido en fondos públicos de la provincia, el cual será inviolable, y no se podrá disponer de su renta más que para subvenir equitativa y concurrentemente con los vecindarios a la construcción de edificios escolares.

6.º La administración y gobierno de los bienes y rentas escolares, por cualquier título, corresponde al Concejo Superior de Educación, con arreglo a la ley.

Seguramente por la fuerte influencia de José Alfredo Ferreyra se le otorgó de este modo jerarquía constitucional a la educación y el texto recogió, por esa vía, como temas sustanciales:

La obligatoriedad y gratuitad de la educación pública.

Las condiciones de funcionamiento de su órgano de gobierno.

Las condiciones de financiamiento del sistema.

La determinación de que todos esos aspectos sean materia de una legislación “ad hoc”.

Esta Constitución es reformada por un nuevo texto, dictado el 22 de setiembre de 1960, que retomará la normativa relativa a la compatibilidad de los cargos docentes con otros cargos públicos y ampliará a

favor de los extranjeros la posibilidad de ejercer el profesorado cuando este requiera título profesional o científico. Pero su mayor mérito, considerando las circunstancias históricas y políticas en que fue dictada es la de haber insistido en la preeminencia de la educación en un capítulo especial de contenido más amplio que estimamos oportuno reproducir:

Educación pública

Art. 171. La Legislatura está facultada para dictar las leyes necesarias a efecto de extender y perfeccionar la educación primaria, de acuerdo a lo prescripto en la presente Constitución y a organizar la enseñanza secundaria, especial, técnica y universitaria.

Art. 172. Las leyes que organicen y reglamenten la enseñanza primaria deben ajustarse a las siguientes normas:

Establecer un mínimo de enseñanza primaria que es obligatoria y gratuita. Se completará su ciclo con la formación práctica de oficios y profesiones para crear la capacidad de hacer del educando, en la formación técnica, agrícola-ganadera e industrial, propia de cada región de la Provincia. Dicho mínimo buscará desarrollar todas las facultades del ser humano propendiendo a la formación del hombre argentino por el fomento del amor a la Patria, la unión espiritual del pueblo en el culto a la libertad y a la democracia como sistema de vida, el respeto a las tradiciones institucionales del país y a los sentimientos morales y de solidaridad humana.

El Estado asegurará la libertad de enseñanza respetando el derecho de cada padre a elegir la escuela oficial o privada para los educandos y puede subsidiar a las últimas por ley, en proporción al número de alumnos y a la gratuitad de la enseñanza que en las mismas se imparte. Las escuelas privadas están sujetas a la inspección y control de la autoridad competente, por razones de higiene, moralidad, orden público y observancia de los valores históricos y espirituales aludidos en el inciso anterior, así como por el cumplimiento de un mínimo de ense-

ñanza que permita por su extensión, insertar las materias complementarias que en ellas se dicten.

Art. 173. La dirección, administración y orientación de las escuelas públicas primarias, están a cargo de un Consejo General de Educación autárquico, cuyos miembros deben ser designados la mitad más uno, entre ellos, el presidente, por el Poder Ejecutivo con acuerdo del Senado y los demás conforme al procedimiento que establece la ley.

Art. 174. La ley determina las rentas propias de la educación primaria, de modo de asegurarse en todo tiempo los recursos necesarios para su eficaz sostenimiento, difusión y progreso. En ningún caso la contribución del tesoro de la Provincia será inferior del 25% del total de los recursos fiscales. Habrá además un fondo permanente de escuelas depositado a premio o invertido en fondos públicos de la provincia, el que será inviolable y no se podrá disponer de sus rentas más que para subvenir equitativa y concurrentemente con los vecindarios a la construcción de edificios escolares.

Art. 175. La administración y gobierno de los bienes y rentas escolares destinados a la educación primaria por cualquier título, corresponde al Consejo General de Educación, con arreglo a la ley. En ningún caso puede hacerse ejecución ni trábase embargo en los bienes y rentas destinados a la educación en todas sus formas. La asignación, recepción e inversión de los recursos destinados a la Instrucción Pública se controlan por los organismos de fiscalización que establece la ley, los que deben dar cuenta anualmente.

Art. 176. Las autoridades competentes promoverán la creación de Consejos escolares electivos, con las facultades de administración local y gobierno inmediato de las escuelas, en cuanto no afecten las funciones de orden técnico de las mismas.

La normativa se refiere casi exclusivamente a la educación primaria, aunque abre la posibilidad de organizar una educación secundaria, especial, técnica y universitaria, que en la década de sanción de la

Constitución estaba adquiriendo características explosivas, desbordando prácticamente la capacidad física de los edificios escolares pre-existentes.

Al carácter de obligatoriedad y gratuitad que sustentaban las anteriores Constituciones, se agrega en el artículo 172, inciso a) la pauta de completar el ciclo primario con la “formación práctica de oficios y profesiones” y la “formación técnica agrícola-ganadera e industrial, propia de cada región de la Provincia” por la clara influencia de los proyectos nacionales impulsados a partir del ministerio de Saavedra Lamas que incluían novedosamente el concepto de “regionalidad”.

Ya no se sostendrá el carácter coercitivo de la religión y sostendrá, en cambio, “la libertad de enseñanza” respetando el derecho de cada padre o familia de elegir para sus hijos la escuela oficial o privada que mejor se ajuste a los “valores históricos y espirituales” concretamente enunciados en el artículo 172 de la norma.

Concede autarquía al Consejo General de Educación, le asegura rentas propias para su funcionamiento y establece un mínimo del 25% de todos los recursos del tesoro nacional para subvenir los gastos que demanda la educación.

Otra innovación importante es la consagrada en el artículo 176 cuando introduce el principio de descentralización al encomendar a las autoridades competentes la promoción de Consejos Escolares electivos, facultados para gobernar y administrar las escuelas, aunque sin interferencias de orden técnico.

La Constitución de 1993, sancionada el 12 de febrero de ese año, insistirá en su artículo 28 en la compatibilidad del ejercicio de la docencia con otros cargos públicos. Y prácticamente, en lo que hace a la educación pública, repetirá textualmente el capítulo inherente de la Constitución de 1960, aunque llame la atención que, urgidos más por los problemas políticos que educativos, los congresales constituyentes omitieron –no se sabe si circunstancial o involuntariamente– la consideración de los cambios que se venían anunciando en materia educacional, cuando el Congreso nacional estaba en vísperas de sancionar la

Ley 24195 Federal de Educación y ya había aprobado a fines de 1991 la ley 24049 de transferencia de los servicios educativos nacionales a las provincias, como finalmente se concretó.

El gran cambio sobreverá con la sanción, el 8 de junio de 2007, de una nueva Constitución Provincial, de hecho, hoy vigente, que contendrá un rico articulado referido a la educación en cuya redacción tuvimos el honor de participar y que comienza con el artículo 42, cuando sostiene: “Los jóvenes tienen derecho a la educación y desarrollo integral, al perfeccionamiento e inserción democrática, social, cultural, política y económica, a la capacitación laboral y al acceso a las fuentes de trabajo. La educación promueve el arraigo al medio de los mismos y el acrecentamiento de su conciencia nacional”.

Más adelante, en su Sección Cuarta, específicamente dedicada a la educación y la cultura, establecerá una normativa sobre: a) los principios, b) el gobierno de la educación, c) el financiamiento de la educación y la cultura, d) la profesión docente, y e) la educación privada.

Por su característica francamente innovadora, por lo menos para Corrientes, es un tentación difícil de vencer, su reproducción completa, pero dada su extensión, nos reduciremos a comentar los puntos a nuestro juicio más significativos del texto constitucional, destacando en principio que, desde el Reglamento Provisorio de 1821 hasta la Constitución de 2007 –casi dos siglos–, se han registrado evidentes transformaciones que, en forma sucesiva, fueron ajustándose a las circunstancias históricas y a las concepciones políticas y filosóficas imperantes en cada etapa.

Considerando estos factores, y en relación con ellos, la actual Constitución constituye un salto cualitativo de enorme magnitud cuyos efectos se irán comprobando en un futuro próximo. Su aplicación –es de rigor hacerlo constar– es lenta, pero es evidente que gradualmente se conformará su sistema educativo capaz de sincronizar su actividad con la aceleración científica y tecnológica, ya irreversible, característica de los nuevos tiempos.

En el capítulo referido a los principios, cabe destacar la defensa de un sistema axiológico (artículo 204) basado en los valores de la paz, la libertad, la justicia, la solidaridad, el respeto a las diferencias, la responsabilidad, la búsqueda del bien común, el concepto de familia y la afirmación de la identidad provincial.

En el artículo 206 se reconocerá a la educación como derecho humano y bien social, su carácter de gratuita y obligatoria para los niveles inicial, primario y secundario, la obligación del Estado de atender las necesidades educativas especiales, de apoyar la investigación científica y tecnológica, y de fomentar los planes de intercambio, entre otros.

Con una redacción escueta, pero sustantiva, se introduce en el Capítulo II de la Sección Cuarta, referido al gobierno de la educación (artículos 207, 208 y 209) importantes reformas: atribuye al Ministerio de Educación la responsabilidad de gobernar el sistema educativo, como autoridad única y diferenciándola categóricamente del bicefalismo existente hasta esa fecha. Con esa idea, crea en reemplazo del Consejo General de Educación que históricamente, desde los tiempos del gobernador Pedro Ferré, era responsable del nivel primario, un Consejo Provincial de carácter asistencial y consultivo que deberá contemplar “la participación equitativa de todos los sectores relacionados con la educación”, para todos los niveles educativos y persistirá esta vez, más taxativamente, con la idea de un sistema de descentralización al constituir un Consejo Escolar en cada municipio, compuesto por miembros de la comunidad educativa, que son electivos y “con la función específica de proponer y participar en las políticas sociales y educativas”.

El Capítulo III, referido al financiamiento del sistema, además de sostener el criterio histórico de reservar un 25% para sostener el sistema educativo, introduce una novedad: reservar un porcentaje mínimo, pero específico para el área de Cultura.

En el Capítulo IV, sobre la profesión docente, fija las normas básicas para la reforma del Estatuto del Docente provincial, garanti-

zando a los educadores los derechos de estabilidad, remuneración adecuada, ascensos, traslados, vacaciones, estado docente, participación en el gobierno institucional, perfeccionamiento, capacitación y actualización, jubilación, asistencia social agremiación y, al mismo tiempo, “garantiza y reconoce la libertad de cátedra en el marco de los principios, derechos y deberes establecidos en el ordenamiento jurídico”.

Fuera de estas normas, el texto constitucional agrega, como disposición transitoria, la suscripción de un Pacto Correntino para el Crecimiento Económico y el Desarrollo Social, como base para la formulación de políticas de Estado y, en ese marco, reconoce en su punto 3: “La educación y el conocimiento son claves en la estrategia del desarrollo provincial, constituyen derechos individuales y sociales garantizados por el Estado para generar, como consecuencia de la actividad económica, una mejor calidad de vida para los habitantes de la provincia y conformar comunidades desarrolladas e integradas”.

LA EDUCACIÓN EN DEBATE

MESAS REDONDAS Y PANELES

AUTORIDAD Y DISCIPLINA*

AC. BEATRIZ BALIAN DE TAGTACHIAN

Uno de los fundamentos del título del panel “Autoridad y disciplina” es el concepto de responsabilidad, que desarrollaremos en esta presentación.

La autoridad fue definida por Max Weber como la capacidad de ser obedecido. Al respecto señaló que la autoridad es la acción considerada legítima, que se diferencia del poder ejercido con coerción. Por tanto, la autoridad es aquella que se desenvuelve naturalmente, sin conflictos, y si estos se producen pueden ser regulados y/o resueltos satisfactoriamente, sin disrupciones entre las personas. Precisamente, cuando se habla de autoridad, se hace referencia a una relación entre personas y por ello se asocia a la idea de relación social. Las personas están vinculadas según el lugar y las funciones que desempeñan.

Si bien generalmente los temas relacionados al concepto de autoridad se asocian al área política, también pueden aplicarse a la educativa. En esta, las relaciones sociales tendían a pensarse principalmente como las de profesor-estudiante, o maestro-discípulo. Sin embargo, el contexto contemporáneo nos indica la necesidad de reconocer multiplicidad de actores intervenientes. Por lo tanto, además de la clásica relación docente-alumno, se presentan otras figuras y vinculaciones.

* El tema fue abordado por los académicos Beatriz Balian de Tagtachian y Luis Ricardo Silva en la reunión organizada por esta Academia el 21 de octubre de 2010. La presentación estuvo a cargo de la académica Ana Lucía Frega.

Además de directivos, se agregan padres, profesionales especializados, grupos sindicales, organizaciones comunitarias, entre otras.

En cuanto a los nuevos protagonistas, por ejemplo, se advierte un gran cambio en relación con los padres. Personas de mayor edad, de acuerdo con sus propias experiencias, en forma coloquial dirían algo así como: “No, en mi época los padres no asistían a la escuela, a los padres se los llamaba solo cuando los alumnos no obtenían buenas calificaciones o tenían mala conducta. Solo presenciaban los actos”. Posteriormente las ideas fueron cambiando y hoy los padres tienen un rol activo –o por lo menos así se desea– así como también algunos otros grupos de la comunidad.

En este contexto, ¿por qué se señala que la responsabilidad es un componente de la autoridad?

El concepto de responsabilidad desde la perspectiva jurídica implica que se debe compensar por algo que se ha afectado, es la obligación de reparar frente a un daño. Esta es una acepción estricta del concepto de responsabilidad. Pero también se puede pensar desde una perspectiva más amplia y, en ese sentido, además de la compensación, puede considerarse como la capacidad de responder. ¿A qué se responde? Puede ser a una pregunta, a un llamamiento, a una comunicación, y estos están siempre referidos a algún tipo de persona o grupo, esté identificado o no. Está referido a alguien, y en ese sentido puede decirse que se trata de responsabilidad social. Esta expresión actualmente tiene amplia difusión.

Vale preguntarse: ¿por qué la idea de lo social tiene mayor presencia? Así ocurre en la empresa donde se considera la idea de responsabilidad social empresaria, cuando en realidad uno podría hablar solo de responsabilidad empresarial directamente. Al respecto se pueden ensayar algunas respuestas. Entre ellas puede señalarse que en el mundo el tema de los derechos humanos ha adquirido mucha importancia. Si bien esta cuestión tiene larga historia, en las últimas décadas, debido a diferentes acontecimientos políticos, el tema de derechos humanos se ubicó en la agenda pública internacional, y fue alcanzando mayor presencia

en distintos contextos. Por ello puede estimarse que es una de las razones por las cuales lo social, en realidad la palabra *social*, adquiere mayor importancia y se va adicionando a distintos temas, como por ejemplo responsabilidad social universitaria. Si lo social se asocia a la responsabilidad, y se dice que la responsabilidad es la respuesta a llamados, en la educación vale preguntarse: ¿Cuáles son los “llamados”, cuáles son los temas nuevos que inquietan? ¿Se mira desde el presente, desde una perspectiva de futuro, o se persiste con un remoto modelo? Estos interrogantes sugieren la necesidad de contar con una agenda de los nuevos “llamados” en temas educativos. En ese listado, ¿cuáles son los temas prioritarios? ¿Cuáles son las formas de enfocarlos?

La agenda implica una programación de actividades. En ese sentido parecería adecuado considerar la definición de responsabilidad que la define como un comportamiento orientado a objetivos, metas, resultados, que se ubica entre la obediencia y la libertad. La obediencia es aquello que tiene que ver con una regla que se cumple, con lo que se acata, con lo que está reconocido. Por otro lado, la libertad tiene que ver con aquello que implica originar algo más, ampliar la frontera, generar un pensamiento nuevo, nuevas propuestas. Resumiendo, la obediencia implica lo usual, lo que ya se estuvo haciendo, y la libertad implica pensar en aspectos diferentes que hasta ahora no se habían trazado.

Desde este planteo, en el área educativa, un interrogante crítico es: ¿Qué criterios deben tenerse en cuenta? Desde distintas perspectivas pueden pensarse diferentes tipos de respuestas. Si bien en la Argentina se ha trabajado con criterios de homogeneidad y la igualdad fue un valor relevante, actualmente en un mundo más complejo y muy desigual, las respuestas requieren ser diferentes en distintos contextos. Así el modelo educativo quizás no puede ser el mismo para todas las zonas y sectores, por tanto, requiere juicios de atención, adecuación y flexibilidad. Como ejemplo anecdotico de este tema me permito recordar que hace unos años, en una jornada de investigación, se trataba el tema educativo y su ajuste a la comunidad. Un expositor de la provincia de

Catamarca, que se desempeñaba en el área rural, relató que los programas recibidos de Buenos Aires indicaban aprovechar los recursos y por ello se debía enseñar a los alumnos a hacer alguna artesanía con los *sachets* de leche. El profesor confesó: “En el lugar donde yo trabajo, nunca vemos un *sachet* de leche”. El programa era para el mundo urbano. Un modelo que no se ajusta a la realidad en la cual la gente vive, y ello en lugar de ayudar, genera disrupción.

Otro elemento que parece interesante considerar es cómo se asume la responsabilidad. Puede pensarse en dos grandes tipos: uno, es el que responde con libertad, entiende lo nuevo, lo que implica aceptar desafíos, retos, saber que frente a algunos temas que generan interrogantes, estos merecen discutirse. En ese contexto puede decirse que los actores “se responsabilizan” de su propio bienestar, es decir, ellos, de alguna forma, piensan que sus actos tienen que ver con el futuro que deben lograr, se involucran, se sienten protagonistas, y el bienestar a alcanzar lo asumen. Se comprometen con su propio futuro y entienden las demandas que hay que considerar. En cambio, el otro tipo es el que, en lugar de asumir responsabilidades, atribuye responsabilidades a otros. Así las personas se desconectan de su propio bienestar esperando que otros velen por ellos. En ese sentido podría resumirse diciendo: “son parte del reclamo, pero no de la solución; no aportan elementos que tengan que ver con su propia circunstancia”.

Sin duda el ideal es un comportamiento responsable activo, que genere en las personas la capacidad de hacer y perfeccionarse. Este tipo de comportamiento ¿puede ser una vocación? Podría decirse que se conjugan las ideas de liderazgo y agentes de cambio, para aquellos que quieren ser protagonistas y que, de alguna forma, están compenetrados con algo que se puede mejorar.

¿Cuáles son los rasgos de aquellas personas que asumen este desafío? Se pueden mencionar principalmente tres: creatividad, construcción de una comunidad e idoneidad.

La creatividad implica ideas de coraje, innovación, resistencia. Un autor lo resume como “amor por el trabajo fatigoso”. Porque es algo

que cuesta, pero, como se está tan comprometido con eso que interesa, de alguna forma se lo asume. Entonces es un tipo de perfil personal que tiene capacidad para actuar frente a distintas necesidades, de organizar, de planificar adecuándose a las diferentes condiciones, de asumir riesgos y también de combinar iniciativa con invención. El núcleo de este aspecto es en primer lugar la idea de generar algo más, de mejorar. La iniciativa se vincula a un segundo aspecto: la construcción de una comunidad o la construcción de equipos, la conformación de grupos. Ello requiere algunos rasgos de tipo moral tales como un espíritu de justicia, de honestidad, de generosidad, del trabajo con otros y para otros, con capacidad asociativa que permite sumar, generar ideas, intercambiar opiniones. Estas características implican la necesidad de escucharse, de discutir distintas nociones que se generan, aspectos que favorecen el perfeccionamiento personal y grupal.

El tercer rasgo que parece interesante considerar es el de la idoneidad. No solo se trata de ser reconocido en un tema, sino contar con una visión amplia y anticipatoria, es decir, con perspectivas de futuro.

Los tres rasgos señalados –creatividad, espíritu de equipo, idoneidad– suponen, quizás, una relación menos asimétrica, de mayor colaboración y consulta que corresponden a diversas áreas y también se trasladan al área educativa.

Hoy la educación ya no está centrada principalmente en la actividad de instrucción, la escuela ya no es una frontera cerrada, sino que se vincula con una cantidad de instituciones culturales, políticas, espirituales, deportivas, económicas, que obligan a contar con amplios marcos de referencia y que pueden afectar la relación entre sus miembros.

Ello se hace especialmente manifiesto en algunos temas como, por ejemplo, en tecnología y allí es donde más cuesta encontrar formas adecuadas de relaciones de los distintos actores de la comunidad educativa.

Si la relación es menos asimétrica se plantean otros temas como el de la participación. ¿Quiénes participan? ¿De qué forma?

La participación efectiva requiere considerar dos aspectos: objetivos específicos y vinculaciones comprometidas. Los primeros facilitan las evaluaciones en tiempo y forma, lo que a su vez permite generar nuevas propuestas. Las segundas se refieren a quiénes asumirán las actividades y tendrán la capacidad de generar acuerdos y seguidores. Se trata de generar sintonía, ese elemento emocional capaz de afianzar buenas relaciones humanas que, de alguna forma, pugnen, articulen y promuevan mayor desarrollo, a pesar de fuertes diferencias.

¿Qué favorece la participación, qué favorece que haya una buena relación entre alumnos, docentes, directivos, profesores, vecinos?

Primero que haya confianza. Es necesario aprender a construir vínculos de confianza en unos y otros. Algunos autores como Robert Putman lo llaman capital social. Segundo, que se perciba espíritu de servicio, trabajar con otros y para otros. En ese sentido la actividad de voluntariado es una escuela de aprendizaje. Tercero, que se observen resultados positivos, porque disminuyen los conflictos y aumentan el diálogo para buscar acuerdos. Cuarto, multiplicar grupos de afinidad y pertenencia que contribuyen a la asociatividad y brindan a cada uno identidad y reconocimiento, especialmente en las grandes ciudades donde el anonimato y la soledad afectan el desarrollo de las potencialidades de niños y jóvenes.

Estas condiciones implican y favorecen comportamientos responsables en el sentido amplio de la palabra, en un círculo virtuoso; y facilitan un ejercicio “invisible” de la autoridad, sin coerción y con convicción.

Muchas gracias a la académica Ana Lucía Frega, quien pensó que yo podía hacer aportes en este tema. Nuevamente muchas gracias.

AUTORIDAD Y DISCIPLINA

AC. LUIS RICARDO SILVA

I. Concepto de autoridad

La aproximación al concepto de autoridad puede hacerse desde muy diversos ángulos. Uno de ellos es su relación con el poder entendido simplemente como la capacidad de mandar y ser obedecido. Desde este ángulo abordaré el tratamiento del tema, con la experiencia de décadas de mi ejercicio profesional que me ha permitido intervenir en los conflictos que se suscitan en el ámbito educativo por el ejercicio de la autoridad.

La autoridad es el aspecto visible del poder. Se manifiesta en las personas que lo ejercen.

Una clara diferenciación entre poder y autoridad aparece en nuestra Constitución Nacional, cuyo texto distingue, en su segunda parte, las autoridades de la Nación, enunciando las tres secciones del Título 1, referido al Gobierno federal, los poderes Legislativo, Ejecutivo y Judicial.

II. Autoridad e instituciones

La autoridad constituye un elemento esencial de la institución, concebida como el agrupamiento de personas que le da permanencia a la sociedad.

Poviña caracteriza a la institución con estos elementos:

- Necesidad que la origina.
- Objetivos que se propone.
- Estructura que organiza su funcionamiento.
- Autoridad que la conduce.
- Código de normas que la rige.

Permanencia que le da continuidad en el tiempo.
Personas que la integran.

La consistencia de esta caracterización se manifiesta en su aplicación a instituciones concretas, como el Estado y la escuela.

III. La institución Estado

Necesidad: Organizar la Nación Argentina

Objetivos: Preámbulo:

- Constituir
- Afianzar
- Consolidar
- Proveer
- Promover
- Asegurar

Estructura: Gobierno:

- Representativo
- Republicano
- Federal

Autoridad: Gobierno federal:

- Poder Ejecutivo
- Poder Legislativo
- Poder Judicial

Gobiernos de Provincia

Código: Constitución Nacional

Permanencia: Desde 1810

Personas: 40.000.000 de habitantes

IV. La institución escuela

Necesidad: Satisfacer la demanda educativa.

Objetivo: Garantizar una educación integral.

Estructura: Grados, divisiones, departamentos.

Autoridad: Director.

Código: Ley 26206 y normas complementarias.

Permanencia: Mientras exista la necesidad.

Personas: Directivos, docentes, alumnos y padres.

V. Autoridad y servicio

En las recientes jornadas de Pastoral Social, el cardenal Bergoglio dijo que el país está dañado por los privilegios y por los que utilizan el poder en su provecho. Este es el núcleo de los problemas del ejercicio de la autoridad, porque su causa final, la respuesta al porqué de su ejercicio, se expresa claramente en la frase que afirma que se otorga para servir con ella y no servirse de ella.

Sin embargo, habitualmente, la actitud de quién es investido con un cargo de autoridad dista mucho de reconocer esa finalidad.

Antes bien, todas las circunstancias que rodean la asunción de un funcionario tienden a desviarlo del objetivo del servicio para el cual fue designado o elegido.

Sería ilustrativo encuestar a quienes tienen posesión de un cargo – público o privado– averiguar si conocen la competencia que tiene asignada, que constituye el límite de su poder.

En especial sería interesante preguntarles a los directores de escuela si conocen los artículos del Reglamento Escolar para el sistema educativo de gestión oficial dependiente del GCBA (Resolución del Ministro de Educación 4776, del 28/12/06), que totaliza 259 artículos.

VI. Autoridad e idoneidad

La Constitución Nacional, que organiza las autoridades de la Nación, estableciendo los requisitos que deben reunir el presidente, vicepresidente, los diputados, los senadores y los jueces, establece en su artículo 16 un criterio genérico para el acceso a los demás cargos, cuando expresa que todos sus habitantes son iguales ante la ley y admisibles en los empleos, sin otra condición que la idoneidad.

Este concepto genérico de idoneidad implica la aptitud para el ejercicio de un cargo, que permite comprobarse con títulos, antecedentes y pruebas de oposición, en oportunidad de los procesos de selección de los aspirantes. Aunque es sabido que la recomendación, el amiguismo o el parentesco suelen ser los criterios habituales para el acceso a los empleos públicos.

Sin embargo, no es suficiente la demostración de aptitud que se desprende de la idoneidad profesional, para asegurar que la persona designada o elegida pueda ejercer el cargo con eficiencia. Debería acreditar, además, actitud de servicio, responsabilidad social, capacidad para resolver conflictos, compromiso afectivo y humildad personal.

A propósito de este último requisito, quiero citar un comentario de un comunicador social, efectuado el domingo pasado, con motivo del Día de la Madre. Entonces manifestó que no había dudas sobre quién es el “padre de la patria”, pero, para identificar quien sería “madre de la patria”, tenía que acudir a cinco palabras, la primera de las cuales es la soberbia.

Ciertamente que los requisitos que integran el concepto amplio de idoneidad no son de fácil verificación antes de que una persona ejerza la autoridad, pero debieran constituir indicadores que permitan limitar su permanencia en el cargo que ejerce.

VII. Disciplina y sociedad

La disciplina es el correlato de la autoridad, es decir, el cumplimiento de sus mandatos, que se traduce en el simple enunciado de “respeto a la ley”, porque cuando el destinatario de la orden la obedece, está obedeciendo decisiones del poder enumeradas en el código normativo que rige a la institución.

El incumplimiento de estas decisiones genera el conflicto en las instituciones. A tales conflictos se refiere la nota de Enrique Olivera en *La Nación* de esta semana, que dice así:

El nuestro es un país con conflictos sociales permanentes y con un gobierno nacional que pretende aprovecharlos en su beneficio, cuando no los fabrica directamente. Hay también manifiesta resistencia de las autoridades de todas las jurisdicciones a acudir al uso de la fuerza pública, porque implica riesgos que no se quieren correr. Son paradigmáticos los tres años con el puente de Gualeguaychú cortado, el enconado conflicto agropecuario y las semanas de clase que han perdido los estudiantes porteños.

Sorprende que no se intenten procedimientos de solución que han demostrado ser útiles para atenuar la violencia en todas sus formas, aun aquella monopolizada por el sistema jurídico. Incorporar estas prácticas bajará el costo social de los conflictos y contribuirá a la convivencia en paz. Son instrumentos eficaces para la gobernabilidad democrática.

