

Blanco Cisne Tiendas

Lo nuevo en tienda
en Cipolletti
Las mejores marcas a los
mejores precios
Adherido a la Mutual
del Magisterio

9 de Julio 546
Tel. 73-184 (8324)
Cipolletti (R.N.)

EXPOVENTA '84

YACOPINO S.A.

CERAMICOS ESMALTADOS - GRIFERIAS
SANITARIOS - MUEBLES DE COCINA
AZULEJOS - ADHESIVOS

Ruta Nacional 22 Km. 1216
Cipolletti - Río Negro
Tel. 71353

Mutual para el Magisterio Rionegrino SERVICIOS SOCIALES

RECUERDE TODOS LOS SERVICIOS TIENEN UNA VALIDEZ DE
30 DIAS DE SU PRESTACION A PARTIR DEL 1-3-88

Subsidios

Por Matrimonio - por Nacimiento y Adopción - por Jubilación o Retiro - por Fallecimiento
MONTO OTORGADO
50% del sueldo básico de Maestra de Ciclo
FALLECIMIENTOS: 200 galenos

Ayuda Médica Integral

Se reconoce en forma directa con la sola presentación de la fotocopia del formulario del IPROSS los porcentajes del 10 ó 20% de los valores del nomenclador del INOS, según la prestación.

Chequeras

Se reconoce el 90% de las chequeras de IPROSS y OSPLAD mensualmente

Farmacia

Se abona el 20% de todos los medicamentos reconocidos por I.P.R.O.S.S.

Jardín de Infantes Maternal

Se reconoce el 30% de la cuota mensual y de la inscripción con tope de A. 15 por niño de 2, 3 y 4 años

Camping "Las Grutas"

La mutual cuenta con un hermoso camping en la zona balnearia. Consulte en Delegación Convenio con transporte desde el Alto Valle

Turismo

Convenios con hoteles de Buenos Aires, Bahía Blanca, Roca, Bariloche y Viedma

Economía para el Hogar

De acuerdo a las disponibilidades se implementan los operativos (ropa blanca, útiles, etc.)

Sección Trámites

La mutual cuenta con esta sección para realizar trámites ante el consejo provincial de Educación y la caja de Previsión Social en Viedma. Bajo ningún aspecto se inician trámites. El servicio es gratuito. Servicio de ayuda solidaria para asociados con problemas físicos. Según reglamentación vigente.

Alojamiento

Para socios del interior, en la casa del Docente, San Martín N° 387. Viedma (Transitorio)

Plan de Ahorro Mutual

Plan de ahorro mutual para adquirir elementos del hogar.

Casas Comerciales

Ordenes de compra a 1, 2, 3, y 4 meses en los comercios adheridos y en los más variados ramos.

Pileta

Se reconoce el 50% con tope de A. 10 por niño y A. 20 por grupo familiar por mes

SUMARIO

3	Editorial
4	Nivel Inicial
6	¿Educación permanente?
7	Educación rural en Latinoamérica
8	La CGT y la educación en Río Negro
10	Legislación escolar
12	La tierra para quienes la trabajan
14	Derechos Humanos
15	Conocé tus beneficios
16	Vos y yo somos nosotros
17	Jubilaciones y retiros
18	La educación popular
22	Abajo el almidón
23	Información gremial
24	Temas en debate
26	Gabinete de contabilidad
27	Experiencia en escuelas rurales
28	Jornada provincial de la alimentación
29	Comentando libros
31	No hay tu tía
32	Carta de Lectores

LOS DOCENTES ARGENTINOS EN LUCHA

En momentos en que este número de QUIMAN entre en prensa, los trabajadores de la Educación de la República Argentina, por primera vez en la historia del sindicalismo docente, nos hemos unido en la lucha a nivel nacional.

Este es un hecho de gran trascendencia porque significa un salto cualitativo. Desde las luchas reivindicativas economicistas sectoriales, nos proyectamos hacia la unificación del salario básico en todo el país.

La unificación obedece a un estricto principio de justicia: a igual trabajo, igual salario. Como expresara el compañero Marcos Garcetti, Secretario General de CTERA, ante el V Congreso Extraordinario: "El plano reivindicativo salarial se presenta como un eje unificador, como punto de partida, que no se agota en sí. A partir de esto necesitamos lograr un frente cohesionado y oportuno.

La unificación del salario básico tiene por objetivo igualar en lo salarial, lo que no significa que cada entidad no luche por sus reivindicaciones propias. Unificar el nomenclador y las normas laborales, es decir, utilizar los elementos que alguna vez se manejaron para dividirnos, hoy usarlos para afianzar nuestra unidad. Esto va a permitir una mayor cohesión para lanzarnos a una nueva ley de educación, modificando lo que hoy frustra las esperanzas del pueblo".

Este plan de lucha comienza el 30 de noviembre del año pasado, por el nomenclador básico común. Las tratativas se remontan a agosto del 87. Agotamos las instancias de negociación y no empezamos las clases el 14 de marzo.

No sabemos cuál será el resultado de esta lucha, pero de algo estamos seguros: la unificación de los trabajadores de la Educación de todo el país constituye por sí misma una victoria. Los docentes argentinos hemos comprendido que el problema de la educación es uno solo, en todas

las jurisdicciones y modalidades, desde el jardín de infantes a la universidad.

Así mismo, es un logro inédito la unificación de la patronal. Primero, las tratativas con el Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación y luego con la Comisión de Financiamiento del Nomenclador Básico Común del Consejo Federal de Educación.

Todas estas instancias de negociación constituyeron un ensayo de funcionamiento en paritarias. La CTERA demuestra con este accionar que ha dejado de ser una coordinadora de planes de lucha para convertirse en una verdadera Confederación de Trabajadores de la Educación.

La CTERA entiende que sólo decisiones políticas de fondo de los gobiernos, nacional y provinciales, pueden dar una respuesta definitiva al tema de presupuesto educativo y mejoras en las condiciones laborales. Desde esta lucha por el salario básico único, nos aventuramos hacia un proyecto de política educativa nacional para las mayorías populares, con un claro sentido de identidad nacional.

En este encuadre apuntamos a la concreción del Estatuto Federal de Educación. La Ley orgánica de educación es la meta final, que acabará con la atomización y reivindicará la escuela pública, frente a los intentos de privatización de la enseñanza.

Finalmente quiero expresar, en nombre de la Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro, las más calurosas felicitaciones a todos los compañeros docentes, por su alto grado de conducta gremial, solidaridad, organización y espíritu combativo. Este plan de lucha nos fortalece como gremio y nos compromete con un futuro luminoso para la educación argentina.

Héctor Roncallo
Secretario General
UNTER

Nivel inicial

El rol docente, la formación de maestros jardineros, el aprestamiento y la lecto-escritura son algunos de los temas sobre los que opina Hebe J. M. de Duprat, investigadora de la problemática del nivel inicial

“POR AHORA EL PRIVILEGIO DE UNOS POCOS”



¿Cuál es la función del nivel inicial?

Creo que debe ser el espacio iniciador del proceso de democratización del conocimiento, un espacio educativo donde se ejerza el compromiso de educar sobre contenidos concretos de aprendizaje, que correspondan a la etapa evolutiva. Es decir, lograr aprendizajes propios de cada edad, tratando de llegar a la universalización del nivel, que por ahora es privilegio de algunos pocos. No tiene que ser un filtro. No puede ser el selector del ingreso inicial al sistema educacional argentino.

¿Cuál es el rol de la maestra jardinera?

Le corresponde recuperar el compromiso educativo. Por eso hay que rever qué pasa en la formación de este docente, que dejó de ser y pasó a ser un animador de juegos, pensando que los

chicos tienen una ciencia infusa. Creo que la formación del docente tiene que encuadrarse fundamentalmente en lo pedagógico. La psicología, esa ciencia auxiliar ya nos desvió bastante de nuestro encuadre pedagógico que, por otra parte, recupera su papel en un marco sociopolítico y en permanente confrontación con lo político social.

¿Podríamos decir que los docentes nos dejamos deslumbrar fácilmente?

Sí. Y no debemos dejarnos deslumbrar por novedades que rápidamente aparecen y nos hacen confirmar el papel que el sistema nos ha otorgado, es decir de filtro y de reproductor de las diferencias económico-sociales. Por ejemplo con el juego. Jugar, pero ¿sobre qué realidad? Hay algunos chicos a los que el medio les da riqueza de experiencias, que responden a una realidad muy esti-

mulante. Puede que le falte sistematización, pero esto les va a permitir circular por la primaria sin ningún tipo de dificultad. En cambio, un chico que viene de un medio ambiente carenciado va a jugar, pero seguramente con mucho menos cantidad de estímulos, con una realidad más restringida, más compleja, limitada por su misma circunstancia de vida.

¿Todo esto repercute en la formación del docente?

Por supuesto que sí. Por eso insisto en que no tenemos que dejarnos seducir más por estas técnicas que no son más que eso, técnicas que apuntan a revolucionar desde la técnica, con fundamentos eminentemente psicológicos, que nos hacen perder la relación con lo político social. Esto tiene que ver con la formación del docente, quien hoy no tiene a su ingreso al profesorado la formación pedagógica que nosotros tenía-

mos. Ahora es formado como animador, guía de un proceso que se va a ir dando y es por lo tanto un gran diferenciador de oportunidades educativas.

Hasta ahora se ha dejado al lenguaje en un lugar secundario pero, ¿qué sucede en tu propuesta?

En la escuela primaria esto se vio muy claro. Es decir, cuando había que enseñar poquito de lectoescritura y se trabajaba muy poco sobre el lenguaje. Esto ocurrió, sobre todo, durante la última dictadura militar. El jardín de infantes “se olvidó” totalmente de incursionar en la intencionalidad del lenguaje como gran factor democratizador del nivel, porque el aprendizaje del lenguaje está relacionado, por un lado, con el desarrollo del pensamiento y por el otro, es la herramienta fundamental para igualar las oportunidades educativas. Es un saber instrumento, un contenido que abre las posibilidades de acceso a otros contenidos.

¿Pero había objetivos relacionados con el lenguaje?

En todo caso se ponía algún objetivo como “desarrollar el lenguaje”, pero como una forma de acumular palabras. No hacen al aspecto sintáctico, semántico y al análisis morfológico, al que podemos acercar al chico para que vaya conociendo cómo habla y acercándolo de esta manera al aprendizaje de la lectoescritura.

¿Le correspondería entonces a este nivel comenzar con la enseñanza de la lectoescritura?

El horror del Jardín a enseñar a escribir hace que nosotros digamos que “hace un aprestamiento”, que “se prepara para”. Ya se ha confirmado que cuando llega al primer grado el chico ya sabe, sabe algo, está en una etapa de este proceso de aprender a leer y a escribir,

a pesar de que el jardín no se lo enseñó. Creo que el objetivo fundamental del Jardín es el lenguaje, como el desarrollo de la lengua, que le va a permitir el acceso a otros saberes y una integración social fundamental.

¿Y qué sucede con el aprestamiento?

Ya no hablamos de aprestamiento sino de iniciación a la lectoescritura. Intentamos enseñar cuanto es posible en esta etapa, pero no escabullirle al bulto. Tenemos que enseñar y acercar al chico la mayor cantidad de estímulos de todo tipo, para que quiera escribir, para trabajar sobre la escritura espontánea. También sobre la lectura respetando sus propios códigos.

Estos cambios tan profundos hacen replantear la función educativa del nivel inicial; también los roles del maestro y del director ¿Cuáles serían los principios fundamentales que debemos tener en cuenta?

Tenemos que recuperar la actitud activa del alumno y del docente frente al conocimiento. Sí, del docente porque él se enajenó. Pero no activa por la actividad misma, sino en relación y en interacción con el conocimiento a lograr. El docente es un mediador entre el chico y el conocimiento. En ese sentido guía la actividad.

El juego ¿Cómo debe encararse?

Esta propuesta didáctica se vale del juego, pero del juego con intención, el juego con una finalidad y que, sin embargo, respeta las características que tiene que tener el juego. Por eso hablamos de un principio que subyace en toda esta didáctica: el juego-trabajo. Porque el

chico juega para organizar y comprender la realidad. Su realidad como sujeto social.

¿Cuáles son los contenidos socialmente válidos sobre los cuales pivotea esta propuesta?

Los contenidos que propone la escuela tradicional pasan mayormente por la información y por lo intelectual; están disociados de la realidad y se presentan como verdad absoluta y terminal. Son contenidos pre-hechos, pre-valorados por el docente. En nuestra propuesta, en cambio, están relacionados con la realidad y en permanente revisión. No son transmitidos por el docente como verdades absolutas sino que el docente cita las situaciones donde se pueden dar todos los intercambios posibles en función de ese conocimiento a alcanzar, que es un conocimiento que abre otras posibilidades a su vez.

¿Se incluyen en estos contenidos los valores?

A los valores, que hemos dejado en un absoluto espontaneísmo, los reconocemos como válidos, constituyen también contenidos. Por eso no es sólo lo intelectual y la información, que no descartamos, sino que también son contenidos los aspectos que hacen a los valores, las pautas, las normas en las cuales queremos educar. Nuestro compromiso no es sólo con lo intelectual sino también con lo afectivo, lo social y por supuesto con lo motriz, que es una necesidad en la etapa.

Todo esto suma el compromiso con los contenidos, recuperando la palabra metodología, recuperando la palabra dirigir, la palabra enseñar y la intencionalidad política del docente.



EDUCACION DE ADULTOS



¿EDUCACION PERMANENTE?

Antes de discutir sobre los beneficios de la Educación Permanente, los docentes deberíamos debatir sobre el proyecto político de país que queremos. Después, un proyecto educativo en función de dicho proyecto político para, recién entonces, y en el marco de ambos, preocuparnos por las distintas modalidades y sus beneficios

KOFKEN



PLANTA

ELABORADORA

SARMIENTO 653

8324 CIPOLLETTI (R.N.)

Tel. 71329

La educación permanente surge en los países centrales ante el desarrollo tecnológico que presiona sobre la educación a fin de renovar permanentemente la oferta educativa. Su objetivo es proveer de mano de obra calificada a los sectores modernos de la economía y garantizar el nivel de consumo necesario para el buen funcionamiento de estas economías.