VIII. Disciplina y escuela

El mejor análisis de la disciplina en la institución educativa se puede hacer con la lectura de los artículos de la Ley Nacional de Educación, referidas a los derechos y deberes de los docentes y alumnos, y su comparación con la situación actual de la escuela. Entonces se podrán verificar la distancia entre la legalidad y la realidad.

IX. Crisis de autoridad y disciplina

Una clara comprobación de nuestra crisis educativa es la reciente encuesta de Gallup, en la que se verifica la opinión negativa de la conducta de docentes y alumnos.

X. Conclusión

La negativa evaluación del sistema educativo argentino, no solo es aplicable a la institución escolar, sino a casi todas las instituciones de nuestro sistema republicano.

Esta decadencia ha llevado recientemente a dos premios Nobel a efectuar un pronóstico apocalíptico sobre nuestro futuro, augurando la desaparición de la Argentina, como si hubiéramos elegido el juramento de nuestro himno de morir en vez de vivir coronados de gloria.

No estoy de acuerdo con estos pronósticos, porque confío en que los recursos humanos de nuestra sociedad, más valiosos que los de la naturaleza que adornan el territorio en que vivimos, nos permitirán retomar nuestro destino de grandeza.

Tengo la certeza de que existe una cápsula Fénix que nos rescatará de las profundidades de nuestra decadencia para elevarnos al aire libre de la República.

PANORAMA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA*

¿DECLINACIÓN DE LA MATRÍCULA DE LA ESCUELA PRIMARIA?

AC. ALIETO GUADAGNI

PANORAMA DE LA EDUCACION PRIMARIA Y SECUNDARIA

Alieto Aldo Guadagni
Academia Nacional de Educación

Jornada: «Pensar y repensar la educación argentina»
Academia Nacional de Educación
Buenos Aires, 9 de mayo del 2011

* El lunes 9 de mayo de 2011 se realizó en la sede de la Academia una conferencia con dos expositores sobre el tema “Panorama de la educación primaria”. El académico Dr. Alieto Guadagni expuso sobre: “¿Declinación de la matrícula de la escuela primaria?” y el académico Dr. Adalberto Rodríguez Giavarini sobre: “Financiación global de la educación argentina”. Ambos decidieron publicar solo las placas en que basaron sus disertaciones por estimar que, por la evidencia misma de las cifras, se hacía innecesario registrar los comentarios y consideraciones con que acompañaron y enriquecieron la proyección. Respetamos su decisión.

EDUCACIÓN SECUNDARIA Y TRABAJO

El paso del sector informal al empleo formal no es fácil, las trayectorias laborales señalan la importancia de las credenciales educativas, las competencias laborales y la red de relaciones sociales. El diploma de la educación secundaria aparece como una necesidad para lograr un trabajo formal, pero no es suficiente. Cualquier esfuerzo por reducir la desigualdad y mejorar la equidad en el acceso al trabajo de los jóvenes debe incluir tanto la mejora en los resultados de la educación secundaria, como la disminución de la segmentación y desigualdad en la calidad de los aprendizajes.

Maria Antonia Gallart, UNICEF "Educación secundaria, derechos, inclusión y desarrollo"; abril 2010; p. 213/226.

AÑOS DE ESTUDIO REQUERIDOS PARA TENER MENOR PROBABILIDAD QUE EL PROMEDIO DE ESTAR EN LA POBREZA

Argentina, Chile, Panamá	12 años
Colombia, Brasil	11 años
México	09 años
Guatemala, Honduras, Nicaragua	07 años

Fuente: Carlos Albornoz UNICEF (*op.cit*, p.237)

Si tuviera que adivinar el estrato de ingresos al que pertenece una persona y pudiera hacerle una única pregunta, indudablemente ésta sería ¿cuál es su nivel educativo?

EL TERREMOTO EN CHILE: NO PERDER UN DÍA DE CLASE

La noche del terremoto del 27 de febrero de 2010, la presidenta Bachelet habló al país y preocupada anunció que no iba a ser posible empezar las clases antes de una semana. La red de investigadores de la educación quedó muda de asombro por las siguientes 24 horas. Costaba creer que cuando aún no terminaban de caer los edificios y en medio de la desolación, hubiera quienes estuvieran pensando en no perder un solo día de clases. Eso si que era haber hecho de la educación una prioridad nacional. ¿Será esta la explicación de por qué Chile es uno de los países que más ha mejorado su calidad educativa en los últimos años? Comparo. En Argentina este año sólo seis provincias completaron la cantidad de días de clases.

Claudia Romero, Lecciones de vida y escuela (Clarín del 29 de diciembre de 2010)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA ARGENTINA

Nivel	Alumnos (miles)	Asisten a escuelas privadas (%)
Inicial	1.527	34
Primario	4.643	24
Secundario	3.619	28
Superior No Universitario	656	45
Universitario	1.600	27
Total	12.045	27

Fuente: Ministerio de Educación de la Nación.

ALUMNOS QUE ASISTEN A ESCUELAS PRIVADAS Promedio nacional: 28 %

Por encima del promedio nacional	%	Por debajo del promedio nacional	%
Ciudad de B. Aires	52	Formosa y Chaco	10
Prov. De B. Aires	35	La Rioja	11
Conurbano	40	Chubut, Corrientes, Jujuy, Neuquén, San Luis	14
Interior	28	Santiago del Estero	15
Córdoba	32	Santa Cruz, La Pampa	16
Santa Fé	30	Catamarca	17
		Salta	19
		T. del Fuego, Mendoza, Misiones	20
		Río Negro, San Juan	21
		Tucumán	23
		Entre Ríos	25

EL EXODO DE LA ESCUELA PÚBLICA

Las leyes educativas no se cumplen, pero la gente se da cuenta y vota con su comportamiento abandonando cada vez más la escuela estatal, es así como a partir del 2003 se registra una persistente declinación en la matrícula estatal primaria que ha disminuido en nada menos que 250.000 alumnos. Este éxodo es significativo en Buenos Aires con 127.000 alumnos menos, Santa Fe 32.000, Mendoza 20.000 y Córdoba 15.000. Por el contrario en todas las provincias y también en la Ciudad de Buenos Aires se incrementa año a año la matrícula primaria privada que en el periodo 2002-2009 aumento un 18 por ciento.

ALUMNOS MATRICULADOS EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS (1955-2009)

En miles

	1955	1980	(%)	2002	(%)	2009	(%)
»Estatales	2507	3400	36	3758	11	3509	-7
»Privados	228	711	212	962	35	1134	18
Total	2735	4111	50	4720	15	4643	-2
% privados	8	17		20		24	

Fuente: Ministerio de Educación y CIPPEC

- En veintidós años (1980-2002) la importancia relativa de la escuela privada pasó del 17 al 20 por ciento
- En apenas siete años (2002-2009), el incremento fue superior, ya que pasó del 20 al 24 por ciento. Influye en este significativo aumento, la caída en la matrícula estatal.

EL PERIODO 2002-2009 ES EL UNICO PERIODO HISTORICO EN EL CUAL DISMINUYE LA MATRICULA TOTAL DE LA ESCUELA PRIMARIA DE GESTION ESTATAL.

**PORCENTAJE DE JÓVENES ENTRE 18 Y 24 AÑOS QUE
NO ESTUDIAN NI TRABAJAN
(año 2009)**

Clima educativo del hogar

	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)
Argentina	31,9	20,2	8,5
Colombia	23,5	16,7	4,8
Brasil	21,8	14,1	7,2
Bolivia	14,5	16,3	7,4
Perú	14,3	15,2	9,6

Argentina presenta el valor más alto en esta magnitud, que en el caso del nivel "bajo" llega a casi el 32 por ciento, es decir, nada menos que uno cada tres jóvenes ni estudia ni trabaja. Entre el año 2000 y el 2009 esta magnitud creció, ya que en el 2000 abarcaba al 27 por ciento de los jóvenes.

SITEAL, Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, Resumen Estadístico, Totales Nacionales, julio 2010.

**LA PIRÁMIDE ESCOLAR EN EL NIVEL
SECUNDARIO**

(miles de alumnos) Año 2009

	Total	Estatal	Privada
(a) Alumnos en sexto grado primario	741	570	171
(b) Alumnos en último grado secundario	360	226	134
(c) (b)/(a) (%)	48	40	78

**ALUMNOS EN EL ÚLTIMO AÑO DEL CICLO SECUNDARIO
POR CADA 100 ALUMNOS MATRICULADOS
EN EL ÚLTIMO AÑO PRIMARIO (ESTATAL)**

Año 2009
Promedio Nacional (Estatatal): 40

Provincias por encima del promedio	%	Provincias por debajo del promedio	%
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	62	Misiones y Santiago del Estero	24
Catamarca	51	Tucumán y Córdoba	34
Jujuy	50	Santa Fe y San Luis	36
Tierra del Fuego y La Rioja	47	Corrientes, Chaco, Río Negro y San Juan	38
Chubut	46	La Pampa	39
Neuquén	43		
Fernosa	45		
Mendoza y Entre Ríos	42		
Buenos Aires	41		
Salta y Santa Cruz (*)	40		

(*) Provincias ubicadas en el nivel promedio: Salta y Santa Cruz

**EL CAPITAL HUMANO EDUCATIVO DE LOS INMIGRANTES
EN EL GRAN BUENOS AIRES**

	No concluyeron la escuela secundaria	Concluyeron la escuela secundaria
Migrantes de países limítrofes y del Perú	55	45
Migrantes internos del NOA y NEA	62	38

El 45 por ciento de los inmigrantes que se incorporan a la Población Económicamente Activa en el Gran Buenos Aires ha concluido el ciclo secundario. En la migración interna esta proporción cae al 38 por ciento. Ernesto Kritz, Impacto de los flujos migratorios (IDEA, octubre 2010).

**GRADUACION EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN
AMERICA LATINA**

País	% de graduación secundaria
Perú y Chile	70
Colombia	64
Bolivia	57
Paraguay	50
Ecuador	48
Argentina	43

Fuente: UNESCO, Global Education Digest 2010, p. 160.

**COPARTICIPACIÓN DE IMPUESTOS
POR HABITANTE Y DESERCIÓN
ESCOLAR EN
EL NIVEL SECUNDARIO
(Estatatal)**

(¹) Pesos 2010

Fuente: Ministerio de Educación y Ministerio de Economía

Provinda	Coparticipación por habitante (¹)	Retención en la escuela secundaria (%)
1. Tierra del Fuego	11.972	47
2. Santa Cruz	9.200	40
3. Formosa	8.456	45
4. Catamarca	8.342	51
5. La Rioja	7.643	45
6. La Pampa	7.003	39
7. Santiago del Estero	6.573	24
8. Chaco	6.554	38
9. San Luis	6.005	36
10. San Juan	5.994	38
11. Jujuy	5.621	50
12. Río Negro	5.461	30
13. Entre Ríos	4.859	42
14. Corrientes	4.767	38
15. Chubut	4.589	46
16. Tucumán	4.202	34
17. Neuquén	4.125	43
18. Misiones	4.204	24
19. Salta	3.978	40
20. Santa Fe	3.485	36
PROMEDIO NACIONAL	3.309	40
21. Córdoba	3.309	34
22. Mendoza	3.064	42
23. Buenos Aires	1.800	41
24. Ciudad de Buenos Aires	1.006	62

**INDICADORES EDUCATIVOS PROVINCIALES Y
REGALÍAS POR HIDROCARBUROS**

Provincia	Regalías por alumno primario (estatal) (*)	Retención escuela secundaria estatal %	Alumnos en jornada extendida nivel primario estatal %
1. Santa Cruz	37.800	40	0,01
2. Neuquén	32.200	43	1,6
3. Chubut	30.700	46	6,4
4. T. del Fuego	15.500	47	0,1
5. Río Negro	5.300	38	0,6
6. Mendoza	5.100	42	5,4
7. La Pampa	4.400	39	14,1
8. Salta	1.600	40	7,4
9. Formosa	180	45	8,8
10. Jujuy	31	50	8,8
Promedio	9.000	43	5,3

(*) Pesos 2010

PORCENTAJE DE MATRÍCULA DE NIVEL PRIMARIO (ESTATAL) QUE CONCURRE A ESCUELAS DE JORNADA EXTENDIDA (AÑO 2009)

Promedio nacional: 5,7%

Por encima del promedio	%	Por debajo del promedio	%
C.A.B.A.	44,4	Mendoza	5,4
Catamarca	16,0	San Juan	5,0
La Pampa	14,1	Entre Ríos y Santiago del Estero	4,5
Jujuy	8,8	Misiones	4,2
La Rioja	8,8	Buenos Aires	3,2
Formosa	8,8	San Luis y Santa Fe	2,6
Tucumán	8,5	Neuquén	1,6
Salta	7,4	Córdoba	1,4
Chubut	6,4	Río Negro	0,6
Chaco	6,0	Corrientes	0,5
		Tierra del Fuego	0,1
		Santa Cruz	0,01

Fuente: Ministerio de Educación, "Relevamiento Anual 2009"

**DESIGUALDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA
PORCENTAJE DE ALUMNOS CON RENDIMIENTO
"BAJO" EN MATEMÁTICA DE SEXTO GRADO ESCUELA PRIMARIA**

Porcentaje nacional de alumnos con calificación "Baja": 36,2 % del total.

Mejor que el promedio nacional (*)		Peor que el promedio nacional (**)	
CABA	8,0	GBA y Formosa	51,3
Santa Fe	9,8	Catamarca	49,7
Salta	9,9	S. del Estero	48,9
San Juan	12,0	Corrientes	47,8
Entre Ríos	12,3	La Rioja	47,7
Córdoba	12,5	Misiones	46,9
Jujuy	14,6	Tucumán	46,0
Chubut	14,7	B. Aires - Interior	42,1
Tierra del Fuego	14,8	Entre Ríos	41,5
La Pampa	15,1	Chaco	39,6
Río Negro	15,2	Jujuy	39,5

(*) Escuelas privadas

(**) Escuelas estatales

DESIGUALDAD EN LA ESCUELA SECUNDARIA
PORCENTAJE DE ALUMNOS CON RENDIMIENTO "BAJO" EN MATEMÁTICA
EN EL ÚLTIMO AÑO DE LA ESCUELA SECUNDARIA
 Porcentaje nacional de alumnos con calificación "Baja": 44,7 % del total

Mejor que el promedio nacional (*) %		Peor que el promedio nacional (**) %	
La Pampa	16,9	Catamarca	80,7
Nequén	19,2	La Rioja	79,6
Río Negro	20,5	S. del Estero	78,5
Córdoba	21,0	Formosa	76,6
Mendoza	21,5	Chaco	72,2
C.A.B.A.	22,5	Misiones	70,8
Salta	27,1	Corrientes	67,8
Santa Fe	27,5	San Juan	65,6
Tierra del Fuego	27,8	Tucumán	64,7
		Jujuy	63,2
		Gran Buenos Aires	54,7

(*) Escuelas privadas

(**) Escuelas estatales

**RENDIMIENTO ESCOLAR POR NIVELES DE
INGRESO FAMILIAR**

Áreas	25% más pobre	25% más rico	Diferencia en el puntaje (%)
Ciencias	338	455	35
Lectura	323	441	37
Matemáticas	328	445	36

En la Prueba PISA 2006 los alumnos provenientes del quintil más rico de la población tienen puntajes marcadamente superiores a los correspondientes a los alumnos del quintil más pobre. Esta diferencia superior al 35 por ciento que se registra en Argentina es la mayor en América Latina; el segundo lugar lo ocupa Chile con una diferencia del orden del 30 por ciento. El menor valor en la región le corresponde a México con 24 puntos.

UNICEF (op.cit) p.20/21

RESULTADO PRUEBA PISA 2009

(Puntaje en la prueba de lenguaje)

Posición	País	Puntaje
01	China (Shangai)	556
02	Corea	537
44	Chile	449
47	Uruguay	426
48	México	425
52	Colombia	413
53	Brasil	412
58	Argentina	398
65	Kyrgyzstan	314
	Promedio	493

*El puntaje argentino se ubica en el lugar 58 entre 65 países.
PISA 2009 Results: Executive Summary, 2010)*

YA ESTAMOS EN PRESENCIA DE UN SISTEMA ESCOLAR CON DOS NIVELES DISTINTOS Y SEPARADOS

A fines del siglo XIX Argentina pudo establecer las bases de un sistema educativo no solo integrador desde el punto de vista social sino también igualitario, basado en la calidad de la enseñanza, particularmente de la estatal. Pero en las últimas décadas esta asociación virtuosa se ha deteriorado, ya que existen cada vez más evidencias que el sistema educacional, no solo el secundario sino también el primario y el inicial, avanza hacia la consolidación de un modelo organizativo de carácter dual

FINANCIACIÓN GLOBAL DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

AC. ADALBERTO RODRÍGUEZ GIAVARINI

LA META DEL 6% DEL PBI

- Desde el 2009 el Gasto Público Consolidado en Educación (Total) se consolida por encima del 6% del PBI, correspondiendo al rubro Educación Básica 4,34% del PBI.
- De esta manera se cumple con las prescripciones de la Ley de Educación, duplicándose además el porcentaje asignado en la década del 80.

GASTO PUBLICO CONSOLIDADO (en % del PBI)

	Total	Social	Servicios Económicos	Funcionam. del Estado	Servicio de Deuda	Educación Total	Educación Básica
1980-1984	28,19	12,94	6,76	4,62	3,91	2,73	1,77
1985-1989	32,12	16,87	7,46	4,98	2,86	3,57	2,37
1990-1994	31,29	19,86	3,64	5,86	1,93	3,84	2,58
1995-1999	31,76	20,61	2,40	6,08	2,67	4,42	2,89
2000-2004	31,44	20,33	2,01	5,85	3,26	4,56	3,06
2005-2009	36,65	23,20	4,64	6,36	2,45	5,57	3,64
2008	38,45	24,15	5,62	6,31	2,37	5,95	3,88
2009	43,19	27,78	5,61	7,21	2,59	6,68	4,24
2010	43,42	27,87	5,65	7,71	2,18	6,88	4,30

EN UN CONTEXTO DE GASTO PÚBLICO ELEVADO

- Sin embargo, ello se produce en un contexto de creciente participación del Gasto Público en el PBI que pasó del 30% en los 80 y 90 a 43% en los años 2009 y 2010.
- Este porcentaje es similar al que exhiben las economías desarrolladas (43% en promedio) y supera largamente al de las economías en desarrollo (29%); en la región es similar a Brasil y excede a Chile, Perú y México (que rondan entre 25% y 27%)

EL CAMBIO DE PARADIGMA

- El crecimiento del gasto en Educación se da en un contexto de cambio de paradigma sobre las funciones del Estado.
- El mayor crecimiento en la última década corresponde a Sectores Económicos (16,8% anual acumulativo), retrasándose Previsión y Salud.

EVOLUCIÓN DEL GASTO PÚBLICO POR FINALIDAD (tasa media anual)

	1980-90	1990-2000	2000-2010	1980-2010
PBI	-0,79	4,06	3,37	2,15
Gasto Público Total	-2,24	4,75	6,78	3,13
Gasto Público Social	-0,24	5,14	6,75	3,97
Educación Total	-1,10	7,33	7,21	4,55
Educación Básica	-1,22	7,29	6,74	4,35
Previsión	1,55	3,63	6,23	3,92
Salud	0,08	5,34	6,30	4,02
Servicios Económicos	-5,15	-7,48	16,80	1,05
Administración Estado	-3,54	6,25	7,18	3,16
Servicio de Deuda	-6,35	14,52	-2,71	1,48
Resto Gasto Social	-3,54	5,72	7,85	3,36

Y ELLO IMPLICA VARIOS RIESGOS

- La sustentabilidad de un elevado nivel de gasto público total, en un contexto de financiamiento ajustado y elevada presión tributaria global y el impacto de una eventual corrección que lo llevara a valores acordes a su promedio histórico, en el entorno del 35%.
- La absorción de recursos que implica el crecimiento del gasto público en servicios económicos que han vuelto a poner en las espaldas del Estado funciones que éste desarrollaba en los 70 y 80, lo que compite con el gasto social en general y el gasto en educación en particular.
- La competencia que representa para el gasto en educación otros rubros de gasto social como el previsional (litigios por ajustes de haberes) y asistencial, en particular este último si se revierte el ciclo económico.
- La alta dependencia de muchas provincias del Tesoro Nacional en un contexto en el cual un tercio del gasto provincial es en el rubro educación

MAYOR PARTICIPACION EN EL PBI NO ES MEJOR CALIDAD

- El aumento de la participación del gasto en Educación en el PBI no se condice con los resultados en términos de calidad. Ello sugeriría que:
- i) los costos de los servicios son relativamente más altos que en otros países;
- ii) dentro del rubro Educación se realizan gastos ajenos al “core” –lo que no implica necesariamente que no sean relevantes–;
- iii) que existan problemas de organización de la educación, de contenidos programáticos y en última instancia, de rendimiento de lo que habitualmente se llama eficiencia del gasto.
- *En momentos en que se discute extender la educación inicial, que implicaría mayor gasto, un debate previo sería conocer si se está gastando bien lo que ya se gasta y, eventualmente como mejorarlo.*

NUEVAS UNIVERSIDADES PARA UN NUEVO PAÍS Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR 1968-2010*

Apertura

El acto fue presidido por el académico presidente Dr. Horacio Sanguinetti. En el estrado, lo acompañaron el autor y los disertantes.

La presentación estuvo a cargo de dos paneles de expositores que analizaron los principales contenidos del nuevo libro.

En el salón se encontraban presentes miembros de la Academia Nacional de Educación, miembros de las Academias Nacionales de Medicina; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; Farmacia y Bioquímica; Ciencias de Buenos Aires, y Agronomía y Veterinaria.

También, el vicepresidente de la República, Ing. Julio Cleto Cobos, el expresidente de la República, Dr. Fernando De la Rúa, miembros del Ministerio de Educación de la Nación, señores rectores y exrectores de universidades nacionales y privadas, decanos, autoridades y profesores de las universidades de Buenos Aires, de San Martín, de Río Cuarto, de Cuyo, de Belgrano, Kennedy, de Lomas de Zamora, del Salvador, de Morón, del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Favaloro, Barceló, ITBA, de Rosario, del Nordeste, de la Cuenca del Plata y Arturo Jauretche.

Además, acompañaron el acto los señores directores e investigadores de institutos del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), miembros de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), señores rectores y profesores de colegios universitarios, profesorados e institutos su-

* El lunes 25 de octubre de 2010 en el Salón Auditorio de la Honorable Cámara de Diputados del Congreso de la Nación, se realizó la sesión extraordinaria de la Academia Nacional de Educación para presentar el libro *Nuevas universidades para un nuevo país y la educación superior 1968-2010*, del Dr. Alberto C. Taquini hijo.

periores técnicos y miembros de las Comisiones Fundadoras de las Nuevas Universidades.

La Academia recibió la adhesión para esta presentación de autoridades educativas, universitarias, científicas y de gobierno, entre ellas, la de los expresidentes de la Nación Carlos Saúl Menem y Eduardo Duhalde, y del presidente de la Conferencia Episcopal Argentina, cardenal primado Jorge Bergoglio (S. J.), quien envió una carta en la que señalaba “el significado del tema y los beneficios que aporta”, y se consideraba espiritualmente presente en el acto.

También adhirió la Comisión Fundadora de la Universidad Nacional de Río Cuarto, primera de las nuevas universidades del Plan Taquini.

La concurrencia, que colmó el auditorio, pudo atender las presentaciones efectuadas por los doctores Marcelo Vernengo (miembro de la Academia Nacional de Educación) y Roberto Cortés Conde (miembro de la Academia Nacional de Historia). Asimismo, se hicieron oír las opiniones del panel de legisladores integrado por la diputada Lic. Adriana Puiggrós (presidenta de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, FPV), la senadora Prof. Norma E. Morandini (miembro de la Comisión de Educación de la Cámara de Senadores de la Nación, FC) y, en representación del diputado Lic. Eduardo Amadeo (miembro de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de la Nación, PF), ausente del país, presentó su informe el Lic. Roberto Candiano (asesor de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, PF).

Como cierre de la presentación, el doctor Taquini, luego de agradecer, se refirió a la fundamentación del Plan de Nuevas Universidades como medio para proveer al país del desarrollo científico-técnico y los recursos humanos necesarios. También señaló que, “las nuevas universidades son al siglo XXI lo que fue para la Argentina del siglo XX la escolaridad primaria impulsada por la Ley 1420”.

Oradores

AC. HORACIO SANGUINETTI

Presidente de la Academia Nacional de Educación

Señoras legisladoras, doctor Fernando de la Rúa, autoridades presentes, académicos, doctor Taquini, amigos todos, como se dice ahora, amigas y amigos todos; todas y todos. La Academia acepta con alegría la hospitalidad de la Cámara de Diputados para ofrecer a la opinión pública un nuevo libro que forma parte de esa actividad permanente que la Academia realiza, a veces sin el perfil alto que requeriría, a veces un poco silenciosamente, de trabajos, de estudios, de publicaciones, de becas, de concursos, de premios, y de estar siempre al servicio de quien necesite nuestro dictamen para asesorarse en materia tan fundamental como es la educación, para salir de nuestra crisis material y moral.

El libro del doctor Taquini es un libro, yo diría, lo calificaría, en primer término, como un libro útil. Es un libro práctico; es un libro que va a ser material de consulta y que va a quedar. Recoge muchos trabajos, que ya conocíamos como parte de su actividad en la Academia, con coherencia y con una inteligencia que nos es a todos muy práctica y necesaria. Este libro, reitero, es un texto de consulta utilísimo y, además, acredita la labor que el doctor Taquini viene realizando desde hace tantos años en pro de buscar las soluciones que nuestra educación requiere. Pero creo que ya es tiempo de que esto, que es una mera presentación, termine; que yo me calle; que escuchemos a los oradores que van a intervenir y que esperemos el nuevo libro de Taquini; porque este no es el último libro, es el penúltimo libro de Taquini hasta ahora. Gracias.

AC. MARCELO VERNENGO

Académico de número de la Academia Nacional de Educación

Agradezco la invitación a participar de este acto de presentación del libro *Nuevas Universidades para un nuevo país y la educación superior 1968-2010* de Alberto C. Taquini (h), reflejo actual de su permanente interés por la educación superior en nuestro país.

Conozco a Taquini justamente desde la primera fecha indicada en el título del libro y, desde entonces, hemos mantenido una estrecha y continua relación.

No se puede dejar de vislumbrar y observar en su obra y en su actuación en el campo educacional en el área universitaria algunos temas, entre otros que no mencionaré, como el desarrollo de nuevas universidades, la forma de este desarrollo, las consecuencias de la expansión del sistema, la autonomía de las instituciones universitarias y su vinculación con la pertinencia y calidad de sus actividades, así como su relación con el medio social.

No puedo sustraerme o escapar a la tentación de referirme, en esta ocasión tan grata, a estos temas, aunque sea solamente en forma muy breve. Espero que ustedes me perdonen esto, porque juzgo que no solo es una oportunidad para conmemorar este libro de Taquini, sino también, para esbozar ideas en el debate actual sobre la educación y la vida universitaria.

En todo su desarrollo histórico, desde la Antigüedad, la educación superior ha sido, quizás, el enclave más importante de la libertad intelectual y el lugar de privilegio para la discusión de ideas y el desarrollo de la libre investigación. Pero desde hace pocos siglos, no más de tres, su desarrollo ha sido un componente esencial de la educación pública y, por lo tanto, sometida al escrutinio de la sociedad e incluida en el sistema legal de todos los países.

No puede dejar de mencionarse lo indicado en la Conferencia Mundial de Educación Superior de 2009, en París y, anteriormente, en 2008, en la Conferencia Regional en Cartagena, sobre la autonomía institucional en docencia, investigación y extensión y la mirada interdisciplinaria necesaria para promover el pensamiento crítico y la ciu-

dadanía activa que contribuye al logro del desarrollo sustentable, la paz y el bienestar.

El concepto de autonomía es esencial para evitar la homogeneización cultural y respetar la diversidad ideológica y el pluralismo político, que no siempre se observa en la vida universitaria. Los procesos de evaluación de carreras que se están llevando a cabo por aplicación de la legislación vigente y que se están extendiendo a nivel regional en el Mercosur y con otros países de nuestro subcontinente pueden inadvertidamente conducir a una homogeneización indebida o excesiva, situación que debe tenerse en cuenta en la ejecución de estos procedimientos tendientes a facilitar la circulación de profesionales entre países.