Al concepto de educación permanente lo encontramos en la Segunda Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos que la UNESCO realizó en Montreal, Canadá, en 1960, bajo la denominación de "Educación Continua".

Posteriormente, en la Tercera Conferencia que este organismo desarrolló en Tokio, en 1972, se habla de: "La Educación de Adultos en el contexto del Aprendizaje Continuo".

La innegable influencia de la UNESCO hizo que esta concepción fuera trasladada mecánicamente a América Latina a nivel de panacea e incorporada en los discursos de sectores que sustentan enfoques "antitradicionalistas".

Desembarca en nuestros países, de la mano de las corrientes desarrollistas y fuertemente teñida de "Educacionismo" o sea adjudicándole a la educación

Por "Nano" Balbo
y Juan Carlos Llorente

un rol preponderante en los cambios sociales: "primero se debe educar y luego atacar el resto de los problemas".

"Hija del idealismo y del individualismo, la corriente educacionista sostiene que todos los problemas de la humanidad se originan en la falta de educación de los individuos, en su ignorancia, en su falta de ilustración que los hace incapaces. Recíprocamente, de acuerdo con esa corriente, todos los problemas de la humanidad se resuelven cuando por medio de la Educación se logre hacer sabios y virtuosos a todos los hombres".⁽¹⁾

El concepto, suele ser asociado al de Educación de Adultos pero, al utilizarse en un contexto socio-político absolutamente distinto del que le dio origen, se convierte en un instrumento para concretar el "desarrollo" que los centros de poder programan para los países dependientes como el nuestro.

En nuestra región ¿podemos hablar de educación permanente cuando tenemos un 37% de la población que no tiene oportunidad de acceder a la educación más elemental? ¿Cuándo el Sistema Educativo expulsa por "desgranamiento" alrededor del 50% de sus inscriptos?

Cuando rastreamos las causas de este fracaso escolar, nos encontramos con que son económicas, políticas, sociales y culturales, por lo que la sola respuesta pedagógica es insuficiente.

Los marginados del sistema educativo son, antes que nada, marginados económicos en tanto marginados de los beneficios de la sociedad. Pero también lo son de las acciones y decisiones de la sociedad, que generan esa situación de marginalidad.

En un intento de contextualizar la educación permanente en nuestra realidad, se la plantea como una forma de ampliar la oferta educativa; pero esto sólo beneficia a los que ya tenían acceso a la educación. Demostrativo de esto son las estadísticas y sus cifras preocupantes, luego de todas las innovaciones que se han implementado con el objetivo de ampliar las oportunidades educativas.

Porque no será la educación solamente, la nos hará salir de nuestra situación de dependencia. Y mucho menos la educación permanente, a la que sólo termina teniendo acceso un limitado sector de la población, si no se la ha contextualizado en un proyecto educativo que sea cabal expresión del proyecto político de liberación nacional y social.

(1) - Pérez Rocha - 1967 - Pág. 6 - En "Imperialismo y Educación en América Latina" Adriana Puigros

EDUCACION RURAL



2.2. PERFECCIONAMIENTO, FORMACION Y ACTUALIZACION DEL EDUCADOR RURAL

Fuerzas de Freno

En la mayor parte de nuestros países, los docentes se forman como maestros urbanos y no rurales. Los programas de perfeccionamiento impulsados por algunos gobiernos están desvinculados de la realidad social, política y económica del país y el medio rural; no se consideran los requerimientos reales de desarrollo de los pueblos.

Existe un aislamiento del educador rural que le impide el acceso a cursos de perfeccionamiento. Este aislamiento limita la participación gremial del docente rural y dificulta la interacción educativa surgida del intercambio con otros maestros.

Incide también en el perfeccionamiento la inestabilidad del docente rural en su medio laboral.

Constatamos además que en la capacitación de maestros rurales no está considerada la problemática de Educación de Adultos Campesinos y el trabajo en escuelas multigrados. Observamos con preocupación la introducción en toda Latinoamérica de Tecnologías Educativas que corresponden a intentos de penetración cultural introducidas por las vías del perfeccionamiento rural.

Fuerzas de Apoyo

Existe un perfeccionamiento, formación y capacitación rural pero parcial, no institucionalizado, dependiendo de la iniciativa de los gremios. En algunos países, como Bolivia, las escuelas naturales favorecen la formación y perfeccionamiento de maestros rurales.

2.4. PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN EL GOBIERNO ESCOLAR

Fuerza de Freno

Falta de estructura democrática en los Sistemas Educativos que impide la toma de decisiones de la Comunidad Educativa en el Gobierno Escolar. La comunidad no participa en la elaboración de políticas educacionales.

Fuerzas de Apoyo

Existencia de Comisiones Coordinadoras de Educación y otras.

LA EDUCACION RURAL EN LATINOAMERICA

Esta es la última parte del diagnóstico elaborado en el 1er. Seminario de Educación Rural en Latinoamérica realizado en Neuquén en junio de 1985. Como decíamos en el número anterior de QUIMAN, los organizadores fueron ATEN, CTERA y CMOPE. La Unter participó como invitada especial. Hubo delegaciones de todo el país y de Bolivia, Canadá, Costa Rica, Colombia, Chile, Honduras, Nicaragua, Panamá, Perú y Uruguay.

2.3. RELACION ESCUELA - COMUNIDAD

Fuerzas de freno

Falta una definición concreta respecto de la función de la escuela rural en el desarrollo de cada región, en lo educativo, cultural, social, económico y político.

La situación sociopolítica no democrática impide la acción conjunta "Escuela - Comunidad". Hace falta un Proyecto Político Educativo Global dentro del cual se inserte el proyecto rural y éste considere el vínculo con la comunidad, como imprescindible para un auténtico plan de desarrollo del país.

Dificulta también la relación "escuela - comunidad", la concepción de la comunidad que ve a la escuela como solución a sus problemas económicos inmediatos. Destacamos la poca participación de la comunidad en la escuela en muchos de los países representados. Falta una articulación entre la concepción del mundo que tiene el maestro y la que sustenta la comunidad, lo que traba la tarea educativa. La distancia geográfica dificulta la relación fluida entre escuela y comunidad.

La organización de la tenencia de la tierra en latifundios, minifundios, tierras fiscales y reservas indígenas, influye en la relación social que se da entre escuela y comunidad, ya que se ve a la tierra como objeto de especulación y no como bien productivo.

Existe una escasa asistencia a los niños y su familia. La migración de las poblaciones rurales dificulta la relación "escuela - comunidad" y se constata una poca relación de la escuela con las organi-

Fuerzas de Apoyo

Hay experiencias concretas en América Latina relacionando escuela y comunidad, que parten de la consideración de las condiciones de existencia de la población, de planes de trabajo conjunto con organizaciones que tienden a elevar su nivel de vida. Existe conciencia de la necesidad de maestros comprometidos con la comunidad. El bilingüismo es reconocido oficialmente en algunos países.

Se da la interacción entre las escuelas rurales vecinas para formularse un proyecto educativo común en algunos países.

Día Internacional de la Mujer

Al celebrarse el 8 de marzo el "Día Internacional de la mujer", el LXXX Congreso Extraordinario de la Un.T.E.R. hace llegar su saludo a todas las compañeras trabajadoras y reivindica el rol protagónico que asume en una sociedad dependiente en la lucha contra la discriminación y la desigualdad.

LA CGT Y LA EDUCACION EN RIO NEGRO

Reproducimos el capítulo III "Educación y Capacitación", del documento base elaborado en el plenario de la CGT de Río Negro, el 13 de noviembre de 1987. El documento, que fue presentado ante las nuevas autoridades provinciales, abarca todas las reivindicaciones de los trabajadores. Además de Educación, trata sobre los trabajadores y la realidad provincial, la salud, la vivienda, la producción y la economía. El estado y los trabajadores, los medios de comunicación, el nuevo distrito federal y el régimen previsional.



Educación y capacitación

La C.G.T. de Río Negro, conciente de que la injusticia social en nuestro Sistema Educativo se ve reflejada no sólo en el alto índice de analfabetismo sino también en la propia estructura del sistema y en el desgranamiento sistemático que sufre la población que ha podido acceder al mismo, convoca al gobierno provincial y a los organismos privados-sensibles a esta realidad, a emprender acciones mancomunadas para reparar y recomponer uno de los aspectos esenciales que definen el futuro de nuestra patria.

La Educación sistemática, si bien como todas las áreas depende de la

economía del país, también es cierto que además de un problema económico y técnico, es un problema humano, de mentalidad. Nosotros estamos persuadidos que es posible llevar a cabo acciones educativas sistemáticas que hagan coincidir el nivel científico con la justicia social.

La presente pretende ser una reseña general de la problemática permanente de la docencia y de la educación en la provincia de Río Negro.

En primer lugar queremos manifestar que los trabajadores de la educación a lo largo de su historia deben reclamar permanentemente, el inicio del ciclo lectivo por mejoras salariales y además por la falta de aulas, o por la superpoblación de alumnos en las mismas, falta de partidas para los comedores escolares,

refrigerio, etc.

Es decir que la docencia es además de una actividad específica, una permanente carga de reclamos para ver si se puede lograr "algo" que mejore la relación educando-educador, en lo concierne a la vida escolar.

La Reforma Curricular

El gobierno de la provincia debe apuntar a una reforma curricular en el nivel primario atendiendo a las características regionales y al respeto de las culturas indígenas y populares. Para ello entendemos que debe planificarse toda una actividad de consulta real y efectiva donde se encuentre incluido el gremio, con el tiempo suficiente para garantizar una verdadera reforma. Dicho de otra manera, esto significa que debe existir una verdadera participación de la docencia y de la comunidad y así plasmar un documento que será perfectible, pero que responderá a un verdadero consenso.

Esta modificación en los contenidos no sólo se hace imprescindible. O para adecuar los mismos a las épocas que se transitan, sino también para modificar las currículas que se vienen manejando desde la época de la dictadura.

El conflicto entre política educativa y presupuesto

Queremos expresar antes que nada que la DETECCIÓN, PREVISION Y DETERMINACION DEL PRESUPUESTO PARA EDUCACION es una acción que está incluida dentro de la Política Educativa y no como un determinante externo y previo de ésta. Su carácter de "recurso" puede condicionar o facilitar la ejecución de la Política Educativa pero nunca definirla.

El presupuesto para educación no sólo debe completar partidas para salarios, sino también para las necesidades permanentes de la acción educativa, a saber: materiales didácticos e infraestructura que contemplan el crecimiento

vegetativo de la población estudiantil; papelerías para oficina en los establecimientos, muebles y útiles, refacciones, reparaciones, etc. El tema del presupuesto es el tema clave de toda política a implementar.

Las diferencias históricas que nuestra entidad ha tenido respecto de las autoridades, es que nuestra entidad considera al presupuesto para educación una inversión para el futuro de la provincia y que, además, el mismo debe ser confeccionado desde la esfera de Educación sin ningún tipo de condicionante. Pero los hechos nos demuestran que Educación propone y Economía dispone, lo que significa que la política educativa es manejada desde las esferas económicas.

Esto último hace que el presupuesto tenga en un 90 por ciento o más destinando sus ingresos para el pago de haberes de los docentes, y el último resto se encuentra destinado para todo lo que resta en el ámbito educativo. Un presupuesto reducido o no acorde con una definición política de una educación nacional y popular hace que no se encuentre contemplada una política sistemática de perfeccionamiento docente, que sin duda debe existir para el mejoramiento de la calidad de la educación.

La regionalización y el peligro de la privatización

Uno de los aspectos que mantienen preocupada a la C.G.T. y especialmente al gremio docente, es el concepto de "municipalización" de la educación, que ha aparecido muy tenuemente hasta ir tomando forma, de tal manera que ha sido expresado por el gobernador electo, el 27-10-87 al diario "La Nueva Provincia", de Bahía Blanca. Entre otros conceptos manifestó: "...En lo que respecta a salud y educación, inicia un programa de municipalización de estos dos servicios esenciales, por lo menos con carácter experimental en la primera etapa..."

El tema de la municipalización en educación, entendemos que tiene diferentes riesgos, dado que o depende de un poder tributario de la municipalidad o de un subsidio del poder central. Si esto cunde y depende de la primera posición, sin duda por las características de las municipalidades nos encontraríamos con municipios que van a poder afrontar el mismo y otros que no, lo que nos lleva a pensar en el tiempo en la existencia de escuelas de primera y de segunda, que si bien es cierto que por las características socioeconómicas hoy por hoy existen esas diferencias, creemos que ese plan no es la forma de mejorar la situación actual.

En otro orden, el riesgo que entraña es la atomización del sistema educativo, que pareciera contradictorio con respec-



C.G.T. Regional Río Negro sufrimos las consecuencias de la Educación escolarizada. Ella tuvo y tiene mucho que ver con la actual situación que padecemos. Por tal motivo decimos que hoy, la educación debe ser, para nuestra realidad histórica: liberadora. Con esto queremos decir que no concebimos la sabiduría como posesión ni individualidad en el proceso educativo, por eso sus postulados pueden resumirse en:

- a) No más educador del educando (sabiduría)
- b) No más un educando del educador (posesión)
- c) Lo que significa: nadie educa a nadie, ni nadie se educa solo sino que todos nos educamos en comunidad y con participación activa en el proceso

1. Queremos una educación humanizante

El hombre es agente de su propia educación para lograr el pasaje de la conciencia mágica e ingenua a la conciencia crítica.

2. Queremos una educación crítica

Análisis que: Interpreta
valora
dialoga
transforma la realidad

3. Queremos una educación dialogal

Basada en el diálogo. Interacción humana con el mundo circundante.