El sistema universitario argentino continúa su expansión y diversificación con una demanda en permanente ascenso enfrentando una ampliación que no es fácil de resolver, tanto en términos cualitativos como cuantitativos, y que nos coloca frente a la situación de acomodar este influjo masivo a las exigencias de pertinencia y calidad que se exige actualmente a los sistemas universitarios en todo el mundo.

Aunque no causado por esta expansión, ni exclusivamente en la Argentina, se presenta el problema de la deserción estudiantil, el desgranamiento, el abandono de los estudios, así como la permanencia o duración excesiva de ellos que, repito, debe examinarse frente a estas nuevas exigencias de pertinencia y calidad. Es en ese marco, que se debe analizar la creación de nuevas universidades, fundamentalmente, en los últimos tiempos, movida por intereses locales o regionales para evitar que se reproduzcan los modelos de desarrollo que han guiado, en general, a las universidades desde la propuesta de Taquini en 1968.

Debería ser el objetivo de los estudios universitarios la formación integral de la persona, tanto en su capacidad ciudadana como profesional, para asumir su comportamiento en el marco de una actitud ética y social propia que le permita actuar constructivamente y con responsabilidad en el desarrollo de la sociedad en que vive y preferente-

mente con una concepción solidaria que lo ubique adecuadamente en su ámbito individual, en su país y en el mundo.

La reivindicación del carácter humanista de la educación superior manifestada en las mencionadas reuniones no significa el abandono de la formación profesional demandada por la sociedad, sino que en los estudios universitarios se tome en mayor consideración la formación integral de personas con capacidad para contribuir al desarrollo.

Es, en relación con esto, por lo que deben observarse con preocupación los más recientes datos sobre matriculaciones en las universidades argentinas, que revelan la continuidad del predominio del ingreso a carreras tradicionales o las de prestación de servicios, mientras que el área de las Ciencias Exactas y Naturales y otras carreras técnicas, como, por ejemplo, la Agronomía, siguen siendo las menos favorecidas.

Varios son los factores que producen esta tendencia en la matrículación de los estudiantes y han sido hace poco examinadas, por ejemplo, con motivo de la reciente Exposición de la UBA. No solamente se debe a deficiencias de la enseñanza de las ciencias en el secundario y a otros problemas de la enseñanza técnica en ese nivel, sino a una percepción social de menores posibilidades de desarrollo personal lucrativo, de las posibilidades de empleo y de reconocimiento social, así como un cierto temor al esfuerzo y a la dificultad que aparentemente implicaría proseguir esos estudios. En realidad, habría también que examinar otros factores externos a las universidades, como el bajo apego del empresariado argentino a la innovación y el desarrollo tecnológico propio y la necesidad de establecer políticas públicas más específicas en ese campo.

El mecanismo que, de hecho (porque no está descrito en la legislación), se ha implementado en la Argentina para el desarrollo de los estándares para la acreditación de las carreras incluidas en el artículo 43 de la Ley 24521 involucra en el desarrollo de estos a asociaciones de decanos o de directores de carrera (agrupando conjunta o separadamente, según los casos, a representantes de las universidades nacio-

nales y de las privadas), y luego de debatidos se elevan al Ministerio de Educación para su aprobación, previo dictamen del Consejo de Universidades.

Es de esperar, en mi opinión, que el futuro desarrollo de estos estándares se conduzca de una manera que, ateniéndose a lo prescripto por la Ley, se limite a determinar los requisitos mínimos y las características de la enseñanza, tanto en lo teórico como en lo práctico, indispensables y necesarios para el ejercicio de las funciones reservadas para cada carrera incorporada al régimen del artículo 43 de la Ley, sin consagrar el *statu quo*, y que permita a las universidades poner en práctica propuestas innovadoras y diferenciadas, tanto en lo técnico como en lo pedagógico, en el marco de la autonomía otorgada por la legislación.

Un aspecto importante del desarrollo de estándares de calidad es uno que se refiere a un tema de particular interés para Taquini y es la relación entre los avances tecnológicos y el desarrollo de los procesos pedagógicos, según las características de cada carrera en particular y, especialmente, frente al auge de la enseñanza a distancia. No puedo dejar de decir que el aprovechamiento de los avances tecnológicos no debería realizarse en detrimento de la necesaria relación personal entre maestros y estudiantes, especialmente en las carreras de posgrado que involucran la innovación creativa y la investigación, como en las maestrías y en los doctorados.

Las universidades no son instituciones que funcionan en un vacío social. La autonomía universitaria funciona subordinada a algunos condicionamientos sociales. Siempre se han enunciado, como parte de las funciones de las universidades argentinas, las actividades de extensión y de prestación de servicios que deberían encararse, no como fuente de recursos financieros, sino como parte de la formación de los futuros egresados y como una respuesta de las universidades y de cada uno de sus componentes al privilegio de pertenecer a una institución universitaria y de sus egresados como futuros agentes o dirigentes del quehacer nacional.

Referencias

Declaración de la Conferencia Mundial de Educación Superior de 2009, Unesco, París, julio de 2009.

Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, Cartagena de Indias, 4-8 de junio de 2008.

ARCU-SUR. *Experiencia Regional de Acreditación de Carreras de Grado*, 2009.

CRES-MERCOSUR. Seminario “Sistemas de Acreditación de Carreras de Posgrado en el MERCOSUR”, Montevideo, 2009.

AC. ROBERTO CORTÉS CONDE

Académico de número de la Academia Nacional de Historia

Buenas tardes. Nos reúne acá la presentación de este libro de mi amigo y colega, el doctor Taquini, que refleja, no solo su preocupación durante años por los temas de la educación, educación superior, sino su constante actividad en la materia desde hace tiempo.

Parte del libro transcribe una de las sesiones que tuvo lugar en la Academia Nacional de Educación en la que, hace bastante tiempo, el doctor Emilio Mignone recalca esta característica de la personalidad de Taquini: “Es una persona que insiste en el problema, vive pendiente de eso, habla con todo el mundo, trata de producir reforma. No solo es un hombre que ha estudiado los temas, sino que ha participado de las reformas y, además, insiste en ellas”. Por eso yo creo que este libro que refleja una serie de trabajos que ha hecho Taquini, artículos, entrevistas, notas, etc., es una excelente contribución a una necesidad que tiene este país en este momento de plantearse seriamente el problema de la educación superior.

Por supuesto el problema de la educación general es más complejo, pero en este caso tratamos el problema de la educación superior.

¿Y por qué es esto? Yo quisiera hacer algunas pequeñas reflexiones sobre la importancia del tema. En el siglo XIX, un pensador alemán, filósofo, Carlos Marx, descubrió un fenómeno social nuevo que había aparecido ya en el siglo XVIII en Inglaterra: la organización del trabajo en fábricas. Hubo un nuevo tipo de organización social y a partir de ello desarrolló una teoría, equivocada o acertada, pero que ha tenido un impacto enorme en el mundo. ¿En qué consistió? En que él vio un cambio radical, en el hecho de que se había producido un cambio social. Una sociedad que trabajaba en una forma distinta porque existía algo que, en la tecnología de esa hora, eran las máquinas. O sea, no era la sociedad de siglo XVIII, que dependía básicamente de la tierra, sino una sociedad que dependía del capital y, además, donde los artesanos, los hombres que hacían su trabajo con sus propias herramientas de trabajo, ya no tenían sus propias herramientas, sino que dependían de aquel que tenía el capital. Este era el mundo del capitalismo que desarrolló Marx y que lo llevó a la convicción de que la misma tecnología iba a crear la muerte de ese sistema, porque la tasa de ganancia, a medida que la tecnología aumentaba, iba a ser cada vez mayor con relación a los salarios que tenían los trabajadores, que eran los que consumían los productos que el capital producía. Esta segunda parte, en la historia, no fue así. En el mundo, en el siglo XX y en lo que va del siglo XXI, empieza a haber otro tipo de manifestación social muy distinta, que cambió, inclusive, las nociones que se tenía de la economía. No solo los puntos de vista de la economía en el sentido marxista, sino en la economía neoclásica que planteaba un límite al crecimiento de las sociedades, en la economía que dependía de que, a medida que se agregaban nuevas unidades de capital, el rendimiento marginal iba a ser cada vez menor, por lo cual iba a haber menos inversión y las sociedades estaban condenadas a, prácticamente, una situación de estancamiento. Entre otros, el premio Nobel de economía Robert Lucas agregó otra cosa completamente nueva: “Es cierto que si se agrega una unidad más de capital, cada vez que haya más capital va a haber un rendimiento menor, pero el conocimiento no tiene límites”. El

conocimiento puede acumularse y se ha acumulado en la historia del mundo. Nosotros tenemos bibliotecas y tenemos acumulada la tecnología; hoy que está en esa forma impresionante (Internet) a nuestra disposición y de todo el mundo, son siglos en que hemos ido acumulando conocimientos, y la adhesión de una unidad más de conocimiento no crea un rendimiento decreciente, al contrario, crea un rendimiento creciente.

Esta es la gran importancia que tiene la educación para la sociedad, y en este caso mucho más para la educación superior, que es la que va a contribuir para generar y transmitir ese conocimiento. Las sociedades que progresan, las sociedades que pueden desarrollarse en el futuro, son esas sociedades que se acercan a las fronteras del conocimiento, y no solo los países más desarrollados. Una de las ventajas que tiene el conocimiento, a diferencia de las máquinas, es que las máquinas son –como decía Marx– de los capitalistas, pero el conocimiento tiene una dimensión enorme de bien público. Finalmente, todos somos, hoy en día, beneficiarios de esa enorme tecnología que se desarrolló como un subproducto de los conflictos bélicos, de toda la maravillosa tecnología de la informática, de la computación y una serie de cosas más.

Las bibliotecas han seguido acumulándose. Nosotros no seríamos lo que somos, sino porque, cuando aprendemos a leer, tenemos todo el conocimiento que querremos a nuestra disposición. Pero para adquirir el conocimiento más adelantado uno requiere ser educado, requiere conocer los códigos por los cuales uno entra a este conocimiento y este es el problema de los países que no desarrollan o no generan un centro del conocimiento, sino que solo pueden recibirlo, los que se llaman, en teoría, “en crecimiento”. Acercarse a la frontera de ese conocimiento de la tecnología depende de conocer y adoptar los códigos que la regulan. Y eso nos requiere estar en un constante proceso de acercamiento, que está cada vez más a nuestra disposición.

El sistema de educación superior es un sistema básico, pero no es lo único. La educación básica tiene probablemente una importancia

mayor desde el punto de vista de la equidad, desde el punto de vista también del desarrollo personal, del desarrollo social. Pero desde este punto de vista, la educación superior es central y es fundamental frente a esto. ¿Cuáles son los problemas que nosotros tenemos en nuestro país para poder acercarnos precisamente a ese objetivo en este mundo tremendo? El cambio lo ha planteado en su propio libro el doctor Taquini: es el de un mundo cada vez más globalizado. Globalizado en ese sentido de que nadie puede quedarse con el conocimiento, ya que el conocimiento es un bien público, eso es lo extraordinario. Uno puede llegar a saber todo o casi todo lo que existe y se produce en el mundo.

Bajando al tema de los problemas que discute el doctor Taquini, yo quiero referirme a dos propuestas que hacen para mí al centro de la acometida contra los problemas actuales que tiene la educación superior en la Argentina y que son un obstáculo, precisamente, a estos objetivos que yo estoy señalando. El primero, que me pareció tremendamente importante, es el desarrollo a través de todo el esfuerzo y trabajo de un Taquini pensador y actor; es el trabajo sobre las nuevas universidades con el primer proyecto que elabora en Chilecito y que va a la creación de la Universidad de Río Cuarto. Eso me parece ya fundamental para equilibrar territorialmente las tremendas desigualdades que existen en nuestro país. Esto apunta hacia ese federalismo que casi no existe en nuestro país, y el problema de la enorme concentración poblacional. El problema no es solo el del *brain drain* exterior, la migración de talentos hacia afuera, la migración de talentos desde ciudades importantes, medianas y pequeñas del interior hacia los grandes centros, con la pérdida, entonces, de las personas más capaces, las personas que pueden desarrollar nuevas tecnologías, nuevas condiciones.

Yo creo que, independientemente de los resultados que son parte de un problema general de la educación superior en el país, él ha apuntado a una cosa que es central para el desarrollo del país, y que tiene que ver no solo con la educación superior, sino, también, con un problema de

federalismo fiscal, es decir, si no hay una economía en la que las provincias puedan desarrollar sus sectores productivos en una forma progresiva y adelantada, las universidades tampoco podrán mantener ese tipo de relación. Y una de las cosas que uno ha visto y es parte de los problemas que han pasado en el país es que, independientemente de las universidades, probablemente el mayor desarrollo tecnológico que ha habido en el país en los últimos años, que curiosamente lo da a cuenta la revista *The Economist* para todo el mundo, aunque la refiere solo al Brasil, haya sido la puesta en práctica de sistemas de cultivo con labranza directa y las tecnologías que tienen que ver con las semillas transgénicas. *The Economist* saca un titular en la portada refiriéndose a Brasil, pero eso nacía en la Argentina también, esa fue la gran revolución tecnológica en Brasil, que levantó los pueblos del interior y llevó gente capacitada, ingenieros agrónomos, gente que trabajaba en eso; desarrollaron entonces esta cosa que Taquini, con las universidades nuevas y las universidades en las provincias, trata de promover.

Hay otro problema, al que ahora voy a ir, que tiene que ver con lo anterior, y es el segundo aspecto que toma Taquini y quiero desarrollar; es el de los colegios universitarios. Yo decía, al principio, que tenemos que dar una respuesta a estos problemas que nos plantea el mundo para que la Argentina crezca. Esa respuesta está condicionada por una serie de problemas económicos y sociales que tiene el país en los últimos años; no solo acá, en América Latina y en el mundo, ha habido una demanda creciente de educación superior. Nosotros hemos llegado al hecho de que cada vez hay más personas que quieren educación superior, y eso está bien, no les podemos decir que no. El número de inscriptos en las últimas décadas en la matrícula universitaria es superior al crecimiento, a la tasa de crecimiento de la población del país; es decir, hay cada vez más gente que quiere acceder a la educación superior, y eso está bien. Pero esto plantea el primer problema que uno se encuentra cuando tiene que hacer frente a los problemas de la universidad: el problema es la masividad. ¿Está mal la masividad?

No, pero no tiene nada que ver con el hecho de que todo el mundo vaya a la universidad.

Todo el mundo quiere participar en una educación postsecundaria, pero eso no tiene necesariamente que ver con la universidad. Y esto viene al planteo que hace, y me parece central, y me parece la parte más importante en este trabajo de Taquini, que es el de los colegios universitarios. Es un disparate total que todavía sigamos con un modelo universitario que viene de la universidad de Humboldt, donde ya tampoco existe suficiente investigación. Las universidades están cada vez más llenas de gente y con problemas financieros y de gestión enormes. Esto tendría que resolverse con un modelo distinto. En los Estados Unidos, por ejemplo, la universidad de tipo Humboldt, la *Reserve University*, la universidad de investigación, va reduciéndose; es decir, hay una serie de lugares, no solo los *Community College*, hay una serie de universidades estatales en Estados Unidos que cada vez más les dan influencia a las demandas locales y están dejando para pocas universidades la dedicación a las cosas más abstractas, a la investigación pura, a esas cosas que requieren una enorme cantidad de recursos. Pero en la Argentina, todavía tenemos, decía Brunner, un estudiioso chileno, carreras larguísimas y con el problema de que, con esas carreras larguísimas, tenemos un fenómeno de deserción tremendo.

Ahora, esto apunta a que, si nosotros aumentamos, por un lado, la cantidad de alumnos y no logramos que estos alumnos completen su carrera universitaria, tenemos un problema de costos tremendos, estamos preparando un esquema universitario para un montón de gente que nunca se va a recibir. Acá hay un problema de eficiencia, y entonces el tercer problema que tiene es que, como además no tenemos suficientes recursos para esto, tenemos un problema de calidad. El problema con los servicios es que uno puede dar el servicio a cualquier cantidad de gente, pero puede ser de buena o mala calidad. No es un problema de cantidades, sino un problema de calidades. Y el problema, yo quería mostrarles y les iba a traer en unos gráficos que preparé para una publicación que va a salir dentro de poco que ya tiene dos

años de antigüedad, estos datos tienen que ver con la presentación que hice en el año 2005 que dice lo siguiente: “En la Argentina un diez por ciento de la población, entre veinte y sesenta y cuatro años está matriculada en alguna institución terciaria, mientras que en Brasil es el cuatro por ciento, en Chile es el siete por ciento, en Francia es el seis por ciento y en España es el siete por ciento”. Es decir, la cobertura argentina es mejor que en otros países de América Latina y otros países de Europa. Sin embargo, para esa misma población el porcentaje de graduados es de cero coma cuatro por ciento en la Argentina, contra cero coma seis en Brasil, uno coma uno en Chile y uno coma uno en Francia. Es decir, mientras nuestra proporción matriculada es mayor que en los otros países, nuestra proporción de graduados es menor. Esto nos da una relación de graduados como porcentaje del total descrito del siete por ciento en la Argentina, del catorce por ciento en Brasil, del veintidós por ciento en Francia, del quince por ciento en España. Acá tienen ustedes el problema central de lo que está pasando. Para eso, yo creo que la propuesta Taquini es una propuesta central para hablar. Reencaucemos el ingreso; tenemos que crear otras instituciones que durante dos años le den la posibilidad de desarrollar sus iniciativas, sus ambiciones de una educación terciaria, una educación superior, y que, si lo resolvemos, desde el punto de vista de calidad, etc., esa persona, como ha pasado en Estados Unidos, puede pasar de ese *Community College* a una universidad y seguir desarrollándose.

Pero no puede ser que nosotros tengamos carreras en la Facultad de Arquitectura, existe la carrera de arquitecto, todos la conocemos, y se creó una nueva carrera que tiene una gran demanda hoy día, que es Diseño Industrial, que tiene los mismos años que la carrera de arquitecto, es una pérdida enorme de recursos, y ahí planteamos el otro problema que es “la calidad” y sus derivaciones del “financiamiento”: hubo una entrada masiva de ingresantes al sistema de la educación superior, sin la cantidad de recursos suficientes para responder a eso, y eso significó una caída de la calidad que se puede medir por distintos indicadores, pero yo lo mido en uno que he sacado de la publicación

del Ministerio de Educación sobre datos de la Universidad de Buenos Aires, donde solo el once por ciento de docentes, no de profesores, de docentes, en la Universidad de Buenos Aires tiene dedicación de tiempo completo; obviamente eso tiene mucho que ver con la calidad de la educación. Esto nos lleva al problema del financiamiento y a afrontar una cuestión que yo creo básica: ¿podemos seguir asegurando educación universitaria gratuita a todo el mundo? Hay que resolver esto de alguna forma. Esto simplemente no es agregar más al presupuesto público, y acá hay un tema de equidad: ¿qué hacemos con la gente que no tiene recursos?, pero el problema, a diferencia de lo que pasa en la educación básica es que, mientras todo el mundo tiene acceso a la educación pública gratuita, la gente que entra en la educación pública gratuita es gente de ingresos más altos; la gente de ingresos bajos y medios bajos es una proporción mínima en relación con la gente que está en la universidad, entonces esto hay que resolverlo. ¿Por qué? Porque lo que sí hay que hacer, que se ha hecho en otros casos y que se ha hecho en algunas universidades de Estados Unidos, es asegurar que la gente que no tiene ingresos y que tiene talento y condiciones, capacidad de carácter para seguir una carrera larga, esté becada totalmente, porque esa gente más pobre no deja de ir a la universidad porque la matrícula es gratis, no va a la universidad porque tiene que trabajar.

Entonces, lo que tenemos que hacer es establecer un sistema que permita precisamente asegurarnos que ese talento de la gente pueda crecer. En la Universidad de Harvard, en Estados Unidos, no rechazan a nadie que entre en los estratos más altos de las competencias porque no tengan recursos. Es decir, la educación en este sentido, en esta parte, es un bien público. La educación tiene una parte que es un bien público porque los ayuda a todos, pero otra parte que es bien privado, porque un abogado o un contador, de la educación que obtiene, gana dinero y puede entonces repagarlo a la universidad. Pero, ¿cuál es el sistema? Que haya préstamos a los estudiantes. Hay toda una serie de variantes, pero es un tema que tiene que enfrentarse porque no tiene, si

no, solución. En el estado actual, esto nos lleva a un deterioro creciente, que no es un problema de hoy, es un problema ya viejo, pero que, me parece, y volviendo entonces al comienzo, el planteo de los colegios universitarios de Taquini es el principio para entrar a enfrentar este problema que tiene –como ustedes han visto en el desarrollo de lo que yo he planteado– connotaciones de diversa naturaleza y que es de una importancia extraordinaria. Gracias.

DRA. NORMA MORANDINI
Senadora nacional

Gracias. Buenas tardes. La verdad es que tengo que empezar con una confesión: estuve muy tentada de decir que no, inhibida, no soy especialista, soy escritora, periodista, pero no soy una legisladora o una periodista que se ha disfrazado de legisladora para contar cómo son los legisladores, pero, de todos modos, todavía conservo la mirada de la cronista que me da una gran distancia, y por eso, me gustaría referirme y compartir con ustedes sobre todo algo que me perturba bastante que es cómo legislamos. Entonces, primero decir que agradezco y celebro que se haga esta reunión en el Congreso de la Nación, que se haga a propuesta de un diputado. Celebro, confío y espero que esto se multiplique, no solo en la cámara de diputados, que se multiplique en el Senado para que efectivamente las leyes sean como tienen que ser: una construcción colectiva, que podamos debatir entre todos y que después los legisladores, pues es nuestra responsabilidad escuchar, como yo pensaba, que tenía que hacer hoy, que es estar sentada ahí, entre la audiencia, para escucharlos a ustedes. Quiero traer este aporte en el sentido de la necesidad de multiplicar estos foros y, sobre todo, sacarlos a la sociedad. Porque yo lo que tengo es perplejidad y algunas preguntas para hacerles.

Integré la Comisión de Cultura en Diputados; ahora en el Senado, la Comisión de Cultura está integrada a la Comisión de Educación, de

modo que mi trabajo ha sido más centrado en los temas de cultura, pero como diputada llevo trabajando los cuatro años que estuve en el cargo y ahora sigo trabajando este año. Confío en que a fin de este año voy a poder finalmente presentar un proyecto para garantizar una situación laboral de estabilidad para aquellos que se llaman a sí mismos “los jóvenes precarizados”, los investigadores. Y he aprendido mucho en eso de cómo a la ley hay que construirla; la ley tiene que debatirse. Digo todo esto porque ahora en el Senado hay dos proyectos de educación superior que a mí me gustaría que tengan este tratamiento para que realmente lleguemos a una palabrita que se utiliza mucho, pero que se utiliza más como un fin en sí mismo que es el consenso, cuando, en realidad, el consenso no es otra cosa que habernos puesto a trabajar sobre los conflictos y que todos podamos realmente tener leyes que nos pertenezcan a todos porque pertenecen a la Nación.

Antes de hablar, me reía conmigo misma porque decía –como periodista tuve que aprender a improvisar– que en la universidad hay que leer para darle autoridad al texto que uno tiene, y en la cámara uno no puede leer, tiene que pedir permiso; pero como ahora no voy que tener que pedirle permiso al ingeniero Cobos para leer, permítanme, me parece que lo mejor que pueda decir es mi aporte a este proyecto con relación a las condiciones de los investigadores. Si el desarrollo democrático se mide por la calidad y equidad de las leyes que consagran los derechos fundamentales, las carencias y los vacíos legales advierten también acerca de las prioridades sobre las que se apoya la convivencia colectiva, o sea la política. La Argentina, con los pesares y avatares de su historia cercana, ha incorporado a su cultura, sobre todo ha incorporado a la Constitución, derechos consagrados constitucionalmente; no creo que todavía hayamos construido una cultura de derechos humanos en el sentido de valores de una legalidad compartida y no caer en lo que escuchamos a veces, en la cancelación del debate que es la interpretación de los derechos, cuando en realidad los derechos no son ni de derecha ni de izquierda, son derechos universales, que los gobernantes lo único que tenemos que hacer, los legisladores,

es respetarlos. De modo que así como para muchos la garantía colectiva de los derechos expresa la madurez institucional de un Estado, la exclusión de determinados sectores de ese paraguas legislativo revela su propia concepción política acerca de lo que considera necesario, secundario, cuando no superfluo. Y se habla mucho de la investigación; y cuando uno se acerca a los sistemas científicos y tecnológicos en nuestro país, descubre que es una de las más perturbadoras metáforas de esa ambivalencia que tiene nuestra historia.

Tenemos un país que va de la vergüenza al orgullo, del pragmatismo a los ideales, del exitismo a la humillación, un país que formó a tres premios Nobel pero es el mismo país que desalojó a una generación de universitarios, no solo que comenzó con la noche de los bastones largos, sino que terminó con la generación a la que pertenezco, la de los desaparecidos. De modo que es el mismo país que desalojó y expulsó a su destierro a varias generaciones de científicos y pensadores asilados bajo otros cielos donde el respeto y el reconocimiento a sus capacidades les permitió expandirse como personas y contribuir al desarrollo de las sociedades que los contuvieron. No es este el momento como para que yo haga un aporte de lo que tuve que aprender, de lo que me había dado la universidad y como realmente toda mi jerarquización como profesional, como periodista, la aprendí, paradójicamente, en el destierro, es decir, un acto de dolor como es el destierro, en el caso mío personal, me dio el privilegio de haber podido ejercer el periodismo en libertad y entender el papel fundamental que tienen los medios en la consagración de un sistema democrático como parte constitutiva de la democracia. Y he tenido que reconocer con dolor esta cultura tardía que, por haber llegado tarde a la democracia, nosotros tenemos todos los fenómenos nuevos de la tecnología, pero me temo que analizamos todos esos fenómenos novedosos, nuevos, que desafian a todas las sociedades desarrolladas, me temo que a veces, nosotros conservamos las viejas categorías, producto de haber estado maniatados, de haber estado encallados, porque cuando una sociedad pierde el insumo básico del pen-

samiento, que es la libertad, cuando el interés público hoy es no solo ya la libertad de decir, sino un derecho que supera a esta libertad de decir, que es el derecho de las sociedades a ser informadas.

La verdad es que me perturba mucho constatar el gran atraso cultural-político que tenemos en relación con todos estos temas. De modo que, me parece que nuestro país todavía está muy lejos de basar su desarrollo y su proyección sobre la ciencia y la tecnología, como sucede en las naciones más poderosas del planeta, sin una legislación que reconozca, ya no solo la nobleza de la tarea investigativa, sino su importancia para el desarrollo del país. Los sectores vinculados a la ciencia y a la técnica han forjado su prestigio a fuerza de vocación y esfuerzo personal, un mérito que encubre también una vergüenza: la desprotección estatal de los sectores más vulnerables, sobre todo el de los investigadores en formación, jóvenes graduados universitarios que a medida que desarrollan su formación académica trabajan con dedicación exclusiva en la producción de conocimiento de diversas disciplinas en una situación de total desprotección y precariedad. Si me permiten, es una dolorosa constatación, ¿por qué no decir –también– que trabajan como precarizados? De modo que, cuando les decía que yo tenía más preguntas para hacerles, la verdad es que me pregunto: ¿qué significa hoy la autonomía universitaria en esta sociedad globalizada?, una palabra que a la dictadura le hizo mucho ruido y terminó con la autonomía, no solo en nuestro país, sino terminó en todas las universidades en el Cono Sur.

Yo pertenezco a la tradición de las reformas universitarias por toda sin disimulo, pero también, si las sociedades solo son modernas, solo se puede ser moderno cuando se tiene tradición, mi pregunta es: ¿cuál es nuestra tradición?, porque tenemos una reforma universitaria que solo pudo ser aplicada eficaz y totalmente cuando recuperamos la democracia, casi setenta años después. Es decir, yo pertenezco a la generación que se enorgullecía porque en el Mayo Francés utilizaba las consignas de la reforma universitaria, pero la verdad que también hay que reconocer que esta cultura tardía, la de llegar tarde, nos va de

alguna manera distorsionando esto que reivindicamos como tradición. De modo que me pregunto: ¿qué significaba la autonomía en la universidad? Que debía organizarse democráticamente con órganos colegiados y representativos y que era en sus foros donde se decidían sus políticas, su relación fundamental que debía ser con el Estado y las empresas, sino con la sociedad. Ahora me pregunto: ¿qué define a la autonomía? Si la define su capacidad de administrar contratos con el Estado y las empresas o si considera a la Universidad como un organismo con independencia para buscar financiamientos y recursos privados. De modo que lo que fue una bandera de lucha, una definición de un lugar político y social, se transformó en un proceso de inserción en el mundo global que yo creo que tendríamos que debatir para poder definirla a la luz de la globalización.

Y para no extenderme con todo lo que traía de manera desordenada, la otra pregunta es: ¿qué entendemos por investigación?; lo que nos lleva a increpar, lo que nos lleva a interrogar, lo que nos pide reflexión, lo que nos pide crítica, lo que nos debe confrontar con lo establecido, lo que tenemos que inventar, lo que tenemos que crear. Si por investigación entendemos el trabajo del pensamiento y del lenguaje para pensar y decir todo lo que no ha sido pensado ni dicho, este poder que nos increpa, una sociedad que nos increpa, que se ha modificado tanto, que reconocemos como en ella toda, la tecnología ha modificado nuestros comportamientos y nuestras conductas... Y, sin embargo, nos cuesta pensar que toda esa modificación tecnológica también tiene que incorporarse para modificar nuestras ideas, para cumplir con aquello de que no hay ideas. Las ideas, para que sean limpias, las tenemos que lavar como a las camisas. De modo que, todo lo que tenemos como tradición, insisto, me gustaría que pudiéramos multiplicarlo en el debate a la luz de estas nuevas realidades para poder dar respuestas totalizadoras, plurales y sobre todo que sean abiertas, para que la investigación, si la vamos a entender como una acción civilizatoria contra la barbarie social y política, entonces, en este caso la respuesta que queda como un gran interrogante es si la universidad de hoy, efectivamente

te, nos está ayudando a construir lo que constatamos que nos falta como cultura de todos, que es una cultura de diálogo, que es una cultura de respeto al otro; porque si no hay diálogo, si no hay libertad, no puede haber pensamiento.

Tenemos la riqueza que nos da el sistema democrático; un sistema –es cierto– joven todavía, al que –me parece– si no llenamos de corazón democrático, si no ponemos la pluralidad, si no ponemos el respeto al otro, si no ponemos el diálogo, vamos a seguir hablando de lo que hablamos tanto, que es de precios y no de valores, de presupuestos, y no preguntarnos para qué estudiamos, para qué tiene que ser la Universidad; si va a formar, ¿qué va a formar?, profesionales, ciudadanos; pero es un debate que nos debemos todos y agradezco muchísimo al libro del doctor Taquini, confesando mi ignorancia inicial de que, efectivamente, como decía el doctor Sanguinetti, es un libro útil, práctico y que, en el caso mío, me ha ayudado muchísimo y me comprometo como senadora integrante de la Comisión de Cultura y Educación a convocarlos a más debates como este y ampliarlos al resto de la sociedad. Gracias.

LIC. ADRIANA PUIGGRÓS

Diputada nacional

Yo, en primer lugar, quiero agradecerle al doctor Taquini esta invitación y confesarles que, tanto cuando me habló, como hace un rato, le dije: ¿Estás seguro de que querés que esté acá? Él me dijo que sí, porque le gusta la polémica, con lo cual ratifiqué algo por lo cual yo le tengo un gran respeto a Alberto Taquini, que es que escucha y cada tanto reúne, además, en unas muy agradables cenas en su casa, a quienes pensamos distinto.

Entonces, me parece un mérito enorme de parte de Alberto Taquini el escuchar y el insistir en que estemos quienes pensamos distinto. Y por otra parte, cuando entré acá y hablábamos aparte del problema

de la libertad de expresión, yo recordaba que en este mismo salón se realizó la consulta, una parte de la consulta, durante casi un mes, acerca de la nueva Ley de Servicios Audiovisuales y entonces ahí pensé, esto articuló, se vinculó con varias de las cosas que yo quería decir, que las quería decir desde el lugar donde me siento, que es el de la libertad de expresión, ¿no? Mejor que esté acá, es una muestra de la enorme libertad de expresión que hay hoy en la Argentina. Y lo que pensaba es que, cuando se arqueó la Ley de Servicios Audiovisuales, la palabra libertad y la palabra democracia estuvieron en juego y hubo muchas articulaciones distintas de libertad y de democracia en quienes vinieron a exponer aquí, quienes estaban en una postura y quienes estaban en otra postura, porque vinieron todos. Me quedé pensando en la enorme diferencia que hay entre lo que significa la multiplicación de las voces que propone y que habilita la nueva Ley de Servicios Audiovisuales en contraste con lo que significa un problema que tenemos hoy, no solo en la Argentina, sino que es un problema latinoamericano, iberoamericano y europeo, que es el de la libertad de mercado de la educación superior; y entonces esto me lleva a plantear el gran problema que divide en estos momentos a la opinión de toda América Latina y también de muchas universidades europeas.

En relación con la actualidad y el futuro de la universidad, voy a tocar esto enseguida, pero antes quiero referirme a algunas cuestiones puntuales, que creo que son centrales y que están, no solamente en el libro, sino en ese planteo que Taquini dice en el libro de que él hace cuarenta años que golpea para mejorar la educación superior integrada, que me parece realmente un acierto. O sea, es así, él en otro momento, en la página ciento cuatro, de alguna manera lamenta que la aparición de las nuevas universidades haya sido, efectivamente, en momentos de violencia y de muerte; es decir, que haya aparecido el planteo de Alberto Taquini, que yo creo que fue visionario, es algo que hay que estudiar profundamente. Él mismo dice que lamenta que hayan aparecido en ese momento, fue durante la dictadura de Onganía. Entonces esto es algo que tiene la lectura de ese aporte que hace Taqui-

ni cuando él ve lo que va a ir pasando; él ve que en la realidad argentina ocurre algo que no ocurre en muchos otros países, algo de lo que él se alegra, de lo que debemos alegrarnos, que es que muchísima gente quiere estudiar en la educación superior, que quiere seguir estudios superiores.

El doctor Cortés Conde mencionaba esto dándonos algunas estadísticas, y en ese sentido es que, claro, frente a ese hecho que ve venir, lo que dice Taquini es: “Bueno, a ver, lo que tenemos que hacer es buscar una manera de que todos aquellos que quieran seguir la educación superior...”, en un país que en ese momento tenía veintitrés millones de habitantes, pudieran todos tener la perspectiva de ingresar a la educación superior y entonces es cuando él dice: “Bueno, lo que pasa es que la antigua idea de universidad ya no funciona, ya no podemos seguir pensando en instituciones que tienen un origen medieval y que no cambian...”, sino que hay que pensar en lo que él va a llamar un sistema operativo integrado capaz de operar en ese sentido operativo y, al mismo tiempo, que pueda conservar la autonomía de las instituciones universitarias. Esta vinculación entre sistema integrado y autonomía universitaria es algo que, desde el principio, plantea Alberto Taquini y me parece que es la conjunción política y académica más importante que nosotros debemos, de alguna manera, resolver. No es una contradicción, no es un antagonismo, sino que es una conjunción de dos elementos que no terminan de resolverse, no solamente en la Argentina, que no terminan de resolverse en las universidades. Ahora, claro, la cuestión es que Taquini avanza planteando varias otras cosas. Por ejemplo, cuando él plantea la equivalencia entre los institutos y las universidades, claro, durante muchos años mucha gente le dijo: “No, no, está equivocado, o sea, los institutos tienen otra calidad, de ninguna manera...”, y la resistencia de las universidades a vincularse con los institutos ha sido sistemática.

La otra cara de este mismo tema puede darse de la siguiente manera: ¿quiénes van a los institutos? A los institutos van aquellos que no alcanzan económicamente, socialmente, a ir a vivir a una ciudad

grande, a sostener lo que significa una carrera universitaria, entonces, quedan allí. ¿Qué tipo de educación se les ha venido proporcionando? Una educación escolarizada, una educación descalificada, es decir, el origen de esto es que pertenecen a un sector social distinto, un sector social de menores recursos y, al mismo tiempo, cuando obtienen un grado o un título, ese título, socialmente, vale menos que el de una universidad, aunque muchas veces, y sobre todo en la actualidad en que hay subsedes de universidades, cantidades de subsedes de universidades en todo el país, lo que estudia alguien en una equis carrera en una subsede de una universidad o, incluso, en muchas universidades, muchas veces es equivalente a lo que estudia otra persona en un instituto de educación superior.

Con los años, la predicción de Alberto Taquini se hizo realidad, y hoy, en la Argentina, tenemos muchísimas instituciones de educación superior que son universidades públicas, universidades privadas, sedes, subsedes, colegios universitarios, centros de formación científica y tecnológica que se están proponiendo en diversos lugares, institutos de educación superior, docentes, técnicos. Todo eso en el medio de un caos, por varias razones. Uno podría ordenar esas razones diciendo que hace falta un nuevo orden en la educación superior en la Argentina, que podemos llamar Ley de Educación Superior; a mí no me caben dudas de que hace falta una Ley de Educación Superior, pero podemos no reducirlo a una ley, porque, si no, terminamos dando vueltas en torno a un tema que no está, evidentemente, suficientemente consensuado. Sobre todo no está suficientemente consensuado con los rectores de las universidades.

Entonces, creo que no se debe reducir ahí. Sí tenemos que abrirlo un poco y decir no es una ley o no ley, sino que es un nuevo orden, que es una nueva política de educación superior: la Argentina necesita una nueva política de educación superior, y ahí nuevamente aparece el problema que planteaba al principio, porque emerge el debate, ese debate que quedó tan claro en Cartagena en 2008, en París en 2009, en Guadalajara a fin de mayo pasado en 2010, que es el debate acerca de

si la universidad debe ser pertinente al mercado o si la universidad debe ser pertinente a la sociedad. Y también si las universidades públicas, que es de las que se ocupa Alberto Taquini, pertenecen solo a la sociedad o son organismos autónomos y autárquicos, como bien lo establece la Constitución Nacional, organismos autónomos y autárquicos del Estado Nacional que es quién las financia. La sociedad las financia a través del Estado, no digo del Gobierno, digo del Estado. Entonces, realmente es un problema muy serio, porque cuando en Cartagena en el 2008, el entonces presidente de Colombia Álvaro Uribe dijo ante cuatro mil personas que la universidad debía ser pertinente al mundo empresarial, y esto no quedó en la declaración final, pero, sin embargo, siguió subsistiendo como una tendencia muy fuerte, también ocurrió lo mismo en París, pero finalmente en Guadalajara, en 2010, se hizo una reunión donde hubo casi mil rectores acompañados de otros tantos empresarios, porque fue una reunión entre empresarios y rectores, organizada por el grupo Universia y financiada por el Banco Santander. Entonces, muchos de nosotros, cuando cobramos el salario ahora en la Universidad de Buenos Aires decimos: “Qué raro, nos paga el Banco Santander”. Efectivamente, nos paga el Banco Santander, y uno empieza a averiguar y se encuentra con que el Banco Santander ha avanzado muchísimo, no solamente poniendo universidades en América Latina, sino siendo la cabeza del avance del acuerdo de Bolonia, y ahí tengo un desacuerdo con Alberto Taquini, del avance del acuerdo de Bolonia sobre el espacio del acuerdo Iberoamericano. ¿Cuál es mi desacuerdo? Es ese punto profundo, ¿no? Mi desacuerdo es que en realidad una cosa es la autonomía universitaria y otra cosa es la libertad de mercado, pero a pesar de que Taquini no habla de libertad de mercado, hay una contradicción entre querer organizar un sistema de educación pública respetando al mismo tiempo la educación privada, y decir “hace falta un solo sistema”, dice Taquini y tiene razón, un solo sistema que incluya la educación pública y la privada, uno solo, con autonomía para la pública y con la libertad que debe tener toda actividad privada para el sector privado. Esto es una cosa, pe-

ro muy distinto es que el conjunto de la educación superior sea planificada de acuerdo con la libre compra-venta regulada por el mercado. Hace unos cuatro, cinco años, el gobierno argentino, siendo presidente el doctor Kirchner y ministro de Educación el Lic. Filmus, firmó un acuerdo con el Gobierno de Brasil comprometiéndose a que se iba a sostener la educación superior como un bien público, y que no se iba a acatar la resolución mundial del comercio en el sentido de ubicar a la educación superior como un bien transable.

Personalmente, creo que es muy importante que se sostenga ese acuerdo. Es muy importante que un organismo como Unasur tome ese acuerdo y lo sostenga para el conjunto de la región, porque una cosa es entender que el conocimiento es un bien público y en tanto bien público puede ser un objeto de libre venta en el mercado, y otra cosa distinta es entender que el conocimiento es un bien público y entonces debe ser objeto de un ordenamiento democrático en el marco de un sistema público de educación superior; público, insisto, en un sentido amplio, en el que la educación estatal pueda tener lugar y también pueda tener lugar la educación privada, pero son modelos realmente distintos. Entonces, en ese sentido y para ir terminando, quiero decir, informarles, contarles que desde el primero de marzo de 2008, que fue cuando la presidenta de la Nación, la doctora Cristina Fernández de Kirchner, le pidió al Congreso que estudiara la posibilidad de una nueva Ley de Educación Superior, se han venido realizando actividades muy tensas.

En 2008, la Cámara de Diputados realizó actividades muy intensas. La Cámara de Senadores realizó dos foros, y ahora está por realizar un tercer foro, justamente sobre educación superior. La consulta fue sumamente amplia y ha seguido durante todo este tiempo, y en la actualidad, en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados hay un acuerdo de todos los bloques en el nivel de asesores que, no solo ratifica el acuerdo de doce puntos que hubo a nivel de diputados a fines de 2008 y que le fue entregado al entonces ministro de Educación de la Nación Juan Carlos Tedesco, sino que se amplió muchí-

simo ese acuerdo trabajándolo durante todo el año. Ahora, claro, esto es en función no solamente de la posibilidad de llegar a un acuerdo el año próximo, el que sea, cuando fuere, llegar a tener una nueva ley, sino en el sentido de establecer una nueva conciencia sobre el tema de la educación superior.

Y esa nueva conciencia sobre la educación superior, yo creo que convoca tanto a quienes nos interesamos especialmente por la educación superior pública estatal y creemos que debe haber un sistema, y creemos que tiene que haber planeamiento y creemos que el planeamiento no es contradictorio con la democracia, sino que precisamente, en un país donde hay injusticia, el planeamiento es algo que ayuda a la democracia. Y esto lo estamos viendo, cómo el planeamiento está ayudando a la democracia. Entonces, creemos que este tipo de consensos ayuda a que el conjunto pueda discutir el futuro de la educación superior, tanto quienes lo vemos desde el lado de la educación pública estatal, como quienes lo ven desde el lado de las universidades privadas, que a ninguno le es útil, le es beneficioso, el avance indiscriminado del mercado, sino que para todos el planeamiento es necesario.

El planeamiento lleva acuerdos. El planeamiento significa respetar al verdadero sujeto del derecho a la educación, que son los jóvenes de este país, que son quienes quieren estudiar, seguir estudios superiores en este país, jóvenes y adultos también. Entonces, tomando las cuestiones más fuertes que plantea Alberto Taquini, yo creo que sí debemos trabajar para construir un sistema de educación superior, que ese sistema tiene que tener múltiples instituciones, que no pueden ser solo universidades, que tenemos que establecer un sistema de créditos para que haya un reconocimiento de lo que los estudiantes van haciendo y no un desconocimiento y una desacreditación de aquel que no termina una carrera, pero que estudió tres, cuatro, cinco años, entonces sí un sistema de créditos. Y creo que realmente tenemos que discutir mucho el tema de la evaluación y, ahí no puedo dejar de dar mi opinión, en ese sentido, también disiento. Yo creo que la evaluación tiene que ser pública, que no puede haber muchos sistemas distintos de evaluación

ni muchos evaluadores, ni que la evaluación puede ser parte del mercado; que el Estado tiene que ser quien evalúe, y cuando digo Estado me refiero, insisto, a Estado y no gobierno. Creo que la CONEAU es una institución que tiene esas características. Podemos discutir mucho sobre la CONEAU; en el proyecto de la ley que hemos presentado le damos más funciones a la CONEAU, la hacemos más amplia, pero bueno, de todas maneras es parte del esquema que estoy diciendo.

Quiero agradecerle mucho a Alberto Taquini esta invitación y muchas gracias a todos ustedes por escucharme.

LIC. ROBERTO CANDIANO

En representación del diputado EDUARDO AMADEO

Buenas noches a todas y todos. Hoy me toca la difícil tarea de representar a un diputado y estoy un poco nervioso por eso, así que sepan disculparme.

En primer lugar, voy a leer una carta que dejó el diputado Amadeo para el amigo Taquini:

“Estimados y estimadas amigas y amigos. Una misión al extranjero decidida a último momento me ha impedido acompañar a Alberto Taquini en el lanzamiento de este libro trascendente.

»Conocí a Alberto en mi anterior mandato legislativo cuando ejercí la presidencia de la Comisión de Educación y propusimos y discutimos la Ley de Educación Superior. En ese tiempo, Alberto se convirtió en una ayuda inestimable, aportando conceptos innovadores, ideas originales, fundamentos teóricos que nos ayudaron, en lo que creo, fue un paso adelante en la educación superior de nuestro país. Este libro vuelve a mostrar a un Alberto Taquini inquieto, creativo e informado, un académico siempre joven y curioso que vuelca su pasión para una mejor educación en cada uno de los capítulos.

»Estamos nuevamente en tiempos de legislar para avanzar aún más en nuestra educación superior, y es por eso que este libro no podría llegar en mejor momento. Ya lo he leído y marcado una vez y estoy convencido que volveré a hacerlo pronto para tratar de mejorar mi nuevo proyecto de ley.

»Siento no estar con ustedes hoy, pero no quería dejar pasar la oportunidad para agradecer públicamente a Alberto su pasión y avisarle, de paso, que vaya preparando su agenda de 2011 para muchas horas de trabajo, en el que será un año trascendente para la legislación educativa argentina.

»Eduardo Amadeo”.

Él también me pidió que comentara algunos conceptos que estuvimos discutiendo en nuestro espacio del peronismo federal. En primer lugar, nos pareció muy oportuno, desde una visión retrospectiva, señalar conceptos planteados por Alberto hace cuarenta y dos años, sobre todo en lo que se refiere a la autonomía universitaria concebida muy singularmente como un espacio de encuentro, una asociación entre profesores y alumnos en la búsqueda de la verdad, la belleza y la bondad. Esto nos pareció oportuno y muy vigente porque la famosa tríada educativa de docente, alumno y contenido hoy en día se está revisando, porque el contenido es muy asequible, entonces se revaloriza el encuentro entre docente y alumnos y el descubrir juntos, el ir juntos hacia la búsqueda del conocimiento.

En relación con la falta de prioridad científica en las universidades, Alberto marcó desde esa época el déficit de las universidades como incubadoras de negocios, parques tecnológicos, grupos de pensamientos, que potencien el aparato productivo y enriquezcan la vida argentina y la de los partidos políticos. Y también marcó, ya hace cuarenta y dos años, que no solo hay que invertir en investigación aplicada, en investigación pura, sino, sobre todo, en investigación en ciencias sociales. También habló de la política de planeamiento y marcó dos aspectos importantes: que tengan la mayor amplitud posible e in-

corporen el tamaño adecuado a la cantidad de alumnos por universidad, entre diez mil y veinte mil alumnos; resaltando la relación armónica y favorable entre docentes y alumnos en interacción con fondos, disponibilidad y equipamiento, mantenimiento, etc. Incorporó la idea de departamentos, que hoy en día nosotros estamos discutiendo mucho, la de *campus* universitarios, la de centros de investigación articulados con institutos de educación superior e integrados en un proyecto de desarrollo local. El mismo concepto de desarrollo local, la educación virtual, los desafíos que presenta la globalización a la universidad, la articulación, es lo que planteaba recién Adriana, el dinamismo y la flexibilidad entre todas las instituciones que integran el sistema de la educación superior, no solo en las universidades, el concepto de acreditación y el de los colegios universitarios. Realmente son conceptos muy vigentes, muy ricos en sí mismos, que tal vez hoy necesiten de mayor reflexión y resignificación para adecuarlos a la época y que estimamos de un valor inigualable.

Con respecto a la futura legislación de educación superior, nosotros en la Comisión de Asesores –yo integro este subgrupo que creó Adriana– estamos trabajando en siete proyectos de convergencia parlamentaria de educación superior, donde hay más coincidencias que divergencias, aunque de lo que sí estamos convencidos, es que esta debe ser una política de Estado en la educación superior. El tema de la niñez, el tema de la salud, el tema de la educación, son cosas que nos interesan a todos los argentinos y que hacen a nuestra identidad como Nación. Lo peor que nos puede pasar a nosotros, como argentinos, es integrarnos a una región o a un mundo, sin una identidad.

Yo soy psicólogo también y –de esto hay muchísimo adelantado, escrito y reflexionado– lo peor que le puede pasar a una persona en una relación social, íntima, global o grupal es no tener identidad, y nosotros necesitamos una ley con sabor argentino. Está bien que veamos a otros países, que veamos la experiencia europea, la experiencia americana, la experiencia asiática, pero la ley tiene que tener sabor y gusto a dulce de leche.

Entonces, en eso estamos. Digamos: hacer una ley con una impronta que nos defina como Nación y desde ese lugar integrarnos a la región, integrarnos al mundo. Y bueno, los puntos que desde nuestro espacio estamos promoviendo son: primero, la equidad social, pero a la equidad social la entendemos primero para asegurar, no solamente el ingreso, sino, también, la permanencia; y segundo, que cuando hablamos de inequidades, no solo son inequidades de nivel económico, hay muchas inequidades que pasan por la persona. Hay chicos que, por diferentes situaciones históricas, personales, de vida o culturales, cuando se enfrentan ante una mesa examinadora se bloquean, saben mucho, pero se bloquean. Mismo que no pueden estructurar un buen *paper* de trabajo, la introducción, el desarrollo y la conclusión, o tienen dificultades para integrarse a un grupo de trabajo, y estas son cosas de las cuales la universidad también tiene que hacerse cargo. La universidad y los institutos superiores a través de distintos dispositivos tienen que hacer a la orientación profesional del estudiante, y esto lo tenemos que asumir como una carga pública.

El segundo elemento es la calidad académica. Todos sabemos que la calidad es un concepto agregado, o sea es la sumatoria de una serie de cuestiones que hacen desde la escalera para personas con dificultades motrices, el ascensor, la escalera especial, los libros en braille, las condiciones de iluminación, el acceso a la información a través de las computadoras, todo eso hace a la calidad académica, además, por supuesto, de la profesionalidad de los estudiantes.

El tercer punto es la integración social. La integración con el sistema productivo y de servicios, y la integración con la comunidad cercana y la mundial.

El cuarto punto es el compromiso con la investigación, la innovación, la generación de conocimiento y las instituciones. Y como último punto, lo que el diputado Amadeo quería transmitir, es que los objetivos básicos que nosotros estamos tratando de promover y de acordar –y realmente hay muy buen clima, y lo estamos logrando– son lograr la equidad, la integración social y cultural, el respeto a la singula-

ridad y a las vocaciones, la búsqueda de la excelencia, la atención a las necesidades individuales y colectivas, el respeto a la diversidad de opiniones, el pensamiento innovador, libre y crítico, la democratización de todas las instituciones, no solamente las universitarias, la igualdad de posibilidades y oportunidades, el compromiso con la innovación tecnológica en la producción, el uso correcto y el enriquecimiento de la lengua y el habla, el desarrollo de la actividad física, deportiva y recreativa, la distribución equitativa del conocimiento, el otorgamiento de becas, subsidios y apoyos complementariamente con el cumplimiento de las obligaciones y la igualdad de las condiciones para el aprendizaje y la integración en todas las instituciones de la educación superior entre sí, con la sociedad y con el sistema productivo. Muchas gracias.

DR. ALBERTO C. TAQUINI (HIJO)
Académico de número de la Academia Nacional de Educación
y autor de la obra

En primer lugar, tenemos que agradecer a la Honorable Cámara de Diputados de la Nación, y a quienes vehiculizaron los medios, por la gentileza de haber cedido este recinto a la Academia Nacional de Educación, editora del libro que hoy presentamos.

A cada una de las personalidades relevantes que han tenido la deferencia de comentar su significado les reitero mi agradecimiento. Ello, seguramente, ha estado preñado por la cordialidad.

También agradezco a la Academia, a su presidente y, en su persona, al Pleno.

A todos ustedes, que han hecho un alto en sus actividades y que con su presencia enriquecen esta reunión, muchas gracias.

Hace cuarenta y dos años tomé el camino que describe el libro de reordenar y multiplicar la universidad pensando que con ello aparecería, en cada rincón del país, la investigación científica como generadora

de conocimiento y lugar de formación de nuestros profesionales y dirigentes.

Me interesaba acompañar, desde la universidad, los reclamos de la segunda mitad del siglo, en la que se desarrollaban las ciencias positivas y, con ellas, fuertes progresos en materia de salud, biología molecular, la revolución verde, las ciencias básicas y las comunicaciones. Cotidianamente martillé sobre ese clavo.

Con la ciencia y la tecnología llegaron los bienes; y con las comunicaciones e Internet se está construyendo la sociedad mundial, el conocimiento del aquí y ahora de los siete mil millones de personas que habitamos el mundo, y la conciencia de la responsabilidad moral de la equidad social.

Desde hace años señalo la importancia que para las universidades tiene la investigación científica en las ciencias sociales, más aún después del 11 de septiembre, ya que parece que el bienestar que genera la tecnología y la producción no alcanza para la comprensión humana.

Incluye esta misión un tema que no quisiera evadir, aunque puede parecer *prima facie* que rebalse el contexto de hoy. Este emerge de una encuesta de Gallup representativa de 1200 millones de personas de 65 países que determinó que más del 70% de esos ciudadanos tiene sentimientos que considera “religiosos”. La encuesta aparecida ayer, realizada por Poliarquía, ratifica para nuestro país estas observaciones.

Por ello, pienso que es necesario el estudio, con libertad, de estos temas para buscar alternativas que ayuden a zanjar las dificultades que tenemos para entendernos y para reincorporar valores que enriquezcan la forma de pensar y actuar en la sociedad global. Con ello se facilitará la gobernabilidad, lo que redundará en el sostenimiento del progreso.

Las universidades europeas siempre estudiaron estos temas, y ahora, por la creciente participación musulmana en su población, se está incorporando a sus escuelas primarias la historia de las religiones y la teología.

Decisivos son para la vida de la Argentina los beneficios que la eficiente y autónoma Universidad y las Ciencias brindan al desarrollo de la sociedad.

De la misma forma en que a fines del siglo XIX se requirió de la escolaridad primaria obligatoria como impulsora de la transformación nacional, hoy esa exigencia está en la universidad. Por eso, el Plan de Nuevas Universidades, que se puso en marcha con la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, es al siglo XXI lo que fue la Ley 1420 de escolaridad primaria obligatoria para la generación del 80.

Hoy, casi todas las ciudades grandes del país tienen su universidad, pero las ciudades chicas, que también tienen derecho y necesidad de educación superior, y la comienzan a pedir, lograrán esto con los colegios universitarios. Así, la universidad es a la ciudad grande lo que el colegio universitario es para la ciudad chica (menor a 100.000 habitantes).

La universidad se tiene que sostener en una agenda educativa global, también familiar, social y extraescolar que vea a cada persona de cualquier edad en la integralidad de sus desafíos.

Una educación superior a la que se llegue desde una escuela primaria que desarrolle aptitudes y actitudes para la educación continua y la vida, atacando el conflicto entre libertad, disciplina y esfuerzo esenciales para el desarrollo de todo progreso. Desde una escuela media diferente que sepa sostener la diversidad de cada joven en una dinámica de trabajo apta para la realidad social de la adolescencia de hoy y donde los alumnos descubran y procesen el acerbo cultural albergado en la nube. Que ambas agreguen conocimiento adecuado y medido, apto para las etapas posteriores.

Por eso es bueno que hoy esta Casa nos reúna, a los representantes responsables de los ciudadanos y de las provincias y a nosotros, a quienes nos desafía poner, con la educación, valor a la sociedad.

Tal vez, lo de hoy sea un puente para un debate fecundo entre los servicios que presta la Academia y la decisión soberana de los representantes del pueblo.