4. Queremos una educación

to a la necesidad de regionalización de la educación peticionada por el gremio, los docentes y comunidad; es decir es una alternativa que propicia una situación provincial individualista y desconocedora de la realidad del conjunto.

Entendemos que sobre el particular se podrá abundar más cuando el gremio pueda contar con mayores detalles de la propuesta del nuevo gobierno. Pero sí estamos en condiciones de manifestar que este procedimiento está ocurriendo en diferentes países de América Latina y el mismo no es más ni menos que un espacio previo al proceso de privatización de la educación. ¿Por qué afirmamos esto? Porque el poder central, que no es más que el Estado, quien es el responsable directo de la educación pública y gratuita, es quien de última, estructura el presupuesto, que se encuentra en base a disposiciones nacionales e imposiciones internacionales. Como la banca internacional no dispone de fondos que no le signifiquen una rentabilidad, nos encontramos ahora en un merma de los presupuestos. Si esto se comienza a trasladar, sin duda llegará el momento que los municipios se encontrarán sin poder salir de ese atolladero, lo que irremediablemente los hará llevar a que convoquen a la parte privada a hacerse cargo de la educación.

¿Qué educación queremos?

Los trabajadores organizados en la

ACETO Escolar

Rafael Humberto Aceto

LIBRERIA IMPRESA

YRIGOYEN 736
TEL. 71540
CIPOLLETTI (R.N.)

concientizadora

A través de ella se logra el nivel de conciencia crítica, para poder modificar la realidad.

Para ello proponemos una metodología pedagógica autogestionaria.

El marco de referencia de la pedagogía autogestionaria, es la educación liberadora, porque:

a) es imprescindible para una gestión democrática de la actividad educativa, por lo menos en un primer momento, en el ámbito escolar.

b) su aplicación supone una reforma (especialmente organizativa).

c) la aplicación de los principios de la educación liberadora provocarán una reforma en la institución y la organización educativa y viceversa.

d) una consecuencia ineludible de la aplicación de este sistema es el AUTO-GOBIERNO lo que implica un feed-back entre liberación-autogestión.

Esto significa:

Aprender a ser

Desarrollo de la personalidad y aplicación de una escala de valores.

Aprender a aprender

Cada uno es responsable de su formación y participa activamente de ella.

Aprender a hacer

Conocer para transformar la realidad. Reconocer el problema y actuar buscando la solución.

La capacitación de los trabajadores también es una tarea común

La Confederación General del Trabajo de Río Negro está persuadida que la capacitación de los trabajadores debe ser encarada de manera conjunta entre sus organizaciones intermedias, los niveles de conducción estatales, los or-



2. Capacitación y recuperación de niveles educativos escolarizados

Capacitación laboral

Apunta a la dignificación y jerarquización laboral de los trabajadores de la provincia. Se creará una legislación provincial, por la cual se de un respaldo formal a las acciones de capacitación y apoyo de parte de toda la estructura industrial, económica, política y social de la región a este Instituto, ya que esta actividad tiene directa relación con la reactivación productiva y la recomposición social de la provincia.

—Esta Área se subdivide en tres niveles:

- capacitación para la producción
- capacitación para los servicios

—Para cada uno de estos sectores se creará un equipo técnico-político de coordinación y control de gestión compuesto por representantes de C.G.T., del Estado provincial y del organismo privado que esté directamente comprometido en las acciones.

—En base a un diagnóstico de necesidades, intereses y expectativas laborales, que parta de la realidad regional, provincial y local, se generarán "Centros" de capacitación laboral de forma estratégica que conjuguen el acceso efectivo del trabajador al mismo y los recursos existentes.

Capacitación y recuperación de niveles educativos escolarizados para los trabajadores

Alfabetización y nivel primario

A pesar de la actual Campaña Nacional de Alfabetización y las escasas escuelas para adultos, existen muchos compañeros trabajadores que por varias razones no tienen acceso real al aprendizaje de la lectoescritura y mucho

ganismos privados directamente afectados por ella y los propios trabajadores destinatarios. Para ello propone la creación del Instituto Provincial de Capacitación, como un Ente Autárquico Integrado y conducido por el estado provincial y la C.G.T. y las instituciones privadas que estén directamente comprometidas con el mismo.

Este Instituto estará constituido por dos Áreas:

1. Capacitación Laboral

LEGISLACION ESCOLAR

Luchamos por mayor salario para erradicar los dobles turnos y la acumulación de cargos y cátedras, que atentan contra nuestra salud y la calidad de la enseñanza.

El Estatuto del Docente, Ley 391, establece en el artículo N° 55... "sólo serán acumulables siempre que no exista incompatibilidad de horarios y con excepción de la rama superior y de lo que se establece en el artículo 56° las siguientes cargos y/o cátedras:

a) A un cargo docente: otro cargo docente o un cargo no docente o 12 horas de cátedra;

b) A 12 horas de cátedra: un cargo docente o un cargo no docente;

c) 24 horas de cátedra
Para el personal de los establecimientos de enseñanza superior regirá lo determinado en el título correspondiente".

El Estatuto establece como máximo compatible las 24 horas titulares de cátedra.

Una norma legal posterior del Conse-

jo Provincial de Educación, amplió ese máximo a 30 horas. (Seis horas más interinas).

Por principio gremial nos oponemos a esa solución de coyuntura que se ha convertido en definitiva.

Debemos exigir que esas 24 horas sean remuneradas de manera tal que nos permitan vivir dignamente y perfeccionarnos para nuestra actividad.

ACUMULACION DE CARGOS Y CATEDRAS

menos al nivel primario de estudios. Para facilitar esto, proponemos la creación de una legislación provincial que determine en toda la provincia la utilización de un horario laboral para el aprendizaje y culminación del nivel primario de todos los trabajadores que aún no lo han concluido formalmente.

Para ello ofrecemos un Programa de carácter movilizador y participativo en educación de adultos, que posibilite lograr los objetivos del nivel primario en un año y seis meses para los que aún no lo saben leer y escribir y de un año para los que ya dominan la lectoescritura, con una periodicidad de 9 horas semanales, con bajísimo costo en recursos.

Nivel secundario

Además de nuestra crítica conceptual al nivel de estudios secundarios que imperó e impera en nuestro país, salvo algunas experiencias actuales que buscan su reformulación, la C.G.T. Río Negro ante la dramática realidad nacional, en la que sólo el 30% de los jóvenes

accede a este nivel y de estos deserta el 70%, generándose futuras generaciones libradas a su propio esfuerzo en cuanto a su jerarquización laboral, a su formación de una Conciencia Nacional común que dé identidad a nuestra patria, y a la pérdida del rol del Estado en propiciar en esta etapa clave de la población estos derechos, la C.G.T. propone:

La generalización, en la provincia de Río Negro y, a través de convenios con el Consejo Pcial. de Educación, organismos estatales y privados, del Proyecto de Nivel Medio para Trabajadores, actualmente en vigencia por convenio realizado entre la U.P.C.N. de Río Negro y el Ministerio de Educación de esta provincia para sus afiliados.