Digo esto porque siempre me resultó incomprendible que no estén incluidos en los análisis políticos los aportes que dan las universidades, si actúan con autonomía y diversidad, cuando se sabe que la educación es la mano rica del desarrollo humano.

Pienso que el proceso iniciado a partir de la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, extendido a los colegios universitarios, resulta para la Argentina del siglo XXI la reforma educativa adecuada.

Tengo la certeza de que el libro trasunta verazmente nuestra acción transformadora de la educación superior.

Me encuentro en la última etapa de mi vida, en ella, crecientemente, me interrogo sobre mi muerte, sabiendo que el examen que hoy rindo como universitario, al final del camino será seguido por otro como persona frente a los míos y a Dios.

A todos ustedes, muchas gracias; para mí, la de hoy será una tarde de gratitud y otro regalo inolvidable. Será como una magnífica y permanente rosa, fruto de la naturaleza y de la gratuidad que me acompañará siempre.

NOTAS

INFORME DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR EL AC. PRESIDENTE HORACIO SANGUINETTI DURANTE SU PERMANENCIA EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

AC. HORACIO SANGUINETTI
Académico presidente

Entre los días 9 y 26 de septiembre, permanecí en la provincia de Córdoba, y durante los tres viernes sucesivos, participé en actos relativos a Educación, invitado en mi carácter de presidente de la Academia Nacional de Educación. Informo sobre ellos.

I. El viernes 10 desde las 8.30, se reunió en el Hotel Sheraton la Fundación Mediterránea, con el fin de celebrar los 33 años de su creación. Asistieron los empresarios más notorios y los principales políticos de Córdoba, incluyendo el gobernador y el intendente.

Se dictaron 24 conferencias, de alrededor de media hora cada una, primordialmente sobre temas económicos, a cargo de especialistas como Javier González Fraga, Juan Carlos De Pablo, y varias personalidades locales.

Pero hubo un sector de comunicaciones sobre otros asuntos: políticos (con la participación de Manuel Mora y Araujo, Ignacio Fidanza, etc.), y educativos, (con la participación de Carlos Sánchez y mía), acerca de “El debate educativo”.

II. El viernes 17, asistí al “Primer Encuentro Nacional de Escuelas Normales y Escuelas Nacionales”, que se desarrolló en el Sindicato Regional de Luz y Fuerza.

Previamente a mi informe sobre “La importancia de la educación pública en la historia argentina”, Silvina Gvirtz expuso con acierto acerca de “El Normalismo: ¿Un movimiento revolucionario?”, y el Arq. Fabio Grementieri proyectó una interesante colección de ilustraciones sobre las principales escuelas normales que el país tuvo.

Particularmente impresionante fue la serie de los numerosos edificios palacio que en cada provincia se fueron edificando en tiempos de nuestro vilipendio primer Centenario. Hoy corren riesgo de ser demolidos o reacondicionados como “shoppings”, pues, ubicados estratégicamente, con buenas comunicaciones, y sobre terrenos enormes, han excitado la glándula inmobiliaria.

El primer ataque concreto ha afectado a la Escuela Normal Pedro I. de Castro Barros, de La Rioja, demolida a medias, según ilustra un tremendo video (a mazazos se derriba la reja perimetral), hasta que se obtuvo un amparo dilatorio.

En Córdoba ya se convirtió en el Patio Olmos un hermoso colegio, y ahora corren rumores alarmantes sobre el destino edilicio de la Escuela Normal Superior Dr. Alejandro Carbó, cuyos exalumnos convocaron a esta reunión. Presentes los directivos de los principales normales de provincias, quedó constituida una red, se convocó a un nuevo encuentro, en Buenos Aires, el año próximo, y se solicitó la atención de la Academia sobre este problema.

III. El viernes 24, asistí a un almuerzo de trabajo del Consejo para la Planificación Estratégica de la Provincia de Córdoba, organismo autárquico, cuyo Consejo Consultivo integro. Se encontraban presentes la viceministra de Educación de la Provincia, y otros numerosos funcionarios, entre ellos, legisladores nacionales, provinciales y municipales.

La reunión tenía por objeto escuchar un informe de dos especialistas uruguayos, los Dres. Jorge Brovetto –exministro y exrector–, y Luis Yarzábal, presidente del Consejo Directivo Central, sobre las aleccionadoras experiencias ensayadas en la otra Banda, en materia de computación y otras tecnologías modernas.

Fue altamente instructiva, con preguntas y debate posterior.

Por mi parte, expresé mi preocupación por el destino del Carbó, lo que fue enfáticamente negado por la Sra. viceministra, quien anunció que, por lo contrario, está en vías de restaurarse.

Además, señalé que en el IPREM Ambrosetti, de Unquillo, y en algún otro colegio secundario de la zona, se obliga a los alumnos a comprar, por \$ 35,00, un libro que trata sobre la biografía de un conocido cantautor local, texto que se trabajará en Literatura, durante todo el año. Sugerí, ya que estaban presentes los amigos uruguayos, que se prefiriesen los *Cuentos de la selva*, de Horacio Quiroga, por ejemplo, pero la viceministra respondió que la lectura

cuartetera no provenía de órdenes del Ministerio, sino de la dirección de la escuela.

Entiendo, sin embargo, que existe un deber de supervisión irrenunciable, por parte de las autoridades superiores, que debe ejercerse en el caso, aunque se invoque la presunta ejemplaridad del libro, pues el cantor biografiado “salío de la droga”.

Es cuanto debo informar.

SARMIENTO*

AC. HORACIO C. REGGINI

Querido “amigos de Sarmiento y con Sarmiento”, repitiendo un concepto que escuchamos hace un momento en la misa.

Después de largos años de admirar a Sarmiento e intentar con humildad imitarlo, no encuentro maneras de rendirle homenaje, sino repitiendo notables y conocidas frases que se han escrito sobre él.

Como la primera de Lugones con la cual comienza su libro: “La naturaleza hizo en grande a Sarmiento”.

O como esta segunda del conocido poema de Borges: “Sarmiento el soñador sigue soñándonos”.

Antes de nada quiero advertir que no es fácil traer al presente los hechos inscriptos en el pasado. Y que no es bueno ni decoroso manipular esos acontecimientos con el objeto de intervenir en los combates políticos de un momento dado.

Sarmiento fue entre sus contemporáneos quien colocó a la mujer en el escalón más alto según los cánones de la época, pues depositó en ella la función, para él primordial, de impartir educación pública, con el objeto de convertir a todo individuo en sujeto innovador y en activo ciudadano responsable.

* Palabras de homenaje, el 15 de febrero de 2011, frente a su tumba en la Recoleta a los doscientos años de la fecha de su nacimiento en San Juan, el 15 de febrero de 1811.

En ese sentido, es oportuno releer una conferencia de María Teresa de Basaldúa, cuando se refirió al papel de las maestras argentinas, cuando dijo:

Siendo el personal docente de nuestro país, casi en su totalidad, femenino, ¿será aventurado sostener que es obra de la mujer la cultura general del pueblo? ¿No es su alma la que plasma en el noble molde de su carácter las tendencias del alma del niño? Ingratos, muy ingratos serían los hombres si lo negasen.

Ya en 1842 Sarmiento había expresado en Chile, que “difundir las luces en todas las clases de la sociedad es la empresa de nuestro siglo”, con la convicción de que no podrá existir una república genuina si no está animada por la educación. Pensamiento que sigue valiendo en nuestros días.

Sarmiento fue un precursor de la hoy tan mencionada sociedad del conocimiento, meta que buscar enlazar ciencia y saber práctico, aplicados ambos al empeño esencial del desarrollo humano.

Visionario, agujoneaba de continuo: “Escuelas, colegios normales, universidades, academias, bibliotecas, museos, laboratorios…”, todo empujado con el emblema del progreso de su tiempo.

Con respecto al periodismo, expresó:

Escribir para escribir, es la profesión de los vanidosos e indiferentes sin principios y sin verdadero patriotismo; escribir para insultar es de los malvados y de los estúpidos; escribir para regenerar es el deber de los que estudian las necesidades de la época en que viven.

Guerras externas e internas, epidemias y oposición enconada, no pudieron desbaratar sus planes.

Repite, para cerrar mi intervención, un famoso párrafo con el que Sarmiento ya en su vejez, describió el mapa de la Nación:

... surcado por vías férreas el territorio, como cubierto de vapores los ríos, para que todos participen del festín de la vida, de que yo gocé solo a hurtadillas.

La silueta de Sarmiento se pone de pie en medio de “los conflictos y armonías” –como decía él– que han poblado a menudo el país.

Su convite tiene hoy tanta verdad como antaño.

EL CONGRESO SARMIENTINO DE SAN JUAN

AC. HORACIO SANGUINETTI

Entre el 12 y el 14 de abril se desarrolló en San Juan un Congreso Extraordinario de Historia, en conmemoración del bicentenario sarmientino. Lo organizaron la Junta de Estudios Históricos de la provincia, que dirige la diputada Margarita Ferrá de Bertol, y la Academia Nacional de la Historia, que preside Eduardo Martiré, con auspicio provincial, de las Secretarías de Cultura nacional y local, las Cámaras Legislativas y otras entidades beneméritas.

Fue un encuentro ejemplar que retempló los ánimos. El espíritu de Sarmiento, presente en cada corazón y en cada región de su provincia, fortaleció a los casi 5000 asistentes, y a los casi 300 expositores sobre todos los temas posibles, pues en todo tema está Sarmiento: Sarmiento y la mujer, y su provincia, su país, sus compatriotas, la comunicación social, la geografía, la educación, las letras, la idea de progreso, la historia, la cultura, la música, la ciencia y la tecnología, la moral y la fe, el derecho, las fuerzas armadas, la tradición, etc. Hubo entre los oradores, por lo menos una treintena de primeras espadas, notorios intelectuales llegados de varios lugares –no solo de Buenos Aires–, los presidentes de seis academias nacionales, y ministros, legisladores, académicos, universitarios, funcionarios, investigadores y gente joven –o no tanto–, de despierta inteligencia acuñada en todas las ideologías y posiciones. Se expuso y se debatió sin prejuicios, con fundamentos y devoción por el Gran Maestro.

Los medios periodísticos dedicaron mucho espacio al encuentro, inaugurado por el gobernador José Luis Gioja y el ministro de Educación de la Nación Alberto Sileoni, en acertados discursos. Se desarrolló en varios de los ámbitos muy adecuados, con que la ciudad cuenta.

Se marchó hasta los sitios –dos, muy próximos, se disputan el honor–, donde es presumible que Sarmiento marcase en una roca: “Las ideas no se degüellan”. Se visitó su casa natal, bien restaurada, para cantar el Himno Nacional y luego el Himno a Sarmiento, al que se sumó un Himno Provincial al prócer, que desconocíamos y que corearon el gobernador, la policía, los escolares...

Hoy, cuando Sarmiento es discutido con ignorancia y saña, este concurso desbordante significó una ostensible reparación. Como dijo la diputada Bertol, si prescindieramos de su general faena ciclópea y lo juzgáramos únicamente por el número de escuelas que creó –solo durante su presidencia, una cada dos días–, se le debe perdonar cualquier error, que los tuvo como cualquier persona.

¿Dónde están los colegios que fundaron Rosas o Facundo?

Este formidable sanjuanino, creador, autodidacta, impaciente, reconocido internacionalmente como Maestro de América y cuyo nombre un asteroide lleva, además fue el mejor prosista en castellano del siglo XIX –Unamuno dixit–, y se ocupó de todo, desde plasmar la Constitución histórica hasta defender a los “gauchos, esposos, hijos, hermanos –como escribe a Urquiza–, parte de la poquíssima población que desolan ustedes, general, los caudillos”.

El amor popular por Sarmiento no es fácil de destruir. Tiene raíces sólidas y se evidenció allí, vigente y vivo. Como el que hace poco tiempo manifestó ese capataz del Cementerio de la Recoleta, en nombre propio y de los operarios que acababan de renovar el féretro del prócer, al rechazar la propina que se les ofrecía: “Por este no cobramos, este nos enseñó a leer...”.

NOTAS NECROLÓGICAS

RECORDACIÓN DE JORGE EDUARDO BOSCH

AC. ANTONIO SALONIA

Nos conocimos en Mendoza alrededor del año 1954, en una universidad –la de Cuyo– que no se encerraba en las mezquindades del oficialismo político vigente –como ocurría con otras– y que acogía en su seno, con gran apertura, a docentes e investigadores de talentos reconocidos y de talentos en formación, al margen de sus ideas; solo importaban sus capacidades y las perspectivas promisorias de sus inteligencias. Jorge Bosch era un joven docente que investigaba y un investigador apasionado, riguroso, que hacía docencia, en simbiosis fecunda. Su campo era la Matemática, la Epistemología, la Educación, y nosotros comenzamos entonces a admirarlo desde nuestro campo: las Letras, el Latín, el Griego... Pero en aquellos ámbitos no fueron frecuentes nuestros encuentros; lo fueron después, en Buenos Aires.

Hizo investigación y docencia en las Universidades de Buenos Aires y La Plata (Ciencias Físico-Matemáticas y Epistemología) y desde comienzo de la década del 60 sus trabajos estuvieron también relacionados con instituciones científicas francesas y de diversos países de América Latina. En todas esas geografías culturales, Bosch se destacó por el alto nivel de sus idoneidades y por el vigor de sus empeños. Fue expresión de excelencia en su actuación académica, como así también en las obras que fue editando, no solo las referidas al área científica y el quehacer educativo. Sobresalieron, en primer lugar, los diez libros de Matemática, pero agregó también otros de Pedagogía, Lógica, Comunicación, Teatro y Cultura, un espectro muy abarcatico y siempre de calidad excepcional. En consecuencia, mereció múltiples reconocimientos, en el país y en el exterior (Chile, Méjico, Francia). Fueron premiados trabajos suyos sobre poesía, arte, teatro (monólogos y piezas dramáticas), tecnología y cultura.

Fundó en 1978 el CAECE (Centro de Altos Estudios en Ciencias Exactas) y durante muchos años fue su rector. Presidió desde 1980 el Comité Argentino de Educación Matemática y se integró como miembro correspon-

diente de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. En 1992 fue designado miembro de número de la Academia Nacional de Educación y desde 1994 actuó en la Comisión Directiva del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP).

Bosch fue una personalidad destacada de la ciencia y la cultura del país, verdaderamente un modelo de talento y modestia, siempre ponderado y meduloso en la expresión de sus conocimientos y de sus ideas. Fue ejemplar en diversas facetas de su vida y de su obra, y a nosotros nos queda como paradigma de lo bueno y fecundo que se puede ser en el pleno despliegue de la inteligencia y de lo mejor de la condición humana.

Para la Academia Nacional de Educación fue un honor que la integrara como miembro de número y a todos nos produjo hondo pesar su fallecimiento, el 3 de febrero pasado. En mi caso, perdí un amigo querido.

DR. PEDRO J. FRÍAS

AC. HORACIO SANGUINETTI

Cordobés, fue un personaje singular: caballero católico, intelectual brillante, escritor y orador con estilo propio –condición difícil de lograr–, hombre apacible, componedor, pacifista con coraje civil, coherente en sus ideas, pero muy respetuoso de las ajenas, culto de toda cultura, familiar y amigo sin importarle la ideología de los demás... Varón bastante excepcional, visto el compuesto agresivo de la condición humana.

Su currículum es tan inmenso que dejamos a un lado sus constancias y nos concentraremos en el recuerdo directo de lo que fue Pedro José, la calidez de su persona, su capacidad ejemplar de anfitrión en la calle Bolívar o en la estancia de Sta. Catalina, su dimensión animadora de la vida universitaria y estética de Córdoba, su pertinacia en movilizarse en avión desde allí ¡a los noventa de su edad! para no estar ausente de ninguna sesión de nuestra Academia, ni de otras que integraba.

Destacado ya muy joven –medalla de oro del Monserrat y de la Facultad de Derecho–,ería a lo largo de su extensa vida, y entre tantas actividades

útiles, profesor de Constitucional con fuerza obsesiva para sostener el federalismo, embajador en Bélgica y en la Santa Sede, consultor en la mediación papal que forjó nuestra paz con Chile afrontando instancias peligrosas, ministro de la Corte Suprema que no aceptó tutelas ni órdenes “superiores” y renunció cuando en conciencia se negó a cumplirlas,

En 2009, la Academia, considerando esas y otras valiosas condiciones, lo elevó— junto con Alberto P. Maiztegui—, a la categoría máxima de académico emérito, que implica conservar todos los derechos y liberar de algunas obligaciones a sus miembros. A tal efecto, cinco de estos viajaron expresamente a Córdoba, donde se sumaron tres más, allí radicados, para un homenaje memorable, en la Academia Nacional de Derecho, afincada en esa ciudad.

Durante dos meses Pedro J. Frías no había salido a la calle, abrumado por la pérdida de su admirable compañera, Costanza, dama digna de él, finísima artista —doméstica— del canto, personalidad exquisita. Pero tras varias insistencias, aceptó, como reconocimiento especial a la Academia Nacional del Educación, presentarse un momento en el acto, recoger diploma y medalla, y retirarse. Volvimos a conversar y ya accedió a quedarse, aunque cediendo la exclusividad oratoria a Maiztegui. Tras otro intento, concedió que ambos hablasen, él en primer término, para partir de inmediato. En efecto, los dos expusieron, con su brillo habitual. Pedro José, cuando concluyó de hacerlo y se iban a proyectar unos videos alusivos, se incorporó y todos decidimos acompañarlo a la puerta, en la inteligencia de que se marchaba. Pero se limitó a mudar asiento, para ver mejor las proyecciones, y fue el último en salir, agasajado hasta el hartazgo por la concurrencia.

Así era él, un gran intelecto y un gran corazón. En la Academia y en la vida, vamos a extrañarlo; no abundan los Pedro J. Frías.

DOCUMENTOS

“EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL”. ES UN OBJETIVO COMÚN DE LOS JEFES DE ESTADO Y DE GOBIERNO DE LOS PAÍSES IBEROAMERICANOS

Con el eje puesto en la educación, el 3 y 4 de diciembre se desarrolló la XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, en la ciudad de Mar del Plata, Argentina, cuyos integrantes firmaron la Declaración de Mar del Plata y el Programa de Acción de Mar del Plata.

Declaración de Mar del Plata 4 de diciembre de 2010

Las jefas y los jefes de Estado y de Gobierno de los países miembros de la Comunidad Iberoamericana, reunidos en la ciudad de Mar del Plata, República Argentina, en ocasión de la XX Cumbre Iberoamericana, bajo el tema “Educación para la Inclusión Social”, inspirados en los valores y principios que constituyen el acervo iberoamericano, y en el contexto de la conmemoración de los bicentenarios de América Latina, reiteran el objetivo común de avanzar en la construcción de sociedades justas, democráticas, participativas y solidarias en el marco de la cooperación e integración cultural, histórica y educativa iberoamericanas, valorando los importantes logros alcanzados en los últimos años en materia de crecimiento de la cobertura de nuestros sistemas educativos en el nivel primario, especialmente respecto de una mayor inclusión de sectores históricamente excluidos y grupos vulnerables, tales como la población rural, las comunidades de pueblos originarios, los afrodescendientes y los sectores de menores recursos y personas con discapacidades.

Considerando, a su vez, los esfuerzos realizados por incrementar la inversión en el ámbito educativo y aquellos orientados a estrechar los lazos de cooperación e intercambio entre nuestros países, se advierte, sin embargo,

que aún existen importantes brechas de desigualdad en el acceso a la educación de la primera infancia, la secundaria y el nivel superior, así como también entre mujeres y hombres, con respecto a la calidad de los aprendizajes alcanzados durante la escolarización de las niñas y los niños, jóvenes y adultos de toda la región.

Considerando las valiosas contribuciones sobre la educación que emanaron de las Cumbres de Jefes de Estado y de Gobierno, especialmente aquellas centradas en profundizar los compromisos sobre la educación en nuestras naciones: Madrid (1992), Bariloche (1995), Panamá (2000), Bávaro (2002), Santa Cruz de la Sierra (2003), San José de Costa Rica (2004), Salamanca (2005), Santiago de Chile (2007) y los programas de acción que de ellas derivaron.

Subrayando por ello que el desafío asumido en esta celebración del bicentenario radica en redoblar y hacer más eficientes los esfuerzos en aras de alcanzar el ineludible objetivo de atender y concluir las tareas pendientes para lograr una educación con inclusión social intra e intercultural en la región iberoamericana de calidad para todos y todas, para promover una Iberoamérica más justa, con desarrollo económico, social y cultural en el marco de sociedades democráticas, solidarias y participativas que promuevan el bienestar de todos los habitantes de nuestra región, considerando que los gobiernos deben facilitar el acceso y la comprensión de las leyes a los ciudadanos y caminar hacia un modelo de administración más abierto, transparente y colaborativo, que permita responder eficazmente a los desafíos económicos, sociales, culturales y ambientales que se plantean a nivel mundial.

Acordamos:

- 1. Rechazar el intento de golpe de Estado perpetrado el 30 de septiembre de 2010 en el Ecuador y expresar nuestra solidaridad con el pueblo y el Gobierno de dicho país. Hechos e intentos similares de subvertir el Estado de Derecho y el orden legítimamente constituido merecen nuestra condena y acción decididas, razón por la que las jefas y los jefes de Estado y de Gobierno de los países iberoamericanos decidimos adoptar una “Declaración Especial sobre la Defensa de la Democracia, Estado de Derecho y el Orden Constitucional en Iberoamérica”.**

2. Los jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica manifestamos al pueblo y al Gobierno argentinos, especialmente a la presidenta Cristina Fernández de Kirchner, nuestro hondo pesar por el fallecimiento del ex secretario general de Unasur y expresidente de la República Argentina, Néstor Kirchner, decidido promotor de la vigencia de los derechos humanos y de los valores democráticos e impulsor de la integración latinoamericana.
3. Promover la universalización de la educación de calidad como un derecho humano fundamental e inalienable a ser protegido y garantizado por todos los Estados iberoamericanos para toda la población sin discriminación. Garantizar la cobertura universal y gratuita de la educación primaria y secundaria y el principio de igualdad de oportunidades y obligatoriedad de la educación básica y fortalecer y promover estrategias que permitan acceder a espacios de capacitación y formación continua.
4. Reafirmar que la educación, en cuanto bien público, es herramienta de fomento del ejercicio diario de integración y productividad, e igualmente de patrocinio de modelos y sistemas de desarrollo que promuevan sociedades democráticas, solidarias y participativas, buscando la convergencia de sistemas de educación superior con los programas de desarrollo científico, tecnológico, ambiental y cultural de nuestros países, y también la incorporación de los saberes ancestrales y colectivos a los conocimientos.
5. Promover en el desarrollo de las políticas nacionales, la plena disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de los servicios de educación del Estado.
6. Profundizar el desarrollo de políticas públicas de carácter intersectorial con equidad e inclusión que permitan disminuir las desigualdades educativas en materia de acceso y calidad de la educación en todos sus niveles –incluyendo esfuerzos de promoción de la educación intercultural bilingüe–, atendiendo al derecho a la igualdad de género, las diferencias culturales, minorías étnicas, poblaciones originarias, pueblos indígenas afrodescendientes, población con necesidades educativas especiales, personas con discapacidades y la situación de los grupos sociales que habitan en zonas urbano-marginales y rurales.

7. Incorporar en los sistemas educativos el principio de la inclusión de tal manera que ninguna persona deje de tener una oferta educativa pertinente y oportuna a sus necesidades, expectativas, intereses e identidad, ya sea bajo la modalidad de educación formal o de educación no formal e informal.
8. Incrementar la oferta de atención integral a la primera infancia y garantizar la calidad de la misma reforzando el compromiso de los Estados y los distintos sectores de la sociedad con esta población. El propósito es reducir las desigualdades en el desarrollo cognitivo y social de los niños y niñas de la región, y garantizar un desarrollo pleno de todas sus capacidades desde la gestación, entendiendo que el buen desarrollo inicial de los niños y niñas es el punto de partida para la igualdad de oportunidades y la mejor estrategia para contribuir a mejorar la calidad de la educación en todos los niveles.
9. Universalizar y mejorar la calidad de la educación primaria, garantizando la asistencia a la escuela de los niños, niñas y jóvenes, y ofreciendo un currículum significativo, con pertinencia social e integral en el marco del respeto a los derechos humanos, flexible, que asegure el desarrollo integral de las personas, así como una escolaridad intracultural, intercultural básica, completa, en condiciones de igualdad y sin discriminación que contemple las necesidades de las personas con discapacidades.
10. Reafirmar y articular esfuerzos para el fortalecimiento de una educación secundaria que brinde mejores oportunidades para el desarrollo pleno de las personas, para su inserción laboral y para el acceso a la educación superior, que contribuya al ejercicio de una ciudadanía activa respetando la identidad, la interculturalidad y la diversidad de las realidades nacionales, desarrollando y profundizando la investigación desde diversos enfoques del conocimiento, fomentando entre otros el respeto a los saberes, prácticas y conocimientos reconocidos en la Declaración de las Naciones Unidas de los Pueblos Indígenas.
11. Alcanzar plena alfabetización en todos los países de la región antes de 2015. Con este propósito nos comprometemos a continuar fortaleciendo los programas existentes y el desarrollo de programas de emergencia en aquellos países con mayores tasas de adultos analfabetos, profundizan-

do la cooperación solidaria y complementaria con asistencia técnica bilateral, regional y multilateral. A estos efectos, tomamos en consideración la vasta experiencia y logros en estas políticas acuñados por varios de nuestros países así como iniciar el desarrollo de procesos de posalfabetización que aseguren al menos, una formación equivalente al último grado de la educación primaria y la efectividad probada del programa “Yo Sí Puedo”, por el que se han alfabetizado más de 4.5 millones de personas en Iberoamérica.

12. Fortalecer una educación alternativa como garantía de continuidad en las personas alfabetizadas para incorporar a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que tuvieron que abandonar la escuela, quedando limitado su derecho a ser educados.
13. Promover un mayor acceso de las y los jóvenes y adultos a la educación superior, universitaria y no universitaria, a la educación ocupacional, vocacional y técnica, desarrollando políticas activas de acompañamiento y orientación para brindar mejores medios de inserción laboral.
14. Fortalecer en el sistema educativo los contenidos curriculares que contribuyan a la prevención de las adicciones y consumo de drogas.
15. Reconocer el derecho a recibir una educación en valores, que incorpore el respeto a los derechos humanos, la formación democrática y que contemple la solidaridad, la paz, el ejercicio de la sexualidad responsable, para que cada niño, niña y joven despliegue su potencial intelectual, emocional, social y artístico para el disfrute de una vida plena.
16. Consolidar las redes y espacios del conocimiento a nivel subregional, regional e internacional que favorezcan la cooperación interuniversitaria y la movilidad académica, de acuerdo con las normativas vigentes en cada país e impulsen las transformaciones orientadas a reafirmar la misión de las universidades en nuevos contextos, ofreciendo mayores opciones para los estudiantes y posibilitando respuestas más adecuadas a las demandas sociales.
17. Valorar los progresos realizados para el reconocimiento académico de los períodos de estudio en el marco del Espacio Iberoamericano del Conocimiento y promover la declaración adoptada por el Foro Extraordinario de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación, impulsando la firma de convenios bilaterales en ese ámbito.

18. Impulsar sistemas de evaluación integral en todos los componentes del sistema educativo, en particular, los conocimientos adquiridos por todos los alumnos para mejorar la calidad y equidad de la enseñanza y el aprendizaje, así como asegurar la difusión e interpretación de los resultados obtenidos con transparencia considerando criterios de eficiencia y eficacia.
19. Fomentar mecanismos de gestión escolar que permitan la participación e involucramiento en toda la comunidad educativa, en los procesos de mejora de la política pública en materia de educación.
20. Promover la mejora de las condiciones en que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje propiciando la infraestructura, mobiliario y materiales necesarios a los centros educativos para garantizar un ambiente escolar y un aprendizaje adecuado y seguro.
21. Fortalecer la formación docente inicial y continua, para responder a las demandas de un sistema educativo inclusivo, con calidad y pertinencia y orientado a la transmisión de conocimientos científicos y saberes ancestrales y a la promoción de la convivencia en un marco de valores democráticos y éticos. Velar por el resguardo de las condiciones laborales de los docentes, estableciendo salarios acordes con la responsabilidad y dignidad de su trabajo, además de resaltar el valor que su tarea tiene para el desarrollo.
22. Profundizar en la currícula educativa los conocimientos necesarios para generar una cultura de respeto, equilibrio, en armonía con la naturaleza y rescatando los conocimientos ancestrales, con el propósito de promover el respeto de las leyes de la naturaleza y a la vida de los seres en su conjunto.
23. Promover el acceso universal de las y los alumnos y docentes a las tecnologías de la información y de la comunicación y a una educación informática de calidad teniendo en cuenta su papel fundamental en la educación, la cultura, la salud, la inclusión social, el crecimiento económico y el desarrollo sostenible.
24. Fomentar la investigación y el desarrollo de estrategias innovadoras para la incorporación de las tecnologías de la información en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la formación docente inicial y continua a través del desarrollo de contenidos de programas de alfabetización digital y tecnológica.