Dicho proyecto consta de cuatro Módulos de disciplinas integradas, con duración de cuatro meses cada uno y uno de seis meses el cual capacita en lo específicamente laboral. El objetivo de este proyecto es la formación científica adecuada al nivel medio; la formación de una Conciencia Nacional; el apoyo a la actividad laboral que éste o pueda

desarrollar inmediatamente al trabajador en su localidad; y la recuperación del certificado de estudios que les permita acceder a estudios superiores.

Resumiendo:

Esta es una presentación global de la problemática educativa actual y futura de la educación. Esta situación hace que debe apuntarse a:

- Presupuestos acordados para la educación
- Que los mismos sean elaborados desde la esfera educativa.
- Planificación de la capacitación y perfeccionamiento.
- Jerarquización salarial.
- Concursos en todos los niveles.
- Participación real de los docentes.
- Participación efectiva de la estructura gremial.
- Modificación del estatuto del docente con real participación del gremio.
- Análisis, discusión y modificación de la currícula de Nivel Primario.



FRENTES TEMPLADOS

BLINDEX

CIELORRASOS

SUSPENDIDOS

VIDRIOS

PARABRISAS

Irigoyen 901

Tel. 23512

Gral. Roca

Río Negro

Ediciones SOLIS S.A.

Por un buen ciclo lectivo 1988

Ediciones SOLIS

Avenida General Frías 1246
(1832) Lomas de Zamora - Buenos Aires
Tel. 244-1468

LA TIERRA PARA QUIENES LA TRABAJAN

El LXXX Congreso de Un.T.E.R. une su voz a la de los hermanos mapuches, quienes a través del C.A.I. reclaman desde hace un año ser atendidos por el gobierno provincial, para hacerle conocer su posición con respecto al anteproyecto de ley integral del indígena, que fuera modificado por las autoridades sin respetar la voluntad de los legítimos delegados.

Primero empezamos a juntarnos en los límites Mapuches y a organizar las cooperativas

En el año 1985, el gobierno llamó a nuestros paisanos delegados para que junto con ellos hicieramos una ley para el Indígena

Al principio éramos doce (12) delegados. Ahora somos setenta y dos (72) delegados que formamos el Consejo Asesor Indígena

Hay delegados de:

- cooperativas
- centros mapuches
- FATRE
- Juntas vecinales
- sindicato de campesinos chilenos

NORQUINCO PILCANIYEU COHALLO JACOBACCI PARAJES

PARAJES PARAJES PARAJES MRAJES

Mientras paisanos delegados junto a nuestros asesores ya la gente del gobierno, trabajaron todo un año desde 1985 hasta 1986, y terminaron la ley Integral del Indígena. Esa ley será para los mapuches y campesinos pobres. Esa ley habla de la entrega de tierras a indígenas, habla de nuestros derechos a la salud, educación, vivienda

la ley que hicimos junto con la gente del gobierno dice que:

LEY INTEGRAL DEL INDIGENA

el director de asuntos indígenas será un paisano propuesto por el Consejo Asesor

seis paisanos elegidos en una Asamblea del Consejo Asesor irán a Viadma a cuidar que la ley se cumpla

CONSEJO ASESOR INDIGENA

mientras tanto nosotros seguiremos trabajando en Jacobacci, en el Consejo Asesor, todos los delegados juntos para que nuestros paisanos en Viadma se sientan seguros

seguiremos trabajando en las:

- cooperativas
- centros mapuches
- juntas vecinales
- FATRE



DERECHOS HUMANOS

CARTA ABIERTA DE LA ASOCIACION DE MADRES DE PLAZA DE MAYO AL DR. ALFONSIN

Las 30.000 desapariciones de nuestros hijos aún sin aclarar; los secuestros y asesinatos que se cometieron desde que Ud. asumió el Gobierno, también sin aclarar; la prisión injusta que sufren los presos políticos de la dictadura y los del Punto Final y el Plan Austral, de este período constitucional; las leyes que consagraron la libertad de los genocidas y la censura para difundir todo lo que se refiera a nuestra lucha por la vida y la justicia, nos obligan a hacer esta carta.

Durante el año 1983, tanto Ud., Dr. Alfonsín, como los candidatos de su partido usaron la bandera de los Derechos Humanos y a las Madres de Plaza de Mayo para ganar simpatizantes y votos, aún cuando Ud. nunca había concurrido a una marcha a poner el pecho y la solidaridad y tampoco había firmado ninguna de las solicitadas por los desaparecidos.

Ud. se puso un traje que nunca había usado, Dr. Alfonsín. Y así fue como el 10 de diciembre de 1983, el pueblo con su voto lo eligió Presidente, por sus promesas de investigar el horror de los años del genocidio y enjuiciar a todos los culpables; pero sólo fueron promesas.

Las mismas que en dos oportunidades, las únicas dos veces que pudimos hablar con Ud. nos hizo a nosotras. Cuando lo entrevistamos por primera vez, en noviembre de ese año, Ud. nos prometió justicia con castigo a los responsables de los secuestros, desapariciones y torturas, pues según nos dijo Ud. mismo, sin castigo no hay justicia posible.

En una nueva entrevista, Ud. nos confesó que creía que aún había desaparecidos con vida. Nosotras le dijimos que pensábamos lo mismo. También fue afirmativa nuestra respuesta cuando nos preguntó si creíamos que estarían como rehenes. Así surgió una nueva promesa de su parte, asegurándonos que iba a remover cielo y tierra para dar con nuestros hijos.

¿Qué fue lo que hizo Ud. para encontrarlos, Dr. Alfonsín? Ni más ni menos que cursar telegramas a quienes los secuestraron para preguntarles si había desaparecidos con vida. La respuesta era obvia: le dijeron que no y, entonces, Ud. sintió que ya había hecho "todo lo que estaba a su alcance".

Cuando nosotras pedimos que se hicieran juicios por jurado y se formara

El LXXX Congreso de Un.T.E.R., siguiendo con sus principios sobre el tema, manifiesta su pleno apoyo a la campaña que desarrollan las Madres de Plaza de Mayo y demás organizaciones defensoras de Derechos Humanos, contra una Ley de "Pacificación" que implica una amnistía a los genocidas. Exhorta a sus afiliados a adherirse a dicha campaña que tendrá alcance nacional e internacional.



**-¡CONTRA LA
REIVINDICACION
DE LAS FF.AA.!
-¡CONTRA
LA AMNISTIA!**

*Ayúdenos a luchar
por la vida
contra la muerte*

una comisión bicameral, en un gesto lleno de autoritarismo Ud. creó de un plumazo la CONADEP que, como dijo el por entonces ministro del Interior, Antonio Tróccoli, la única función que tenía era la de dar por muertos a los desaparecidos.

Nuestra oposición a la CONADEP tenía una razón de ser fundamental, Dr.

Alfonsín, ¿o es que Ud. dudaba que nosotras jamás aceptáramos la muerte de nuestros hijos si antes no se nos dice quiénes los secuestraron, por orden de quiénes, quiénes los torturaron, los violaron y, si fueron muertos, quiénes los mataron? Recién cuando todos los responsables de esos crímenes estén en prisión, entonces podrán llamarnos -una

por una- para decirnos qué pasó con cada uno de los 30.000.

Las 50.000 páginas del informe tuvieron un único fin: ir a parar a un archivo, pero antes, servirle a Ud. de notoria propaganda en el exterior. Ud. seguía siendo el "paladán" de los Derechos Humanos. Una política tramposa, que volvió a quedar al desnudo cuando Ud. denunció en la campaña electoral el pacto sindical-militar. No pasó tanto tiempo, Dr. Alfonsín, para que los argentinos se dieran cuenta que el pacto, en realidad, es radical-militar.

Y sino, ahí están para confirmarlo las leyes de Punto Final y de Obediencia Debida, las Felices Pascuas, sus "héroe" de Malvinas, la "casa está en orden" y la ley de amnistía, una factura que le pasarán estos militares "leales" a su Gobierno y que, una vez más también, garantizará de puño y letra nuestra Justicia prostituida y vendida al poder político. Una justicia con los ojos vendados

que, como nuestros hijos, está desaparecida.

Un pacto que le está costando caro a su partido, Dr. Alfonsín. El voto castigo del 6 de setiembre lo demostró.

Para aplicar el Plan Económico de Martínez de Hoz, se hizo desaparecer a más de 30.000 jóvenes; más de 15.000 fueron fusilados; otros miles fueron a parar a las cárceles y un millón de personas debió emprender un exilio forzoso. ¡Qué curioso Dr. Alfonsín! La deuda externa que hoy Ud. y su equipo le hace pagar al pueblo la hicieron esos mismos que ahora perdona y a los que concede la libertad. Ellos, Dr. Alfonsín, que fueron los que fusilaron, torturaron, violaron y robaron los niños de nuestros hijos que no están.

Pero Ud. está pagando con dólares que son gotas de sangre de todo un pueblo que no se resigna a vivir en libertad condicional.

Más tarde o temprano, Dr. Alfonsín,

la historia lo juzgará. Ud. será señalado por el mismo pueblo que lo votó, no ya por "defensor" de los Derechos Humanos, sino por ser cómplice permisivo de la época más trágica de la vida de este pueblo.

Las Madres de Plaza de Mayo seguiremos luchando, no solo con la palabra, sino poniendo el pecho y la cabeza cada vez que sea necesario, por nuestros hijos, pero también por todos aquellos hombres y mujeres de esta tierra que sufren la injusticia de los opresores que siempre se esconden detrás de los uniformados de turno.

Y vamos a seguir luchando, porque nosotras estamos embarazadas para siempre de nuestros hijos, que es como decir de liberación y de esperanza.

4 de febrero de 1988

ASOCIACION MADRES
DE PLAZA DE MAYO

CONOCE TUS BENEFICIOS

TURISMO Y JARDINES MATERNALES

Este verano se implementaron planes de turismo en Necochea y Mar del Plata. La Secretaría de Acción Social de UnTER lanzó una encuesta entre los compañeros que tuvieron oportunidad de gozar de esas vacaciones. El propósito es balancear los aspectos positivos y negativos.

Con los resultados de la encuesta se podrán realizar los ajustes necesarios, teniendo en cuenta las sugerencias de los compañeros para mejorar y perfeccionar el servicio.

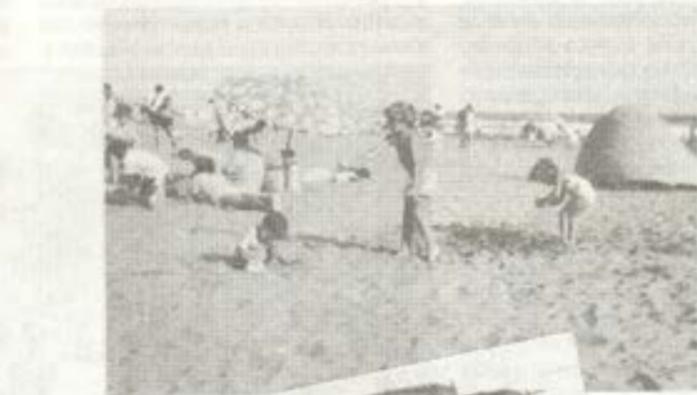
Asimismo se comenzará a planificar con miras a las vacaciones de invierno/88 y verano del 89.

Los Jardines Maternales de la UnTER

Por ley se establece que la patronal debe ofrecer Jardines Maternales a los hijos de sus empleados. La Obra Social Sindical de UnTER trata de paliar esta necesidad no cubierta de sus afiliados. Así, ofrece la infraestructura edilicia, mobiliario y mantenimiento para el eficaz funcionamiento de los Jardines Maternales.

El gremio firmó un convenio con el Consejo Provincial de Educación mediante el cual éste se compromete a designar al personal docente, pagar sus salarios y atender a su perfeccionamiento.

Actualmente se encuentran en funcionamiento dos Jardines Maternales en las Seccionales El Bolsón y Río Co-



lorado. Para este año está prevista la implementación de este servicio en las seccionales de Catriel, General Roca y Allen.

La construcción del Jardín "Ruca Rayén" (Casa de las Flores) en General Roca, se encuentra muy avanzada y su habilitación ocurrirá en abril. Asimismo, se comienza la edificación para el Jardín

Maternal de Cipolletti y está próximo el comienzo de la obra en Conesa.

El objetivo de la Obra Social es ir ampliando gradualmente sus prestaciones hacia el resto de las seccionales. De esta manera, una reivindicación que nos parecía tan lejana se hace realidad gracias a la Obra Social Sindical de UnTER.

VOS Y YO SOMOS NOSOTROS

NOTA II

Continuamos con la publicación de estos trabajos del compañero Víctor Pavía, iniciado en el número anterior. Esta nota fue publicada por "Dinámica Educativa" N° 26 y la reproducimos con la autorización de su autor.

La Metodología:

Es casi un despropósito hablar de la Metodología cuando ésta es todavía parte de una búsqueda. No obstante podemos explicitar ciertos aspectos puntuales que fueron tenidos en cuenta a manera de principios orientadores. Ubicado el perfeccionamiento docente en una situación de cambio educativo (hipótesis de trabajo que retomaremos más adelante) fuimos desarrollando nuestra experiencia de perfeccionamiento protagónico, independiente y solidario, a partir de:

- 1º Aceptar (e incluir) el perfeccionamiento y la investigación como parte de la tarea diaria.
- 2º Problematicar acerca de la propia práctica.
- 3º Revalorizar el sentido común y la experiencia como conocimiento válido (del sentido común al razonamiento científico).
- 4º Convertir los problemas de acción cotidiana en problemas de investigación participante y, por ende, en aprendizaje.
- 5º Romper el aislamiento docente. Superar la idea de que debemos capacitarnos en forma individual para cumplir una tarea individual.
- 6º Aumentar la comunicación solidaria y la acción cooperativa. Socializar el conocimiento.

ria y la acción cooperativa. Socializar el conocimiento.