25. Alentar el intercambio de experiencias y fortalecer la cooperación iberoamericana en ciencia, tecnología e innovación y de formación de recursos humanos calificados, desarrollando acciones nacionales e internacionales para promover la inclusión social y el desarrollo sostenible.
26. Propiciar la investigación científica y la innovación tecnológica en universidades, empresas e institutos superiores, a través de una mayor inversión pública y privada en ciencia y tecnología, en atención a los requerimientos del sector productivo y el desarrollo sostenible.
27. Reforzar los compromisos asumidos en torno al incremento de los presupuestos en educación en nuestros países frente a la actual situación de crisis económica y financiera mundial a efectos de garantizar aprendizajes de calidad, entendiendo que dicha inversión resulta fundamental para el logro de mayores niveles de inclusión y desarrollo para nuestras sociedades. Al mismo tiempo, garantizar que los recursos destinados al sector educativo se utilicen de manera racional, con responsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.
28. Aprobar como instrumento concertado para abordar los principales desafíos educativos de la región, el programa “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, atendiendo las resoluciones aprobadas en la XX Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación, en los términos de desarrollo, concreción, costos, sistemas de evaluación y compromisos, presentados por la Secretaría General Iberoamericana (Segib), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Comisión Económica para América Latina, de asumir el compromiso de invertir más y mejor en educación durante los próximos diez años para dar cumplimiento de acuerdo con su formulación y previsión de costos.
29. Solicitar a las agencias de cooperación multilateral incluidas aquellas pertenecientes al sistema de Naciones Unidas que en los marcos de asistencia para el desarrollo, programas de cooperación y revisiones de mitad de término establecidos en apoyo a las prioridades nacionales fijadas por nuestros gobiernos, incorporen debidamente las “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, con una perspectiva multisectorial.

30. Fortalecer la articulación entre los Ministerios de Educación y de Cultura, para profundizar la pertinencia de los procesos educativos y su contribución al desarrollo social, la superación de la pobreza y la exclusión social.
31. Promover la participación de las sociedades iberoamericanas en la Alianza de Civilizaciones de las Naciones Unidas, favoreciendo el diálogo y la cooperación interculturales a través de actuaciones en los ámbitos prioritarios de la educación, la juventud, las migraciones y los medios de comunicación, y contribuyendo al impulso de aquellos procesos educativos basados en la inclusión social y la valoración positiva de la diversidad cultural, con el fin de que sean superadas las barreras culturales y se generen actividades solidarias e intercambios que fortalezcan la futura generación de los bicentenarios.
32. Desarrollar el trabajo conjunto entre los Ministerios de Salud, Educación y, en los Estados que hubiera, los Ministerios de Desarrollo Social y similares, incluyendo las universidades e instituciones formadoras, a fin de establecer mecanismos e instrumentos institucionales que impulsen el desarrollo de políticas públicas integradas, para la formación adecuada de los recursos y talentos humanos de la salud abordando los factores sociales, culturales y ambientales. Esta agenda renueva la integración entre la Educación y la Salud y es fundamental para asegurar la promoción de la salud, la inclusión social, la reducción de las desigualdades, la incorporación de competencias y habilidades para la vida, así como para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y de los desafíos de la salud en cada país.
33. Impulsar en el espacio iberoamericano el fomento de ambientes sanos y saludables en los centros educativos y el intercambio de experiencias de las iniciativas de las escuelas promotoras de salud. Estas permiten capacitar a niños, niñas, adolescentes y jóvenes para intervenir en el cambio y conducir al ejercicio pleno de la ciudadanía, lo cual contribuye a la creación de un futuro mejor y más sustentable.
34. Manifestar su compromiso en promover y afianzar la construcción de sistemas integrales de protección a la infancia y a la adolescencia adoptando medidas legislativas, políticas y prácticas institucionales necesaria-

rias a fin de dar cumplimiento a las obligaciones contraídas en virtud de la Convención sobre los Derechos del Niño.

35. Renovar su compromiso con las políticas dirigidas al fortalecimiento de la familia, ámbito originario y esencial en la transmisión de valores culturales, familiares y comunitarios a niños, niñas y adolescentes, así como dispensadora de herramientas útiles para su desempeño en la vida autónoma.
36. Ratificar las resoluciones acordadas por la XII Conferencia Iberoamericana de Ministros de Administración Pública y Reforma del Estado, en tanto impulsan las políticas, estrategias y herramientas que posibiliten avanzar en la educación con inclusión social e impulsar el desarrollo de las Cartas Iberoamericanas de la función pública, calidad y gobierno electrónico, el programa 2010-2012 de la Escuela Iberoamericana de Administración y Políticas Públicas, como instrumentos esenciales para el fortalecimiento y la modernización de la gestión pública en Iberoamérica y la declaración aprobada en el V Foro Ministerial Unión Europea-América Latina y el Caribe, La Granja, España, 2010.
37. Tomar nota de los resultados de la VII Reunión de la Asociación Iberoamericana de Academias, Escuelas e Institutos Diplomáticos, realizada los días 1 y 2 de julio de 2010 en la ciudad de Buenos Aires, y saludar los esfuerzos de los respectivos directores para avanzar con iniciativas tendientes a utilizar las nuevas tecnologías y las formas innovadoras de transmisión de conocimientos, para permitir un fluido intercambio de experiencias entre los diplomáticos iberoamericanos, facilitando al mismo tiempo la formación profesional continua.
38. Garantizar que las acciones de vivienda que se ejecuten en zonas urbanas se inscriban en programas de intervención integral que aseguren en su entorno equipamientos públicos, con especial atención en edificios educacionales adecuados, tanto en cantidad, como en calidad, a fin de reducir la fuerte segmentación que existe en la oferta de las instalaciones educativas, que faciliten la promoción de actividades comunitarias, y como punto de encuentro de la población de diferentes estratos sociales.
39. Incluir en las acciones de vivienda a realizarse en áreas rurales la identificación o construcción de centros rurales dotados de las instalaciones

necesarias, con especial atención a la dotación de edificios educacionales, para que la población que resida en las nuevas viviendas pueda gozar de las mismas facilidades que ofrecen las áreas urbanas en materia de prestación de servicios básicos.

- 40.** Expresar satisfacción por los acuerdos alcanzados en la Declaración de Lisboa en la Reunión de la Red Iberoamericana de los Ministros de Presidencia y Equivalentes, celebrada los días 9 y 10 de septiembre de 2010, en materia de intercambio de experiencias entre la comunidad iberoamericana, en lo que concierne a la creación de servicios integrados únicos, físicos o virtuales, que se organicen en función de la demanda ciudadana y de las empresas, oficinas de atención al ciudadano e inclusión digital, con el fin de identificar buenas prácticas y proyectos concretos de cooperación.
- 41.** Reforzar la cooperación en el área de Justicia entre los países iberoamericanos, a fin de compartir buenas prácticas que tengan por objetivo fortalecer y agilizar la cooperación en materia civil, comercial y penal o en otras cuestiones que sean acordadas entre las partes a través de la utilización de nuevas tecnologías en el área de Justicia.
- 42.** Encomendar a la Conferencia de Ministros de Justicia Iberoamericanos para que, en colaboración con la Secretaría General Iberoamericana, promueva mecanismos de coordinación y acciones con las instituciones públicas del sector de Seguridad y Justicia con el objeto de fortalecer las políticas públicas de seguridad ciudadana, de cooperación jurídica internacional y la implementación de los instrumentos internacionales en la materia.
- 43.** Solicitar a la Conferencia de Ministros de Justicia Iberoamericanos que desarrolle acciones para potenciar la mejora de la seguridad jurídica, así como la promoción de mecanismos de resolución de conflictos económicos y comerciales de carácter regional iberoamericano, en colaboración con la Secretaría General Iberoamericana.
- 44.** Respaldar el importante papel de la IberRed en el impulso, implementación y desarrollo de los convenios y tratados internacionales que permitan una mejor cooperación jurídica en el ámbito iberoamericano, así como la coordinación entre sus principales operadores jurídicos a través de sus puntos de contacto y con otras redes internacionales igualmente prácticas en la lucha contra la delincuencia y la corrupción.

45. En este contexto, congratularse con la firma de un acuerdo sobre extradición simplificada entre Portugal, España, Brasil y Argentina, con la finalidad de luchar, de una forma coordinada, contra la delincuencia transfronteriza y la impunidad, profundizando en los mecanismos de cooperación judicial internacional actualmente existentes entre los países.
46. Continuar impulsando la coherencia e integración entre las políticas económicas, socio-laborales y educativas para avanzar hacia un desarrollo sostenible con inclusión social basado en los principios del trabajo decente y educación para todos. Sugieren orientar las políticas laborales y educativas a los cambios tecno-productivos que garanticen mayores niveles de equidad e inclusión laboral. Entienden que es necesario contribuir al establecimiento de un marco de transición justa para nuestros trabajadores y trabajadoras y sus puestos de trabajo hacia una economía ambientalmente sustentable.
47. Considerar que el trabajo decente, la educación y la formación profesional a lo largo de la vida son derechos primordiales. Es relevante invertir en el desarrollo y actualización de conocimientos y competencias, lo que requiere, entre otras acciones, articular las políticas de formación con el desarrollo del mundo productivo; asegurar a todos los trabajadores y trabajadoras –ocupados y desocupados– el derecho a una formación profesional de calidad; articular políticas de formación profesional con las de educación básica; fomentar entre los jóvenes los principios y derechos en el trabajo y el concepto de trabajo decente desde el sistema educativo en todos sus niveles; diseñar políticas formativas diferenciadas para los grupos más vulnerables y con mayor dificultad de inserción laboral.
48. Recoger con interés las conclusiones de los foros de gobiernos locales y parlamentario, y de los encuentros cívico, empresarial y sindical, y alentar la continuidad de estos foros en el marco de las Cumbres Iberoamericanas, como expresión social y económica de la ciudadanía en el espacio iberoamericano.
49. Registrar el ingreso en la Conferencia Iberoamericana de la República de Filipinas, del Reino de los Países Bajos, del Reino de Marruecos y de la República de Francia, como Observadores Asociados y, de la Corporación Andina de Fomento, Programa Mundial de Alimentos y Banco Interamericano de Desarrollo como Observadores Consultivos.

50. Afirmar que la constitución de la Conferencia Iberoamericana es testimonio de la voluntad de nuestras naciones para tejer un sólido y plural espacio de diálogo, concertación y cooperación, sobre la base de un pasado compartido de independencia y libertad que muchos países conmemoramos en 2010, festejos que, al proyectarse en un futuro común, encuentran plena vinculación con el eje temático de la XX Cumbre Iberoamericana y, por ende, con las “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”.
51. Continuar impulsando la conmemoración de los bicentenarios de la independencia, de modo que contribuya a la proyección de la comunidad iberoamericana.
52. Congratularse por la inauguración de la Universidad Federal de la Integración latinoamericana, en Foz de Iguazú, el 2 de septiembre de 2010, creada con el objetivo de contribuir al proceso de integración de los países latinoamericanos, así como para facilitar el acceso de la juventud de menores recursos a una enseñanza de calidad.
53. Reiterar una vez más el compromiso con el desarrollo regional integrado, incluyente y equitativo, teniendo en cuenta la importancia de asegurar un tratamiento favorable a las economías pequeñas y más vulnerables, entre las que se encuentran las de los países en desarrollo sin litoral marítimo.
54. Congratularse con la elección de dos países de la Comunidad Iberoamericana, Portugal y Colombia, al Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas para el bienio 2011/2012, considerando que la presencia de estos socios en ese organismo refuerza la perspectiva iberoamericana del multilateralismo que permite compartir valores democráticos y de respeto de los derechos humanos.
55. Reiterar nuestro agradecimiento a los gobiernos de Paraguay y España que realizarán la XXI Cumbre Iberoamericana en 2011, y la XXII en 2012, respectivamente.
56. Recibir con satisfacción y aceptar el ofrecimiento del Gobierno de Panamá para realizar en el año 2013 la XXIII Cumbre Iberoamericana de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno.
57. Expresar nuestro más profundo agradecimiento al pueblo y al Gobierno de Argentina por la cálida hospitalidad brindada en ocasión de esta XX

Cumbre de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno, así como la excelente labor desempeñada en su calidad de Secretaría Pro Témpore, y a la Segib por el trabajo desarrollado en el 2010 en la ejecución de los mandatos emanados de las jefas y los jefes de Estado y de Gobierno de las Cumbres. Las jefas y los jefes de Estado y de Gobierno de los países iberoamericanos suscriben la presente Declaración y el Programa de Acción de Mar del Plata, que forma parte integrante de ella, en dos textos originales en idiomas español y portugués, ambos igualmente válidos, en Mar del Plata, República Argentina, el 4 de diciembre de 2010. Asimismo, adoptan las “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”.

Programa de Acción de Mar del Plata

4 de diciembre de 2010

Las jefas y los jefes de Estado y de Gobierno iberoamericanos, tomando en consideración los objetivos establecidos en la Declaración de la XX Cumbre Iberoamericana, así como las deliberaciones sobre el tema de Educación para la Inclusión Social y sobre los otros temas que componen la agenda actual de la Conferencia, y en cumplimiento de los mandatos de las cumbres anteriores, acordamos las siguientes decisiones que componen el Programa de Acción:

- 1.** Adoptar el programa “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, con el objetivo de lograr a lo largo de la década una educación que dé respuesta a un conjunto de demandas sociales inaplazables. Este programa es impulsado de forma definitiva en 2010 con el horizonte de una década en la que este proceso educativo garantice la inclusión de todos los grupos sociales para las generaciones del bicentenario en nuestra región, buscando distintas estrategias para un trabajo conjunto y multisectorial.
- 2.** Aprobar, junto con el programa “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, lo acordado en la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación sobre programas de acción compartidos, el fondo solidario de cooperación educativa de

carácter voluntario, el instituto de evaluación y seguimiento de las metas y el consejo asesor de las metas 2021 y felicitar la convocatoria y los resultados alcanzados por el Congreso Iberoamericano de Educación “Metas 2021”, realizado en Buenos Aires del 13 al 15 de septiembre bajo el lema “La educación que queremos para la generación de los bicentenarios”.

Sobre los programas iberoamericanos

3. Aprobar la puesta en marcha de los siguientes programas, iniciativas y proyectos adscritos de la cooperación iberoamericana:
 - a) Programa Iberoamericano de Innovación, que responde al mandato de la XIX Cumbre de Lisboa y cuyo objetivo es incrementar la competitividad iberoamericana, en particular de las pymes, en un nuevo escenario económico, así como contribuir a un modelo más equilibrado de apropiación social y económica del conocimiento, teniendo en cuenta los distintos grados de desarrollo de los países de la región.
 - b) Programa Iberoamericano Iber-Rutas, que aborda la investigación, formación y difusión sobre los procesos migratorios en Iberoamérica, con una mirada intercultural y que tiene como objetivo fortalecer rutas de derechos, tolerancia e interculturalidad en la migración iberoamericana.
 - c) Programa Iberoamericano de Acceso a la Justicia, cuyo objetivo es promover la misma, especialmente en favor de los grupos más vulnerables y las mujeres víctimas de violencia de género, a través de la formulación, creación y fortalecimiento de políticas públicas integrales que garanticen este derecho y el acceso a dicho servicio. Asimismo, ubicar en la agenda sobre reformas judiciales en Iberoamérica el tema de acceso a la justicia.
 - d) Iniciativa Iberoamericana de Recuperación de Saberes Ancestrales para la Prevención de Desastres Naturales: construcción de una metodología para el abordaje y formalización de saberes y prácticas ancestrales de los pueblos originarios relacionados a problemá-

ticas asociadas con la gestión integral de riesgos, impulsada por la Comisión Cascos Blancos de la República Argentina, con el objetivo de contribuir a la revalorización del conocimiento que poseen los pueblos originarios, a través de la interculturalidad y el fortalecimiento de la capacidad de respuesta a nivel local, con vistas a aumentar la resiliencia de las comunidades ante los desastres.

- e) Jóvenes por una Iberoamérica sin Pobreza, como proyecto adscrito, cuyo objetivo es reducir la vulnerabilidad de las familias que viven excluidas en asentamientos informales mediante el involucramiento de jóvenes universitarios locales y que ha sido presentado por la organización Un Techo para Mi País.
 - f) IberVirtual, como proyecto adscrito cuyo objetivo es potenciar la educación inclusiva mediante el fortalecimiento de la educación a distancia en el marco del Espacio Iberoamericano del Conocimiento, presentado por la Asociación Iberoamericana de Educación a Distancia.
4. Destacar el trabajo desarrollado en el marco del Programa Iberoamericano para el Fortalecimiento de la Cooperación Sur-Sur, en particular las reuniones de San Salvador, en las que participaron los responsables de la cooperación sur-sur de los países miembros junto con académicos de universidades del espacio iberoamericano, y los talleres de Buenos Aires y de Cartagena de Indias, en los que se compartieron experiencias sobre sistemas de información, identificando 15 propuestas concretas de cooperación mutua orientadas a fortalecer la gestión de la información sobre cooperación sur-sur. Destacar la aprobación y publicación de la cuarta edición del Informe de la Cooperación Sur-Sur en Iberoamérica, como un valioso aporte al registro y estudio comparado de los proyectos y acciones que realizan, bajo esta modalidad, los países de la región.
5. Destacar las acciones realizadas a través del Programa Ibermuseos, que han permitido la articulación de políticas museológicas para el fortalecimiento institucional del área de museos de Iberoamérica, como agentes de cooperación para el desarrollo.
6. Destacar que el Programa Ibermedia se ha consolidado como el mecanismo de cooperación y coproducción más eficaz del cine iberoameri-

cano y que se ha convertido en un gran estímulo para la producción y la generación de nuevas fuentes de financiación, mercados y públicos.

7. Reconocer el trabajo del Programa Iberescena para la consolidación del espacio escénico en Iberoamérica e instruir a la Segib para que realice el estudio de evaluación tal como fuera requerido por el Comité Intergubernamental del programa.
8. Reconocer el proceso de certificación de calidad ISO 9001 en las pymes teniendo en cuenta las cadenas de valor, promovido por Iberqualitas y la Segib, que se inició en Centroamérica y que ha seguido su desarrollo en Colombia y Perú. Se insta a ampliar dicho proceso a otros países de la región.
9. Alentar la constitución del Comité Intergubernamental del Programa Iberoamericano Iberpyme, en el marco del Encuentro de Responsables de Pymes, que se celebrará en Buenos Aires durante el primer trimestre de 2011, y destacar la continuidad y el fortalecimiento del trabajo desarrollado en materia de transferencia de buenas prácticas de políticas públicas de pymes.
10. Reconocer el trabajo realizado por el Programa Iberoamericano de Bancos de Leche Humana a favor de las madres y de los recién nacidos prematuros. Valorar la Carta de Brasilia, firmada en el Congreso de Bancos de Leche Humana, celebrado el 27 al 30 de septiembre de 2010 en esa ciudad, cuyos objetivos apuntan a la extensión y sostenibilidad de los bancos de leche humana.
11. Resaltar las acciones del Programa Escuela Iberoamericana de Gobierno y Políticas Públicas, Ibergop y la próxima realización del Diplomado Ibergop 2011, en torno al tema “Sistema de monitoreo y evaluación de las políticas públicas y programas de gobierno en los centros de gobierno”, encomendado por la Red Iberoamericana de Ministros de Presidencia en la reunión realizada en septiembre pasado en Lisboa, Portugal.
12. Dar por finalizado el Programa Iberoamericano Repertorio del Libro Integrado, que quedará como una actividad del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe.
13. Dar por finalizada la Iniciativa de Apoyo a la Implementación del Convenio Iberoamericano de Seguridad Social transcurridos tres años desde su aprobación en los que, con el impulso de la Organización Iberoame-

ricana de Seguridad Social, se ha logrado avanzar en la puesta en marcha de este convenio multilateral de gran importancia para la población migrante de nuestra región.

- 14.** Concluir la Iniciativa CIBIT e incorporar su actividad en el marco del futuro Programa Iberoamericano sobre Propiedad Industrial y Promoción del Desarrollo.
- 15.** Agradecer a la Segib por la implementación para 2011 del aumento del 5% de los recursos que destina del presupuesto ordinario y otros recursos propios al Programa de Fortalecimiento de la Cooperación Sur-Sur o a otros programas, a decisión de los responsables de cooperación.
- 16.** Instruir a la Segib para que:
 - a)** Presente una propuesta de aumento de los recursos que destina del presupuesto ordinario y otros recursos propios, al Programa de Fortalecimiento de la Cooperación Sur-Sur o a otros programas a decisión de los responsables de cooperación, con el objeto de alcanzar el 10% en 2012, según lo establecido en el Programa de Acción de Lisboa.
 - b)** Elabore, con base en la evaluación respectiva, la reformulación del Programa Iberoamericano de Cooperación en Materia de Bibliotecas Públicas, Iberbibliotecas.
 - c)** Trabaje en conjunto con la OISS, el Fondo de Población de las Naciones Unidas y Cepal/Celade, en la preparación de un programa iberoamericano que, como continuación del encuentro y el estudio encomendados por la Cumbre de San Salvador, aborde la situación de los adultos mayores en la región, con el objetivo de mejorar su protección.
 - d)** Elabore junto con el Programa Televisión Educativa y Cultural Iberoamericana una estrategia que permita que este programa sea un vehículo privilegiado para la difusión del conjunto de los programas y proyectos de la cooperación iberoamericana.
 - e)** Apoye la conformación de una Red Iberoamericana de Escuelas que promueva la integración regional y su pertenencia a la comunidad iberoamericana, a través de la aproximación de las escuelas de educación básica o primaria.

- f) Impulse un programa que apoye en el ámbito iberoamericano el intercambio y discusión de enfoques, métodos y herramientas sobre planificación del desarrollo con visión de mediano y largo plazo pertinente en la región, de manera inclusiva y participativa, conjuntamente con la Red de América Latina y el Caribe de Planificación para el Desarrollo Redeplan, con el objetivo de fortalecer la institucionalidad de la planificación del desarrollo en la región.
- g) Reitere la necesidad de elaborar un Programa Iberoamericano sobre Propiedad Industrial y Promoción del Desarrollo sobre la base de un estudio acordado por los responsables de las Oficinas Iberoamericanas de Propiedad Industrial, en cumplimiento del punto 6 del Programa de Acción de Lisboa. Para ello, se solicitará la colaboración de la Organización Mundial de Propiedad Intelectual.
- h) Elabore, durante el primer trimestre de 2011, teniendo en cuenta los mandatos emanados de las Cumbres Iberoamericanas, una propuesta de racionalización de los sucesivos programas de acción, que contemple mecanismos de definición de líneas estratégicas y de priorización, que permitan una concentración de acciones coherente con el acervo acumulado. Dicha propuesta, a ser sometida a los responsables de cooperación, deberá incorporar las formas de financiamiento.

Fortalecimiento institucional de la Conferencia Iberoamericana

- 17.** Aprobar la versión actualizada del Manual Operativo de la Cooperación Iberoamericana e instruir a los responsables de cooperación y a la Segib a que fortalezcan la institucionalidad y la coordinación con los Comités Intergubernamentales y las Unidades Técnicas de los programas y proyectos asegurando la calidad y el impacto de los mismos.
- 18.** Como parte del proceso de la reforma del Sistema Iberoamericano de Cooperación, iniciado en la XIX Cumbre Iberoamericana de Estoril, Portugal (párrafo 55), saludar y agradecer a la Segib por la presentación del Estudio sobre la Reforma del Sistema Iberoamericano de Coopera-

ción. Dicho documento será analizado por los responsables de cooperación en una sesión especial a realizarse durante el primer semestre de 2011.

- 19.** Saludar la creación del Consejo de Organismos Iberoamericanos como mecanismo de coordinación, diálogo y propuesta entre estas organizaciones, que tiene por objeto fortalecer aún más la sinergia interagencial a nivel iberoamericano, potenciar el aprovechamiento de los recursos humanos y materiales disponibles y promover la consolidación de la Conferencia Iberoamericana. Solicitar a la Segib que continúe coordinando la articulación de la Conferencia Iberoamericana con la OEI, la OISS, la OIJ y la Comjib.
- 20.** Con el objeto de fortalecer el espacio iberoamericano, potenciando la articulación de los distintos actores que realizan tareas significativas en la región, poner de manifiesto la importancia de la adopción por parte de la Segib de la Regla de Funcionamiento del Registro de Redes Iberoamericanas y la puesta en marcha del mismo, atendiendo a lo resuelto en Consenso de San Salvador, adoptado en el marco de la XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno.

Actividades a realizar

- 21.** Encomendar a la Segib que:
 - a)** Consolide el Espacio Cultural Iberoamericano a través de tres nuevos ejes de trabajo: cultura y cohesión social, pymes e industrias culturales, diplomacia cultural.
 - b)** Apoye la realización del Primer Encuentro Iberoamericano de Diplomacia Cultural, que tendrá lugar en Cartagena de Indias, Colombia, en marzo de 2011, para mejorar la comprensión de las diversas realidades de nuestros países y consolidar puentes para un mejor relacionamiento mutuo.
 - c)** Apoye en colaboración con la República Argentina y la Organización de Estados Iberoamericanos la realización del II Foro Iberoamericano de Política Cultural en el ámbito municipal y local en 2011.

- d) Diseñe y ejecute, en colaboración con la Cepal, una línea estratégica de trabajo para promover la participación política y social de las mujeres y fortalecer el Observatorio para la Igualdad de Género de América Latina y el Caribe.
- e) Junto al Foro Iberoamericano sobre Seguridad Ciudadana, Violencia y Políticas Públicas, impulse la realización del III Foro en la ciudad de Buenos Aires en el año 2011.
- f) Dé continuidad a la colaboración con el Alto Representante del Secretario General de las Naciones Unidas para la Alianza de Civilizaciones (AdC) en el curso del Memorándum de Entendimiento suscrito entre la Segib y la AdC y particularmente en lo referido a la aplicación de las conclusiones del III Foro de la Alianza, celebrado en Río de Janeiro en mayo de 2010. Reitere la invitación a los países iberoamericanos que aún no lo hayan hecho para que se adhieran al Grupo de Amigos de la AdC. Solicitar a la Segib que participe en la elaboración de una estrategia regional para el diálogo y la cooperación interculturales en Iberoamérica, en estrecha articulación con el Alto Representante para la Alianza de Civilizaciones, los copatrocinadores de la iniciativa y los países participantes y cuyos trabajos están previstos se inicien en Perú en diciembre de 2010. Solicitar igualmente a la Segib que contribuya a la preparación del IV Foro Global de la Alianza de Civilizaciones que tendrá lugar en Doha, Catar, en diciembre de 2011.
- g) Apoye la puesta en marcha de las propuestas del II Foro Iberoamericano sobre Migración y Desarrollo celebrado en El Salvador y que responden al Compromiso de Montevideo y al Programa de Acción de Cuenca en conjunto con los países miembros, la Cepal/Celade y la OIM. Asimismo, incorpore el tema de migración y salud en la Agenda Iberoamericana de Migraciones y Desarrollo.
- h) Promueva junto con los países miembros, la participación en el proceso preparatorio del IV Foro de Alto Nivel de Corea 2011 sobre Eficacia de la Cooperación, el mantenimiento de la cooperación al desarrollo hacia los países de renta media, así como la relevancia y la especificidad de la cooperación sur-sur y triangular co-

mo medios idóneos para realizar aportes significativos y singulares al proceso de cooperación internacional.

- i) Continúe promoviendo el intercambio de experiencias y buenas prácticas que promuevan el fortalecimiento de la protección de los derechos humanos y de las políticas públicas implementadas en este campo.
- j) Continúe impulsando el diálogo social, identificando las actividades y mecanismos más idóneos, que contribuyan a consolidar la interlocución social en la región.
- k) En conjunto con la Argentina organice la III Conferencia Iberoamericana de Género en el primer semestre de 2011, que tomará el Consenso de Brasilia, adoptado en el marco de la XI Conferencia Regional sobre la Mujer para América Latina y el Caribe, como agenda iberoamericana de igualdad.
- l) Junto con la OISS continúe impulsando el Convenio Iberoamericano de la Seguridad Social en el conjunto de la Comunidad Iberoamericana, implementando los instrumentos de gestión para su aplicación efectiva, incluyendo su acuerdo de aplicación.

De las conferencias ministeriales Educación

- 22.** Solicitar a la Segib y a la OEI, sujeto a disponibilidad presupuestaria, coadyuvar en la formulación de iniciativas sobre educación intercultural plurilingüe que, en concordancia con los objetivos del Programa “Metas 2021”, revaloricen los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios a través del apoyo a institutos y/o academias de lenguas, así como establecimientos de educación regular que trabajen con diversidad de lenguas, y entidades que fortalezcan el conocimiento de los pueblos originarios y la diversidad cultural.
- 23.** Instruir a la Segib y a la OEI que en el marco de los objetivos de las “Metas 2021”, y de manera específica de la meta general quinta, continúen elaborando un programa de cooperación iberoamericana en la in-

troducción de las tecnologías de información y comunicaciones en el sistema educativo, con los objetivos de difundir las distintas experiencias nacionales, evaluar las diferentes metodologías educativas, promover la cooperación horizontal entre los países iberoamericanos y apoyar la formación de los educadores en su uso.

24. Respaldar y apoyar las resoluciones acordadas por el IV Foro de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación, en particular, los avances en materia de reconocimiento de períodos de estudio y la aprobación de la estructura básica y marco organizativo del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC), que contempla la elaboración de la estrategia del EIC. Asimismo, valorar positivamente los avances en la articulación, dentro del EIC, de las distintas iniciativas y programas en este campo, avances entre los que se encuentra la incorporación como agente del EIC de Santander Universidades, y animar a la Unidad Coordinadora a continuar impulsando la participación activa de un número creciente de instituciones vinculadas con la educación superior, la ciencia y la innovación en el logro de los objetivos del EIC.
25. Como parte de la Unidad Coordinadora del EIC, junto con la OEI y el Consejo Universitario Iberoamericano, promueva el fortalecimiento de los mecanismos de coordinación y capacidad operativa, considerando para ello la creación de una Oficina del EIC, que contará con el apoyo económico y operativo de la OEI. Asimismo, animar a la unidad coordinadora del EIC a impulsar una nueva línea de trabajo sobre tecnologías de la información y la comunicación en los ámbitos de la educación superior, la ciencia y la innovación.

Justicia

26. Reforzar la cooperación en el área de Justicia entre los países iberoamericanos, con vistas a intercambiar buenas prácticas que busquen fortalecer y agilizar la cooperación en materia civil, mercantil y penal, o en otras materias a acordar entre las partes, mediante la utilización de las nuevas tecnologías en el área de justicia, saludando la creación del Portal Iberoamericano de Justicia Electrónica de la Conferencia de Ministros de Justicia de los Países Iberoamericanos.

27. Aplaudir la aprobación del Convenio Iberoamericano en lo concerniente al uso de la Videoconferencia en la Cooperación Internacional entre Sistemas de Justicia, que tiene como objetivo favorecer el uso de la videoconferencia como un medio concreto para agilizar la cooperación.

Trabajo

28. Establecer mecanismos activos de cooperación iberoamericana que posibiliten el intercambio de ideas y experiencias, así como la difusión de buenas prácticas, en lo que refiere a políticas laborales, de empleo, capacitación y formación profesional.

Ministros de Presidencia y equivalentes

29. Encomendar a la Segib recepcionar la información sobre los programas y acciones desarrollados por los países miembros de la Rimpe en el área de simplificación administrativa, desmaterialización de procedimientos, creación de empresas, firma electrónica segura, oficinas de atención al ciudadano e inclusión digital, con el objetivo de identificar buenas prácticas y proyectos concretos de cooperación.

Salud

30. Favorecer el trabajo conjunto para el establecimiento de un Programa Iberoamericano de Cooperación que apoye el desarrollo de las Escuelas Promotoras de Salud capaces de integrar la Red de la Organización Mundial de la Salud, acorde con las necesidades de los países y las metodologías apropiadas y culturalmente adecuadas.

Infancia y adolescencia

31. Solicitar a la Segib que, en el marco del Programa de Fortalecimiento y Formación en Políticas de Infancia, promueva convenios de coopera-

ción y/o financiamiento con organismos internacionales, a fin de fortalecer la cooperación técnica entre países de la región, con el objeto de posibilitar el intercambio de buenas prácticas que permitan a la comunidad iberoamericana enfrentar los desafíos y retos, reforzando uno de los componentes del Programa de Infancia, con la finalidad de mejorar la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes y sus familias.

32. Encomendar a la Secretaría Técnica del Programa Iberoamericano de Fortalecimiento y Formación en Políticas de Infancia que coordine la realización de un encuentro técnico al año, aprovechando las instancias acordadas en la Agenda Intergubernamental en materia de Infancia y Adolescencia.

Turismo

33. Continuar los esfuerzos para la creación de la Red Iberoamericana de Formación en Turismo. Para tal efecto, se constituye un grupo formado por Argentina, Brasil, Costa Rica, España y Paraguay, con el objeto de elaborar un proyecto que viabilice la concreción de la mencionada red, promoviendo su consolidación y extensión a otras áreas del conocimiento turístico. El resultado de este trabajo será presentado en la próxima Conferencia Iberoamericana de Turismo.

Cultura

34. Solicitar a la Segib y a la OEI que, sujeto a disponibilidad presupuestaria, analicen, diseñen e impulsen la creación de un Fondo Solidario de Cooperación Cultural que contribuya a los esfuerzos regionales para el desarrollo cultural.
35. Saludar la presentación del Ecuador del Proyecto Centro Cultural Iberoamericano Capilla del Hombre, a través de la obra artística y del legado patrimonial del maestro ecuatoriano Oswaldo Guayasamín y solicitar a la Segib y a la OEI apoyar las gestiones del Ecuador para la constitución de un fondo iberoamericano extrapresupuestario para la creación de dicho centro. Este espacio fomentará la integración y la re-

valorización de las manifestaciones culturales de la región, convirtiendo así el legado artístico del maestro Guayasamín en patrimonio iberoamericano, acorde con su declaración como Pintor de Iberoamérica en la Cumbre de la Habana de 1999.

36. Acoger con interés la propuesta de España de crear, en el marco de los bicentenarios, un Centro Internacional de Culturas Indígenas que profundice en la realidad histórica pasada y presente que las conforman y que sirva de plataforma de preservación, difusión y reflexión sobre los valores culturales y sociales que les son propios.
37. Felicitar a Brasil por la realización del II Encuentro Afrolatino y Caribeño, celebrado en mayo de 2010 en la ciudad de Salvador Bahía, en el marco de la Agenda Afrodescendiente en las Américas lanzada por Segib. Asimismo, reforzar la necesidad de la promoción y la implementación de la Agenda Afrodescendiente, profundizando, a partir de las experiencias nacionales, el proceso de reflexión e intercambio de conocimientos sobre el tema y la participación activa de las poblaciones afrodescendientes en los procesos de construcción política, desarrollo cultural y socioeconómico de sus países.

Sobre propuestas y actividades realizadas

38. Saludar la tarea desarrollada por el Foro Iberoamericano de Organismos Reguladores Radiológicos y Nucleares, con el objetivo de generar un espacio de trabajo iberoamericano común y promover la participación de los Estados de la región que no son miembros, con el fin de consolidar la seguridad nuclear y radiológica en Iberoamérica.
39. Saludar la propuesta hecha por ministros iberoamericanos y otras altas autoridades del área de las políticas públicas territoriales, en el marco del V Foro Urbano Mundial, llevado a cabo en Río de Janeiro en marzo de 2010, de organizar una reunión temática de ministros vinculados a descentralización, políticas territoriales y municipales de los países iberoamericanos en el 2011, con el objeto de estudiar y promover la Carta Iberoamericana de la Autonomía Local, aprobada en el IV Foro Iberoamericano de Gobiernos Locales, realizado en Lisboa los días 19 y 20 de noviembre de 2009.

40. Saludar la iniciativa del Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos-Bancos Centrales de establecer un programa de educación económica y financiera con el objetivo de conseguir un mayor y mejor conocimiento por parte de la población en general de los fenómenos económicos y financieros.
41. Saludar la iniciativa, propuesta por las autoridades portuarias de la región, de avanzar en un programa de capacitación e intercambio de buenas prácticas en el manejo y gestión de puertos.
42. Saludar la propuesta que impulsa el Programa Iberoamericano de Gestión Territorial, Proterritorios, para el desarrollo de maestrías en la Red de Universidades Iberoamericanas, tomando como base la Maestría en Formación en Ciencias Agropecuarias que imparte la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires.
43. Felicitar y apoyar la Declaración de México sobre Educación Artística, emitida en el I Encuentro Iberoamericano de Educación Artística, celebrado en la Ciudad de México, los días 7 y 8 de octubre de 2010.
44. Reconocer el apoyo de la Segib y alentarle a proseguir su colaboración en las acciones desplegadas para la articulación de esfuerzos con vistas al cumplimiento del mandato alusivo al estudio de viabilidad del establecimiento del Dispositivo Simplificado Regional para la Atención de Emergencias Derivadas de Desastres, y su integración con los mecanismos existentes en la región, a fin de evitar la duplicación de esfuerzos. Instruir a la Segib para que informe a los gobiernos, en la próxima cumbre, respecto del cumplimiento del mandato que le otorgaron los jefes de Estado y de Gobierno en la Cumbre de Santiago de Chile, en el año 2007, en esta materia.
45. Destacar la solidaridad de los países iberoamericanos frente al terremoto de Haití del 12 de enero de 2010, a través de la Cooperación Sur-Sur y Triangular y de la Ayuda Humanitaria, e igualmente, la realización por parte de la Segib de la página web Iberoamérica por Haití.
46. Saludar las acciones de conmemoración de los bicentenarios de las independencias nacionales llevadas a cabo por Argentina, Chile, Colombia, México y Venezuela, y apoyar los esfuerzos e iniciativas nacionales y regionales que se realizan para conmemorar la independencia de los pueblos de América.

- 47.** Resaltar la conformación de la Orquesta Juvenil Iberoamericana.
- 48.** Valorar la puesta en marcha del Premio Iberoamericano a la Innovación y el Emprendimiento en el marco de la XX Cumbre de Mar de Plata.
- 49.** Respaldar los trabajos que desde la Cumbre de Santiago de Chile se vienen realizando en el marco de las Reuniones de Directores de Colegios Iberoamericanos de Seguridad y Defensa –con la finalidad de favorecer la transferencia de información, estudios y experiencias académicas, aprovechando las ventajas de la red virtual y las nuevas tecnologías de la información– con vistas al posible establecimiento del Centro Virtual Iberoamericano de Estudios para la Paz y Seguridad Internacionales. Al mismo tiempo, saludar el desarrollo de iniciativas de colaboración en el campo de la seguridad y defensa, a fin de mejorar el bienestar, la convivencia, la confianza y las relaciones entre nuestros pueblos.
- 50.** Destacar y valorar los resultados de las siguientes actividades en el Espacio Iberoamericano:
 - a)** III Congreso Iberoamericano de Cultura, realizado en Medellín, Colombia, dedicado a la música. Así como también saludar la rea-lización del próximo IV Congreso en Mar del Plata, Argentina, en mayo de 2011, bajo el lema “Política cultural y participación popular”, en cumplimiento del Plan de Acción de la Carta Cultural Iberoamericana.
 - b)** Congreso Iberoamericano de Jóvenes Empresarios que tuvo lugar en Cádiz, en mayo de 2010, organizado por la Federación Iberoamericana de Jóvenes Empresarios.
 - c)** IX Encuentro de Responsables de Tránsito y Seguridad Vial, realizado en Montevideo, Uruguay, y II Congreso Iberoamericano de Seguridad Vial, realizado en Buenos Aires, Argentina, como instrumentos para mejorar la seguridad vial en Iberoamérica a través de esfuerzos políticos y del fomento de la cooperación en materia de seguridad vial entre los países de la región, y saludar la próxima realización del II Encuentro Iberoamericano y del Caribe sobre Seguridad Vial, a celebrarse en mayo de 2011 en México.

- d) XV Asamblea de la Cumbre Judicial Iberoamericana celebrada del 28 al 30 de abril de 2010 en Montevideo, Uruguay, y los resultados que de ella se derivan, así como la III Feria de Justicia y Tecnología realizada en dicho ámbito.

IBEROAMÉRICA TENDRÁ UN FONDO DE MÁS DE 3000 MILLONES DE EUROS PARA EDUCACIÓN

Con motivo de la realización de la XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, que tuvo como tema central “La educación para la inclusión social”, el secretario general iberoamericano, Enrique Iglesias, y el secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Álvaro Marchesi, anunciaron que Iberoamérica recibirá, en los próximos 10 años, la mayor inversión en educación de la historia, a partir del compromiso de los 22 países de invertir un total de 76 mil millones de euros. Como parte de ese compromiso, se anunció la creación de un fondo de solidaridad que compense a los países más pobres con aportes de los más ricos. Según adelantó, importantes bancos y empresas de la región ya comprometieron más de 3000 millones de euros para educación, suma que deberá incrementarse a partir de futuras donaciones.

La aprobación por parte de la Cumbre del Proyecto “Metas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios” requerirá sin dudas de mayores recursos. El proyecto busca aprovechar la década en que la mayoría de los países de América Latina celebrarán el bicentenario de sus independencias, como una oportunidad histórica para impulsar a la educación en favor del desarrollo y dar respuesta a un conjunto de demandas sociales inaplazables: cómo conseguir que más alumnos estudien, durante más tiempo, con una oferta de calidad reconocida, equitativa e inclusiva. Según explicó Álvaro Marchesi, solo con que los presupuestos para educación de los países latinoamericanos se incrementen igual que su PIB anual, se alcanzaría el 80% de la cifra de 76.000 millones, que sale de los cálculos que cada país ha hecho para cumplir los objetivos de la estrategia. La mayor parte de esa cifra corresponde a los países más grandes, como Brasil y México. La

región latinoamericana está creciendo en plena crisis económica a más de un 4% promedio por año.

Los objetivos de Iberoamérica en educación hasta 2021

La estrategia de Metas 2021 para cumplir hasta esa fecha plantea algunos de estos objetivos:

- Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora. Para ello, cada año debe aumentar el número de proyectos innovadores que se desarrollan de forma coordinada entre varios sectores sociales en un territorio (municipio, departamento, región).
- Lograr igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación. En 2015, al menos el 30% de las familias que viven por debajo del umbral de pobreza debe recibir algún tipo de ayuda económica que garantice que los niños vayan a la escuela. En 2021 deberá ser el 100%. En 2021 entre el 50 y el 80% del alumnado con necesidades especiales debe estar integrado en la escuela ordinaria.
- Aumentar la oferta en educación inicial y potenciar su carácter educativo. En 2021, deberá recibir atención educativa temprana el 100% de los niños de 3 a 6 años y el 50% de los niños de entre 0 y 3 años. El 100% de los educadores que trabajan con niños de 0 a 6 años deberá tener la titulación establecida.
- Universalizar la educación primaria y la secundaria básica. El objetivo es llegar al 100% en la educación primaria y al 90% en la secundaria básica.
- Mejorar la calidad de la educación y el currículo. Disminuir en un 20% el número de alumnos situados en los resultados más bajos de las pruebas internacionales de nivel. Uso frecuente de la computadora en las aulas. Potenciación de la educación en valores. Dotar de biblioteca al 100% de las escuelas.
- Favorecer la conexión entre educación y empleo.
- Ofrecer educación a lo largo de toda la vida. La tasa de alfabetización debe superar el 95% en 2015. El 20% de adultos participará en algún curso de formación.
- Fortalecer la profesión docente.

UN INFORME INTERNACIONAL DESTACA UN PREOCUPANTE RETROCESO DE LA ARGENTINA EN EDUCACIÓN

El Programa para la Evaluación Internacional de Adultos (Pisa, por sus siglas en inglés) refleja una caída de 20 puntos en 10 años; el Ministerio de Educación lo objetó.

La Argentina es uno de los países que más retrocedieron en la última década en materia educativa, según el informe 2010 del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (Pisa), que mide a los estudiantes de 15 años en comprensión de lectura, matemática y ciencias.

De 2000 a 2009, según esa medición, la Argentina cayó 20 puntos: de 418 a 398. El análisis comparativo, que cada tres años dirige la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que en esta edición se realizó en 65 países y abarcó a 470.000 estudiantes, ubicó a la Argentina en el puesto 58.

En comprensión de lectura, Chile ocupó el lugar 44, Uruguay el 47, México el 48, Colombia el 52, la Argentina el 58, y luego siguen Panamá y Perú. En matemática, Uruguay fue 47, Chile 49, México 50, la Argentina 54, Brasil 55, Colombia 56, y Perú 63. Y en ciencia, Chile ocupó el lugar 44, Uruguay el 48, México el 50, Brasil el 53, Colombia el 54, la Argentina el 55, y Perú el 63.

A raíz de una solicitud del Gobierno argentino, el informe Pisa incluye “una suerte de aclaración o enmienda” que dice: “La baja performance de los estudiantes de 15 años en la Argentina está en alguna medida influida por la gran proporción de estudiantes de 15 años enrolada en programas fuera de los años de la educación regular”.

A partir de esa presentación del Gobierno argentino, el consorcio Pisa accedió a presentar por primera vez los resultados totales del país, y, por separado, con el título de “secundaria regular”, los de los alumnos de 15 años que están en el nivel educativo requerido por la prueba.

Asia y Pacífico

Las economías de Asia y el Pacífico conforman seis de los principales sistemas de educación con buen desempeño, como Hong Kong-China, Singapur, Nueva Zelanda y Japón.

Canadá es el único país fuera de Asia con alta puntuación.

El estudio consiste en evaluaciones de dos horas, a medio millón de estudiantes, en 65 países. Evalúa los conocimientos de lectura, matemática, ciencia y, por primera vez en esta oportunidad, considera la capacidad para gestionar información digital.

La provincia de Shanghái, China, participó por primera vez y obtuvo un alto puntaje en lectura. A su vez, sus estudiantes encabezan la tabla en matemática y ciencia, y más de una cuarta parte de los jóvenes de 15 años demuestra habilidades mentales en matemática avanzada, para resolver problemas complejos, en comparación con la media de la OCDE, de solo el 3%.

Miembros de la OCDE

En algunos países de la OCDE se observan fuertes avances en los conocimientos de lectura. Principalmente, Chile, Israel, Polonia, y también Portugal, Corea, Hungría y Alemania.

En matemática, México, Turquía, Grecia, Portugal, Italia y Alemania registraron rápidas mejoras.

Y en ciencia, Turquía, Portugal, Corea, Italia, Noruega, Estados Unidos y Polonia muestran las mayores mejoras.

Diferencias

El informe refleja diferentes resultados entre niños y niñas, tamaño de las clases, pago de los maestros y grado de autonomía de las escuelas para asignar recursos:

- Las niñas leen mejor que los niños en todos los países, en un promedio de 39 puntos, el equivalente a un año de educación. La brecha de género no ha mejorado en ningún país desde el 2000, y se ha ampliado en Francia, Israel, Corea, Portugal y Suecia.

- Los estudiantes logran buen desempeño a pesar de sus antecedentes socio-económicos. Las escuelas que seleccionan a sus alumnos basándose en sus capacidades muestran grandes diferencias en desempeño, por encima de los antecedentes socio-económicos.
- Los sistemas escolares de alto desempeño priorizan el salario del maestro y clases pequeñas.
- Los países donde los estudiantes repiten grados con más frecuencia tienden a tener peores resultados, con mayores brechas entre los niños de familias pobres y los de mejor posición económica. La repetencia es más común en Bélgica, Francia, Luxemburgo, Portugal y España.
- Los sistemas de alto rendimiento permiten a las escuelas diseñar planes de estudio y establecer políticas de evaluación, aunque no necesariamente impulsan la competencia entre estudiantes.
- Las escuelas con buena disciplina y mejor relación alumno-maestro logran mejores resultados.
- Las escuelas públicas y privadas logran resultados similares, después de considerar los antecedentes familiares.
- El porcentaje de estudiantes que leen por placer se redujo del 69% en 2000 al 64% en 2009.

NOTICIAS

PREMIO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO 2011

La Academia Nacional de Educación convoca al Premio Domingo Faustino Sarmiento 2011 con el tema: “El proyecto nacional de Sarmiento (su dimensión educativa)”. La fecha límite de recepción de trabajos será el 31 de mayo de 2011 y el premio se entregará en acto público el día 11 de septiembre de 2011.

El jurado estará integrado por el académico presidente, Dr. Horacio Sanguinetti, y los académicos de número Prof. Alfredo M. van Gelderen, y Dr. Jorge R. Vanossi. Serán suplentes los académicos de número Ing. Horacio C. Reggini, Dr. Luis R. Silva y Dr. Alberto C. Taquini (h).

El año 2011 corresponde al Bicentenario Sarmientino, porque Sarmiento nació en San Juan el 14 de febrero de 1811. La magnitud de su obra educativa, a la que dedicó gran parte de su actividad, cobró tal dimensión, que se lo considera el Maestro de América. Pero referirse a él, solamente en ese aspecto, es casi un lugar común. Porque su faena fue universal y abarcadora de todo lo humano: considerado por Unamuno como el más grande prosista de lengua española de su siglo, era político, estadista, jurista, sociólogo, hombre de la cultura, de pensamiento y acción, no dejó de pulsar ninguna cuerda del saber y del hacer. A la Academia Nacional de Educación corresponde honrarlo, como educador, pero no solamente. Interesa a todos tener presente su proyecto nacional, su programa institucional y cívico, donde lo educativo constituye una estrategia primordial aunque no la única. Tal el sentido de esta convocatoria.

NUEVAS PUBLICACIONES EN LA COLECCIÓN “ABORDAJES”

Labores y esperanzas educativas, del académico presidente Horacio Sanguinetti, es una nueva publicación de la Colección “Abordajes”, de la Academia Nacional de Educación. Con una presentación del académico vicepresidente Pedro Luis Barcia, reúne algunos escritos, en su mayoría oportu-

tunamente publicados por distintos medios en los últimos quince o veinte años. Hay exposiciones sobre el tema candente de la educación, generalmente referidas a cuestiones que se debatían en su momento; algunos discursos, documentos de su gestión rectoral en el Colegio Nacional de Buenos Aires y de su gestión en el Ministerio de Educación de la Ciudad; intentos de diagnosticar nuestros males y de proponer terapias y también referencias a ciertas vidas que pueden servir de buen o mal ejemplo, sobre todo a los jóvenes.

“No se nos ocurre una estrategia más eficiente para salir de nuestra crisis moral y material que una avalancha educativa, de investigación, tecnología, humanismo, cultura. Algo así como el plan de Sarmiento y de la generación del 80, tan vilipendiada, que sobre la base de la educación popular le dio al país el empuje del cual vivimos aún”, dice en esas páginas el Dr. Sanguinetti.

El futuro sigue sin ser lo que era, del académico Ing. Horacio C. Reggini, es la nueva publicación de la Colección “Abordajes”, de la Academia Nacional de Educación.

Este libro habla de algunas cuestiones del mundo actual, que continúa en evolución empujado por distintas formas de pensar y por múltiples innovaciones científico-técnicas. Es también una invitación a reflexionar desde una postura moderna sobre los sucesos que nos rodean y que parecen no ser extrapolaciones del pasado. Una mirada de comprensión, solidaridad y esperanza.

LA ACADEMIA RECIBIÓ AL MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

El 27 de junio de 2011 visitó la academia el Sr. ministro de Educación de la Nación, Prof. Alberto E. Sileoni, acompañado por la Prof. María Inés Abrile de Vollmer, secretaria de Educación; el Dr. Alberto Dibbern, secretario de Políticas Universitarias; el Lic. Eduardo Aragundi, subsecretario de Planeamiento Educativo; la Lic. Mara Brawer, subsecretaria de Equidad y Calidad; la Prof. María Rosa Almando, directora ejecutiva del INET; la Lic. Graciela Lombardi, directora ejecutiva del Instituto de Formación Docente, y el Arq. Daniel Iglesias, subsecretario de Coordinación Administrativa.

RECONOCIMIENTO A LA TRAYECTORIA

La Universidad Nacional de La Plata entregó la distinción de Graduada Ilustre a María Celia Agudo de Córsico.

En una ceremonia, presidida por el rector, Fernando Tauber, la Universidad Nacional de La Plata entregó la distinción de Graduado Ilustre a 29 profesores eméritos de esa casa de altos estudios, entre ellos, la académica de número Prof. María Celia Agudo de Córsico. El acto se realizó el 2 de diciembre y contó con la presencia de los decanos de las nueve facultades donde desarrollaron o desarrollan su carrera los docentes distinguidos.

María Celia Agudo de Córsico, profesora en Filosofía y Ciencias de la Educación, cursó estudios de posgrado en Londres y Chicago, especializándose en el área de la Psicología Educacional y orientándose hacia la investigación. Ganó su primer concurso docente en la Universidad de Buenos Aires (1962), pero en 1966, tras la noche de los bastones largos, renunció. Continuó trabajando en la Universidad Nacional de La Plata hasta 1976. Luego se desempeñó durante 8 años en la Universidad de Minnesota y en Ecuador, y se radicó nuevamente en el país en 1984.

Desde 1986 dirige el Instituto de Investigaciones Educativas (IIE-UNLP) dedicado al estudio de cuestiones relacionadas con el aprendizaje del lenguaje y la cognición.

En la Academia Nacional de Educación ocupa el sitio Joaquín V. González.

HOMENAJE AL AC. PEDRO VICIEN

El viernes 5 de noviembre de 2010, la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires realizó un acto en homenaje al académico Ing. Pedro Vicien a un año de su fallecimiento. En la ocasión, el académico Ing. Horacio C. Reggini lo recordó con una disertación titulada “Homenaje al Ing. Pedro Vicien con referencia a los sistemas procognitivos de R. Buckminster Fuller y J. C. Licklider”.

ACTIVIDADES EN NUESTRA SEDE

- El 1.^º de noviembre, el pedagogo alemán Prof. Winfred Böehm, catedrático de la Universidad de Würzburg, brindó una comunicación en sesión privada de la Academia sobre el tema “Pedagogía y Ciencia de la Educación”. Fue presentado por el académico Dr. Miguel A. Petty.
- El 3 de noviembre, la Academia recibió la visita del Sr. ministro de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Lic. Esteban Bullrich, quien presenció las exposiciones de la académica Lic. María Sáenz Quesada y los doctores Mariano Grondona y Mario O’Donnell sobre el tema “Inspirados en nuestra historia, construimos nuestra sociedad”, en el año del Bicentenario. Abrió el acto el académico presidente Horacio Sanguinetti y el señor ministro lo cerró.
- El 9 de noviembre los académicos doctores Roberto Igarza y Alberto C. Taquini (h) y el Dr. Luis Yarzábal, presidente del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública de la República Oriental del Uruguay, expusieron sobre el tema “Mitos y realidades del aula digital en la escuela del siglo XXI”. Presidió el acto el académico presidente Horacio Sanguinetti.
- 7 de abril de 2011. Conferencia del académico Dr. Jorge R. Vanossi en la Biblioteca “Sarmiento”. Tema de la disertación: “Sarmiento y el mundo de su época”.
- 14 de abril de 2011. Conferencia a cargo de la académica Dra. Ana Lucía Frega en la Biblioteca Nacional, Sala Augusto Cortazar. Tema: “Sobre Borges músico”.
- 12 de mayo de 2011. Conferencia a cargo de la académica Dra. Ana Lucía Frega en el Aula Magna de la Escuela Argentina Modelo. Tema “Identidad musical latinoamericana: Del kultrun al silbato”, organizada por la Fundación Dr. Carlos María Biedma, Instituto Superior Docente “Carlos María Biedma”.
- La académica Ana Lucía Frega realizó una gira de trabajo del 14 de mayo al 25 de junio en la Universidad de La Serena, Chile, teniendo a su cargo un curso introductorio a la Metodología de la Investigación Aplicada en la Escuela Universitaria de Música, y en Chattanooga, Tennessee, Estados Unidos, presentó el trabajo “Visión histórica de la educación musical en

Latinoamérica, posterior a 1950”, en el Simposio sobre Historia organizado por el Grupo Music Educators.

EL CONSEJERO DE LA EMBAJADA DE RUSIA EN LA ACADEMIA

En la sesión plenaria del 6 de junio de 2011 se recibió la visita del consejero de la Embajada de Rusia y director de la Casa de Rusia en Buenos Aires, Sr. Dmitry Kravtsov, acompañado de una delegación de la Academia de Ciencias de Rusia, el Dr. Alexander Moldovan, director del Instituto del Idioma Russo de la Academia de Ciencias de Rusia y académico correspondiente de la Academia de Ciencias de Rusia, la Dra. María Kalenchuk, vice-directora del Instituto del Idioma Russo de la Academia de Ciencias de Rusia, y el Dr. Boris Tarasov, rector del Instituto Literario Maxim Gorky.

FERIA DEL LIBRO 2011

*La corporación estuvo presente
por decimosexta vez consecutiva.*

La Academia Nacional de Educación participó exitosamente en la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, que se llevó a cabo en La Rural desde el 20 de abril hasta el 9 de mayo.

En ella, la Academia Nacional de Educación presentó una nueva colección de obras monográficas, la Serie “Abordajes”, y el académico Ing. Horacio C. Reggini presentó el libro “El futuro sigue sin ser lo que era”, con la participación de la escritora Laura Linares, la periodista Nora Bär y el escritor Guillermo Oliveto. El libro reúne escritos del autor inspirados por ansias de comprensión, solidaridad y esperanza.

VISITA DEL DR. MANUEL FERNÁNDEZ CRUZ

El miércoles 11 de mayo, a las 11 h, la Academia recibió la visita del Dr. Manuel Fernández Cruz, de la Universidad de Granada, a invitación de la académica Dra. Ana Lucía Frega, coordinadora de la Comisión de Reuniones, Conferencias, Actos y Premios. El Dr. Manuel Fernández Cruz es

profesor titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España. Ha trabajado como asesor en educación infantil y como consultor en materia de formación. Se ha desempeñado como docente en asignaturas a nivel de grado y posgrado. Asimismo, ha dictado cursos en la Argentina, Canadá, Cuba y México, y ha participado en numerosos proyectos de investigación.

UN PATRIMONIO QUE MERECE SER REVALORIZADO Y PROTEGIDO

*Se presentó Arquitectura, educación y patrimonio.
Argentina 1600-1975.*

El miércoles 17 de noviembre, en el Auditorio del histórico Colegio San José, se presentó el libro *Arquitectura, educación y patrimonio. Argentina 1600-1975*, de los arquitectos Fabio Grementieri y Claudia Shmidt.

Arquitectura, educación y patrimonio. Argentina 1600-1975 presenta un panorama de la arquitectura para la educación en la Argentina, desde la acción pionera de la orden jesuita, a principios del siglo XVII, hasta algunas obras monumentales de la década de 1970, si bien se concentra, particularmente, en los cien años que transcurren entre las iniciativas que llevaron a la implantación de la educación universal durante el último cuarto del siglo XIX y el surgimiento de la posmodernidad y la globalización hacia fines del siglo XX.

Arquitectura, educación y patrimonio. Argentina 1600-1975 refleja, de manera contundente, el mensaje de un país que entendió a la educación como factor de progreso y generador de igualdad y que, durante muchas décadas, la puso en el centro de sus programas de gobierno y la dotó de una impresionante infraestructura edilicia coherente con ese mensaje de centralidad y valorización.

A lo largo de tres años los autores, con el auspicio de Nelly Arrieta de Blaquier, recorrieron la Argentina para relevar y retratar edificios de distintas épocas y estilos: escuelas normales, escuelas rurales, escuelas-hogares, colegios nacionales, universidades. A lo largo del extenso período aquí reflejado, la Argentina se pobló de construcciones de variado tipo y estilo, pero con un hilo conductor: la idea del sistema educativo como pilar fundamental

y excepcional del desarrollo. La enorme energía creativa puesta en la organización de las instituciones tenía un objetivo central: educar al soberano.

Este impulso transformador, que los autores ubican hasta mediados de la década del 70 del siglo pasado, dio paso a una fragmentación y descentralización educativa que también afectó la producción de la arquitectura escolar.

“La dispersión implicó además el descuido y un acelerado proceso de desvalorización de ese notable patrimonio edilicio, al declararse acríticamente su obsolescencia, promoviendo su destrucción y el reemplazo por obras nuevas –dice Fabio Grementieri–. O bien, como sucedió posteriormente, se las desafectó de su uso primigenio para reciclarlas con fines comerciales”.

El diseño del libro equilibra textos e imágenes para una mejor comprensión de los distintos períodos. Se publica con el objetivo de contribuir a un mejor conocimiento de la arquitectura de la educación y de su preservación efectiva. Antes que a despertar nostalgias apunta a ofrecer ideas y soluciones para la conservación de un legado que puede muy bien adecuarse a las demandas del mundo contemporáneo.

Con el propósito de llegar a la mayor cantidad de público, particularmente a los padres, estudiantes y maestros, se hicieron dos ediciones: una impresa, de 2000 ejemplares, y otra en soporte digital, de 5000 CD.

En el acto de presentación se refirió a la obra el académico presidente Dr. Horacio Sanguinetti.

DEBATE EN TORNO A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA IMPULSAR LA INTEGRACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN

*Fue organizado por PuntoGov y la Fundación Sociedades Digitales,
y auspiciado por la Unesco y el Ministerio
de Educación de la Nación.*

En la Biblioteca Nacional tuvo lugar el 2 de diciembre el I Congreso de Políticas Públicas de Tecnologías Educativas, cuyo objetivo central fue el debate en torno a las políticas públicas destinadas a la integración de la tecnología en el nivel inicial en las provincias y los municipios.

Bajo el lema “Educación para el desarrollo local”, el encuentro reunió especialistas, académicos, empresarios y funcionarios de la gestión pública y la educación, que intercambiaron experiencias y propusieron modelos de gestión para impulsar el acceso de las nuevas tecnologías en la educación.

Organizado por PuntoGov y la Fundación Sociedades Digitales, y auspiciado por la Unesco y el Ministerio de Educación de la Nación, participaron en el congreso funcionarios del Ministerio de Educación de la Nación, la Red Latinoamericana de Portales Educativos (Relpe) y el portal educ.ar.

Agenda

Entre las actividades destacadas se puede mencionar el debate “Las experiencias argentinas en la incorporación de tecnologías en los proyectos y prácticas educativas”, con la participación de Fernanda Barragán, que comentó el proyecto Aulas Digitales, de Río Negro; María Clelia Odicino, del emprendimiento Todos los Chicos en la Red, de San Luis; Luis Sandoval, miembro de la iniciativa Conectándonos, de Comodoro Rivadavia; y Carmen Grillo, funcionaria de la Fundación Telefónica.

Sobre sustentabilidad de los proyectos expusieron Teresa Lugo (Unesco), Laura Serra (Relpe), Mariana Landau (UBA), Daniel Manfredo (Intel) y Daniel Miodownik (Grupo Telefónica).

Acerca del camino de la tecnología en las instituciones escolares narró sus experiencias un grupo de integrantes de la Escuela Tomás Alva Edison, de Mendoza; Cristina Velázquez, representante de la Fundación Evolución; Cecilia Cerrotta, en nombre de la UBA; Daniela Vilar, del Instituto de Formación y Participación Política; y Francisco Albarello, miembro de Sadop.

UN CALENDARIO ESCOLAR MÁS AMBICIOSO PARA LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

El Ministerio de Educación de la Nación planteó a todas las jurisdicciones el objetivo de superar en 2011 los 180 días de clases.

El ministro de Educación de la Nación, Dr. Alberto Sileoni, anunció el 10 de noviembre que el 90 % de los alumnos del país comenzará el 28 de febrero el ciclo lectivo 2011.

Las 16 jurisdicciones que volverán a clase el 28 de febrero en los niveles inicial y primario son: Provincia de Buenos Aires, Córdoba, Ciudad de Buenos Aires, Chaco, Entre Ríos, Catamarca, Corrientes, Santiago del Estero, Tucumán, La Rioja, Santa Fe, Santa Cruz, Chubut, Mendoza, Neuquén y San Juan.

El Ministerio de Educación de la Nación propuso a todas las jurisdicciones que el ciclo lectivo comience el 28 de febrero y termine el 16 de diciembre, con el objetivo de superar los 180 días de clases, de modo que se respete la Resolución N.º 94/10 del Consejo Federal de Educación, que determina que, a partir del ciclo lectivo 2011, las jurisdicciones confeccionarán los calendarios escolares de manera que superen la cantidad mínima de días efectivos de clase establecida por la Ley 25864, con el objeto de alcanzar 190 días de clase en los niveles correspondientes a la educación obligatoria.

NUEVO MAPA OFICIAL DE LA ARGENTINA

*Lo presentó el Instituto Geográfico Nacional
y es de utilización obligatoria en todos los niveles
y modalidades del sistema educativo.*

El Instituto Geográfico Nacional presentó el nuevo mapa oficial de la Argentina, una representación bicontinental que recupera al sector antártico en su real proporción con relación al sector continental e insular.

A través de la Ley 26651, sancionada por el Senado de la Nación y publicada en el Boletín Oficial el 16 de noviembre, se establece su utilización obligatoria en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y su exhibición pública en todos los organismos nacionales y provinciales.

La Ley señala que el Ministerio de Educación de la Nación será el encargado de garantizar su exhibición, empleo y difusión, en todas las instituciones educativas públicas y privadas, mediante la provisión de la lámina correspondiente.

A su vez, establece que las editoriales deberán incluirlo en las nuevas ediciones de los libros de texto, y aquellos editados con anterioridad deberán incorporarlo si se reimprimen.

La nueva versión muestra la extensión completa del territorio argentino, y deja de lado la tradicional representación del territorio antártico a modo de recuadro.

Link para descargar el mapa (1 mega):
<http://www.ign.gob.ar/descargas/mapas-escolares>

*Mapa político de la República Argentina
Formato 7z Formato RAR*

UNA INICIATIVA A NIVEL MUNDIAL
PARA AYUDAR A ESTUDIANTES Y EDUCADORES
A MEJORAR Y DESARROLLAR
COMPETENCIAS GLOBALES

Se trata de la Conferencia Mundial de la Educación 2010, que se desarrolló del 15 al 19 de noviembre, totalmente en línea.

Entre el 15 y 19 noviembre se llevó a cabo en Internet la Conferencia Mundial de la Educación 2010, un esfuerzo conjunto que busca aumentar significativamente las oportunidades de la educación mostrando actividades e iniciativas pedagógicas a nivel mundial. La conferencia cuenta con un Consejo Asesor Internacional de Educadores de más de 90 miembros provenientes de diferentes lugares del mundo.

Durante la iniciativa, totalmente en línea, se presentaron 361 ponencias en inglés, 61 en español, 2 en francés y una en portugués.

El *software* utilizado permite reunir a muchos usuarios, que participan simultáneamente y escuchan al expositor.

Las sesiones transmitidas en vivo, en varias zonas, horarios e idiomas se pueden encontrar en la página web www.globaleducationconference.com/.

Temáticas

Las presentaciones se clasificaron en cinco temas:

1. Educadores: experiencias pedagógicas, aspectos técnicos dentro del salón de clase, relación padres-colegio, proyectos sociales.
2. Estudiantes: proyectos colaborativos, intercambio estudiantil, experiencias de aula, servicio social.
3. Currículo: currículo de colegios, habilidades y competencias para el siglo XXI, proyectos colaborativos, uso responsable de la red, políticas de pliego, evaluación, enseñanza de idiomas.
4. Política y liderazgo: infraestructura técnica, liderazgo escolar, relación casa-colegio, proyectos especiales.
5. Problemática mundial: proyectos de justicia, globalización, proyectos colaborativos.

EL PNUD PRESENTÓ EL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO 2010

La Argentina se ubica en la posición 46 de los 169 países para los que se disponen datos comparables.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) presentó el Índice de Desarrollo Humano 2010 (IDH), indicador del desarrollo humano por país, basado en los siguientes parámetros:

Salud: Esperanza de vida al nacer (en años).

Educación: Años de educación promedio.

Ingresos: Ingreso Nacional Bruto per cápita.

Desigualdad: Índice de Desarrollo Humano, ajustado por igualdad.

Pobreza: Índice de pobreza multidimensional.

Género: Índice de desigualdad de género.

Sustentabilidad: Ahorro neto ajustado (% del PBI).

Seguridad de las personas: Refugiados por país de origen (en miles)

Crecimiento global

Desde 1990, el IDH mundial promedio aumentó el 18%, y el 41% desde 1970. Este avance beneficia a casi todos los países. De 135 países de la muestra de 1970-2010, donde vive el 92% de la población mundial, solo en tres (República Democrática del Congo, Zambia y Zimbabue) el IDH hoy es menor que en 1970.

Entre los países que más han avanzado en el IDH se encuentran China, Indonesia y Corea del Sur, Nepal, Omán y Túnez.

Argentina

Entre 1980 y 2010 el IDH de la Argentina creció un 0.6% anual, y pasó del 0.656 al 0.775, lo que coloca al país en la posición 46 de los 169 países para los que se disponen datos comparables.

El IDH de América Latina y el Caribe, como región, pasó del 0.578 en 1980 al 0.706, de modo que la Argentina se sitúa por encima de la media regional.

IDH en la Argentina

Índice de Desarrollo Humano (IDH): 0.775

Posición: 46

Indicadores

Salud

Esperanza de vida al nacer (años): 75.7

Educación

Años de educación promedio: 9.3

Ingresos

Ingreso Nacional Bruto per cápita: 9.6

Desigualdad

Índice de Desarrollo Humano, ajustado por igualdad: 0.622

Pobreza

Índice de pobreza multidimensional: 0.011

Género

Índice de desigualdad de género: 0.534

Sustentabilidad

Ahorro neto ajustado (% del PBI): 7.7

Seguridad de las personas

Refugiados por país de origen (miles): 1.2

Índice de Desarrollo Humano (IDH) - Clasificación de 2010

Desarrollo humano muy alto

Noruega	Australia
Nueva Zelanda	Luxemburgo
Estados Unidos de América	Austria
Irlanda	Reino Unido

Liechtenstein	Singapur
Países Bajos	República Checa
Canadá	Eslovenia
Suecia	Andorra
Alemania	Eslovaquia
Japón	Emiratos Árabes Unidos
Corea (República de)	Malta
Suiza	Estonia
Francia	Chipre
Israel	Hungría
Finlandia	Brunei Darussalam
Islandia	Catar
Bélgica	Bahrein
Dinamarca	Portugal
España	Polonia
Hong Kong, China (RAE)	Barbados
Grecia	
Italia	

Desarrollo humano alto

Bahamas	Federación de Rusia
Lituania	Kazajistán
Chile	Azerbaiyán
Argentina	Bosnia-Herzegovina
Kuwait	Ucrania
Letonia	Irán (República Islámica del)
Montenegro	Ex República Yugoslava de Macedonia
Rumania	Mauricio
Croacia	Brasil
Uruguay	Georgia
Jamahiriya Árabe Libia	Venezuela (República Bolivariana de)
Panamá	Armenia
Arabia Saudita	Ecuador
México	Belice
Malasia	Colombia

Bulgaria	Jamaica
Trinidad y Tobago	Túnez
Serbia	Jordania
Bielorrusia	Turquía
Costa Rica	Argelia
Perú	Tonga
Albania	

Desarrollo humano medio

Fiji	Indonesia
Turkmenistán	Kirguistán
República Dominicana	Sudáfrica
China	República Árabe Siria
El Salvador	Tayikistán
Sri Lanka	Vietnam
Tailandia	Marruecos
Gabón	Nicaragua
Suriname	Guatemala
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Guinea Ecuatorial
Paraguay	Cabo Verde
Filipinas	India
Botsuana	Timor-Leste
República de Moldova	Suazilandia
Mongolia	República Democrática Popular Laos
Egipto	Islas Salomón
Uzbekistán	Camboya
Micronesia (Estados Federados de)	Pakistán
Guyana	Congo
Namibia	Santo Tomé y Príncipe
Honduras	
Maldivas	

Desarrollo humano bajo

Kenia	Costa de Marfil
Bangladés	Zambia
Ghana	Gambia
Camerún	Ruanda
Birmania	Malauí
Yemen	Sudán
Benín	Afganistán
Madagascar	Guinea
Mauritania	Etiopía
Papua Nueva Guinea	Sierra Leona
Nepal	República Centroafricana
Togo	Malí
Comoras	Burkina Faso
Lesoto	Liberia
Nigeria	Chad
Uganda	Guinea-Bissau
Senegal	Mozambique
Haití	Burundi
Angola	Níger
Yibuti	República Democrática del Congo
República Unida de Tanzania	Zimbabue

NORMAS EDITORIALES PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DESTINADOS AL BANE*

Los artículos propuestos (originales e inéditos) se enviarán al director del *Boletín* (Pedro Luis Barcia – Pacheco de Melo 2084 – C1126AAF – Buenos Aires – CABA) en una copia en papel (tamaño A4) a dos espacios y en soporte informático (cedé). Se incluirá, además, el nombre del autor (o autores), dirección postal y correo electrónico, situación académica y nombre de la institución científica a la cual pertenece(n).

1. No se aceptarán colaboraciones espontáneas, si no han sido solicitadas por el director del *Boletín*. Los artículos serán sometidos a una evaluación (interna y/o externa) por el Consejo Asesor de Referato.
2. El Consejo Asesor de Referato se reservará los siguientes derechos:
 - pedir artículos a especialistas cuando lo considere oportuno;
 - rechazar colaboraciones por razones de índole académica;
 - establecer el orden en que se publicarán los trabajos aceptados;
 - rechazar (o enviar para su corrección) los trabajos que no se atengan a las normas editoriales del *Boletín*.
3. Los artículos enviados deben ser presentados en procesador de textos para PC, preferentemente, en programa Word para Windows.
4. Los autores de los trabajos deberán reconocer su responsabilidad intelectual sobre los contenidos de las colaboraciones y la precisión de las fuentes bibliográficas consultadas. También serán responsables del correcto estilo de sus trabajos.
5. Cláusula de garantía: Las opiniones de los autores no expresarán necesariamente el pensamiento de la Academia Nacional de Educación.
6. El (los) nombre (s) del (los) autor (es) se señalarán en versalita, y se opta por el orden de entrada siguiente: apellido, nombre (GÚIRALDES, RICARDO).

7. La lengua de publicación es el español; eventualmente, se aceptarán artículos en portugués.
8. El artículo propuesto no sobrepasará las veinte (20) páginas de extensión. En casos particulares, se podrán admitir contribuciones de extensión superior.
9. En caso de ilustraciones, gráficos e imágenes, tanto en papel como en soporte informático, es necesario comunicarse previamente con el Consejo Asesor del *BANE*.
10. La letra *bastardilla* (cursiva o itálica) se empleará en los casos siguientes:
 - a) para los títulos de libros, revistas y periódicos;
 - b) para citar formas lingüísticas (p. ej.: la palabra *mesa*; de la expresión *de vez en cuando*; del alemán *Aktionsart*; el sufijo *-ón*);
11. Las comillas dobles (inglesas o altas) se emplearán para citar capítulos de libros, artículos de revistas, contribuciones presentadas en congresos y colaboraciones editadas en periódicos.
12. Los títulos de libros se escribirán entre comillas dobles españolas o latinas (angulares) en los casos siguientes:
 - a) cuando estén incluidos en un texto compuesto en cursiva (p. ej.: en las citas bibliográficas de libros);
 - b) cuando se encuentren citados en artículos de revistas, capítulos de libros, ponencias de congresos y colaboraciones en periódicos. (p. ej.: BORELLO, RODOLFO A. «Situación, prehistoria y fuentes medievales: “El Aleph” de Borges». En *Boletín de la Academia Argentina de Letras*. Tomo 57, n.^{os} 223-224 (1992), pp. 31-48.
 - Las comillas dobles (altas o inglesas) también se utilizarán para las citas de textos que se incluyen en el renglón (p. ej.: el autor señala constantemente el papel de “la mirada creadora” en ámbitos diversos).
 - Las citas de mayor extensión (cuando pasen los tres renglones) deberán colocarse fuera del renglón, con sangría y sin comillas. Para comentar el texto citado, se emplearán, en todos los casos, corchetes ([]). La eliminación de una parte de un texto se indicará mediante puntos suspensivos encerrados entre corchetes ([...]).

- Las notas bibliográficas al pie de página se escribirán con número arábigo volado.
- Para expresar agradecimientos u otras notas aclaratorias acerca del trabajo, se utilizará una nota encabezada por asterisco, la que precederá a las otras notas. Dicho asterisco figurará al final del título.
- En el texto de las notas bibliográficas, se evitará el empleo de locuciones latinas para abreviar las referencias (tales como *op. cit.*, *ibid.*, etc.). Se recomienda, por su claridad, repetir la(s) primera(s) palabra(s) del título seguida(s) de puntos suspensivos (p. ej.: ARCE, JOAQUÍN. *Tasso...*, p. 23).
- La bibliografía consultada se redactará al final del trabajo, según los criterios expresados a continuación.

Ejemplos de las notas bibliográficas y la bibliografía consultada

Libros (un autor):

QUEVEDO, FRANCISCO DE. *Poemas escogidos*. Edición, introducción y notas de José Manuel Blecua. Madrid: Castalia, 1974. 382 p. (Clásicos Castalia; 60).

Con subtítulo:

ARCE, JOAQUÍN. *Tasso y la poesía española: repercusión literaria y confrontación lingüística*. Barcelona: Planeta, 1973. 347 p. (Ensayos/Planeta).

Nueva edición, colaboradores y volúmenes:

CERVANTES SAAVEDRA, MIGUEL DE. *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Edición y notas por Celina Sabor de Cortazar e Isaías Lerner; prólogo de Marcos A. Morínigo. 2.^a ed. correg. y actual. Buenos Aires: Huemul, 1983. 2 v. (Clásicos Huemul; 71).

Dos autores:

PICHOIS, CLAUDE y ANDRÉ M. ROUSSEAU. *La literatura comparada*. Versión española de Germán Colón Doménech. Madrid: Gredos, 1969. 241 p. (Biblioteca Románica Hispánica. III. Manuales; 23).

MORLEY, S. GRISWOLD y COURTENEY BRUERTON. *Cronología de las comedias de Lope de Vega: con un examen de las atribuciones dudosas, basado todo ello en un estudio de su versificación estrófica*. Versión española de María Rosa Cartes. Madrid: Gredos, 1968. 693 p. (Biblioteca Románica Hispánica. I. Tratados y Monografías; 11).

Tres autores:

DELACROIX, SAMUEL; ALAIN FOQUIER y CARLOS A. JENDA

Más de tres autores:

OBIETA, ADOLFO y otros. *Hablan de Macedonio Fernández*, por Adolfo de Obieta, Gabriel del Mazo, Federico Guillermo Pedrido, Enrique Villegas, Arturo Jauretche, Lily Laferrère, Miguel Shapire, Leopoldo Marechal, Manuel Peyrou, Francisco Luis Bernárdez, Jorge Luis Borges y Germán Leopoldo García. Buenos Aires: Carlos Pérez, 1968. 127 p.

Editor o compilador:

AIZENBURG, EDNA, ed.

DISKIN, MARTÍN y FERNANDO LEGÁS, eds.

RODRÍGUEZ SERRANO, MARÍN, comp.

Autor institucional:

ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN. *Pensar y repensar la educación*, Buenos Aires: Academia, 2001. 213 p.

Sin autor identificado, anónimos y antologías:

Enciclopedia lingüística hispánica. I. Madrid: CSIC, 1959.

Capítulo de libro:

FILLMORE, CHARLES. “Scenes and Frames Semantics”. En Zampolli, A., ed. *Linguistic Structures Processing*. Amsterdam: North-Holland, 1982, pp. 55-81.

COSERIU, EUGENIO. “Para una semántica diacrónica estructural”. En su *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos, 1977, pp. 11-86.

Artículo de revista:

MOURE, JOSÉ LUIS. “Unidad y variedad en el español de América (Morfosintaxis)”. En *Boletín de la Academia Argentina de Letras*. Tomo 64, n.º 261-262 (2001), pp. 339-356.

LAPESA, RAFAEL. “La originalidad artística de “La Celestina””. En *Romance Philology*. Vol. 17, n.º 1 (1963), pp. 55-74.

CARILLA, EMILIO. “Dos ediciones del “Facundo””. En *Boletín de Literaturas Hispánicas*. N.º 1 (1959), pp. 45-56.

GHIANO, JUAN CARLOS. “Fray Mocho en Buenos Aires”. En *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Año 3, n.º 4 (1958), pp. 569-578.

Manuscrito:

PERLOTTI, ANA M. *Una aproximación a la metafísica de Jorge Luis Borges*. MS. 103 p.

Tesis:

MOSTAFA, SOLANGE. *Epistemologia da Biblioteconomia*. Sao Paulo: PUC-SP, 1985.300 p. Tesis de doctorado.

Congreso:

Congreso de Academias de la Lengua Española (8.º: 1980: Lima). *Memoria*. Lima: Academia Peruana de la Lengua, 1980.626 p.

Artículo de congreso:

BATTISTESSA, ÁNGEL J. “La lengua y las letras en la República Argentina”. En Congreso de Academias de la Lengua Española (8.º: 1980: Lima). *Memoria*. Lima: Academia Peruana de la Lengua, 1980, pp. 540-546.

Artículo de periódico:

LOUBET, JORGELINA. “La estrella fugaz”. *La Gaceta. Suplemento Literario*. Tucumán, 21 de febrero de 1993, p. 4.

Reseña:

HWANGPO, CECILIA P. Reseña de *Análisis lingüístico del género chico andaluz y rioplatense (1870-1920)* / Miguel Calderón Campos. Granada: Universidad de Granada, 1998. 545 p. En *Hispanic Review*. Vol. 69, n.º 3 (2001), pp. 381-382.

Documentos en Internet:**Artículo de revista:**

HAMMERSLEY, MARTYN y ROGER GOMM. “Bias in Social Research” [en línea]. En *Sociological Research Online*. Vol. 2, n.º 1 (1997).
<http://www.socresonline.org.uk/socreonline/2/1/2.html> [Consulta: 29 abril 2002].

Periódico:

CUERDA, JOSÉ LUIS. “Para abrir los ojos” [en línea]. *El País Digital*. 9 mayo 1997, n.º 371. <http://www.elpais.es/p/19970509/cultura> [Consulta: 18 junio 1998].

Otros:

WALKER, JANICE R. *MLA-style Citations of Electronic Sources* [en línea]. Endorsed by the Alliance for Computer and Writing. Ver. 1.1. Tampa, Florida: University of South Florida, 1996. <http://www.cas.usf.edu/english/walker/mla.html> [Consulta: 12 marzo 1999].

INFORMACIÓN SOBRE LA ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN

1. Dirección, horarios y teléfonos de la ANE:

Pacheco de Melo 2084 (C1126AAF) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina.

Horarios de atención: lunes a viernes de 9 a 18.30.

Tel/Fax: 4806-2818/4804-2879.

www.acaedu.edu.ar – ane@acaedu.edu.ar

2. Biblioteca

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

Horarios de atención: miércoles y jueves de 9 a 14.

Tel/Fax: 4806-2818/4804-2879.

Correo electrónico: info@acaedu.edu.ar

3. Canal “Sarmiento”.

<http://www.youtube.com/user/AcademiadeEducacion>

4. Sitio electrónico

www.acaedu.edu.ar

5. Boletín digital

Si desea recibirla, inscríbase en nuestro sitio electrónico.

Se terminó de imprimir en Impresiones Dunken
Ayacucho 357 (C1025AAG) Buenos Aires
Telefax: 4954-7700 / 4954-7300
e-mail: info@dunken.com.ar
www.dunken.com.ar
Agosto de 2012



BOLETÍN DE LA
ACADEMIA NACIONAL
DE EDUCACION