En esta muy breve enunciación somera de los aspectos que contribuyeron en cierta medida a orientar una metodología, quiero agregar un comentario particular vinculado a los puntos primero y quinto.

Acerca de lo expresado en el punto primero: nuestro grupo se formó a partir del trabajo en la misma colonia de vacaciones; es decir, desde la necesidad de abordar una problemática común en el marco de una situación compartida. Es posible suponer entonces que si se deseara trabajar con una metodología similar en el ámbito del Sistema Educativo formal, el espacio natural para la formación y el funcionamiento de los talleres sería cada Unidad Educativa (escuela, colegio, jardín de infantes, centro de educación física, etc.). Aunque por el momento el Sistema Oficial se muestre reticente a tolerar (menos aún alentar y mucho menos todavía asistir y

apoyar) todo tipo de experiencias fuera de programa lamentablemente sin apoyo es muy difícil progresar en cualquier proyecto. Una solución alternativa de financiación y apoyo logístico bien podría darse a través de las mutuales y gremios docentes. Lo importante es entrenarse en el trabajo grupal. Esto nos lleva al punto quinto.

En ese punto hacemos referencia a la necesidad de aprender a aprender en grupo. Consideramos que si todo cambio implica la modificación de una conducta anterior —y si en esa dirección apuntan los objetivos de *el aprender—la construcción de un sistema eficiente de relación y producción grupal constituye en sí mismo un valioso aprendizaje*. En las actuales circunstancias y visto el nivel de deterioro individual, el aprender a aprender con otros se convierte así en un recurso metodológico pero también en el fin de la metodología. El taller debe ser, en suma, aprendizaje en grupo y aprendizaje grupal.



FRASES

- * Es tiempo de soñar y hacer una política educativa y económica para el pueblo.
- * Educación + presupuesto = libertad + calidad de la enseñanza.
- * La educación permite elegir con mayor criterio. Lástima que sólo los elegidos accedan a la educación.
- * Definitivamente. Porque en Río Negro es tiempo de soñar, hacer y comer.
- * 120.000 alumnos rionegrinos esperan que sus maestros tengan un sueldo digno.

La hipótesis de trabajo: el perfeccionamiento docente en una situación de cambio educativo:

Este tiempo de tensiones es también (y quizás precisamente por ello) un tiempo de generosas búsquedas. Es imprescindible construir propuestas alternativas para un desarrollo más humanizado. El sistema educativo, elemento medular de la sociedad, acusa los impactos de esa demanda. De allí que la palabra cambio se haya convertido casi en un lugar común en el discurso docente de nuestros días.

Si bien coexisten tantos enfoques del tema como concepciones de educación y cambio; hay cierta coincidencia en afirmar que, en todo proyecto de cambio educativo, juega un papel estratégico la figura del docente. Más precisamente su forma de hacer la docencia. Para nosotros: su estructura de comportamiento profesional.

Llamamos *estructura de comportamiento profesional* a la organización más o menos flexible, más o menos dinámica, más o menos viva, de valores, creencias, prejuicios, mitos, ideales, conocimientos, vivencias, etc. que determinan una forma de ser docente, puesto que están presentes (de manera manifiesta o subyacente) cada vez que planificamos, conducimos una clase, evaluamos, nos expresamos en una reunión de personal, nos comunicamos con los alumnos o nos dirigimos a los

padres.

Esa estructura de comportamiento (obviamente mucho más compleja que lo que aquí esbozamos), se va conformando en el tiempo con los aportes, entre otros, de la historia personal (experiencias de vida) y la formación profesional (capacitación inicial y perfeccionamiento docente). Pareciera como si nos estuviéramos alejando del tema del sub-título. Pero no es tan así. ¿Puede haber cambio educativo sin un cambio en la estructura de comportamiento de los docentes? queda encerrada en esa pregunta una hipótesis para ser trabajada. No obstante si la respuesta fuera no, la propuesta podría ser:

"En una situación de cambio educativo, los docentes debemos ser sujetos del cambio pero a la vez objetos del mismo, y el perfeccionamiento docente un instrumento para tal fin".

Pero, ¿con qué modalidad de perfeccionamiento? Esta es, precisamente, una de las tantas propuestas a construir. Y ese fue el punto de partida de nuestra experiencia doméstica.

A modo de despedida:

Retomemos en el final lo expresado al comienzo de este artículo, esto es, el deseo de encontrarnos en la distancia con colegas que comparten inquietudes similares. Nuestro grupo de aprendizajes docentes, pese a ser una experiencia mínima todavía en construcción se fue constituyendo en un hecho significativo para nuestra actividad docente. En

el momento en que el yo y el vos pasó a ser el nosotros, sentimos una especial sensación gratificante. Mucho falta todavía. No obstante disfrutamos con la actividad mientras buscamos insertarnos en otros grupos para evitar quedar encerrados en nosotros mismos.

Dice Demo en su libro "Investigación participante, mito y realidad": "...Si esto no sonara a broma, afirmaríamos que las experiencias comunitarias de participación deben inventar otras salidas, aunque sea dentro de su pequeñez. Porque es en pequeño que funciona la comunidad..." "...poco y bueno, lento y profundo, denso y cualitativo, tal es el ritmo que puede concretarse en comunidad".

Desde esta perspectiva, el perfeccionamiento docente en pequeños grupos solidarios (con su escuela de solidaridad y participación) pueden constituirse en una valiosa posibilidad de crecimiento profesional y personal. Sólo hacen falta las dosis adecuadas de tres aspectos fundamentales:

El querer hacer, es decir, contar con la decisión, la voluntad y el compromiso de comenzar. *El poder hacer*, es decir, contar con los medios mínimos indispensables. *El saber hacer*, es decir, conocer las técnicas y procedimientos más adecuados.

Para ello, lo decimos una vez más, es necesario superar las barreras del aislamiento. Encontrarse. Comunicar ideas. Y en esa dirección apuntó este trabajo.

JUBILACIONES Y RETIROS

La reforma de la Ley Previsional 2092:

La Legislatura provincial creó una comisión que estudiará la Ley de Jubilación 2092. Los gremios estatales asistieron a la sesión constitutiva y presentaron una propuesta conjunta. Lograron el compromiso de los legisladores en cuanto a "transmitir tranquilidad a los trabajadores estatales y respetar los beneficios que otorga la Ley Previsional, modificando sus términos de común acuerdo con la participación activa de las entidades gremiales y el Poder Ejecutivo provincial".

La UnTER, junto con los demás gremios estatales de la provincia, SOYEM, UPCN, SITRAJUR, Viales y empleados legislativos, acordaron una propuesta para presentar ante la Comisión de Análisis y Reforma de la Ley Previsional 2092.

Los puntos básicos de la solicitud de los gremios son los siguientes:

- Asegurar los aportes de la Patronal a la Caja de Previsión.
- Que la nueva Ley esté basada en el espíritu de la Ley 59; que no sólo preste un servicio previsional sino también asistencial en lo que se refiere a préstamos, viviendas y salud.
- No admitir el cercenamiento de los derechos adquiridos. Mantener los beneficios que otorga la Ley 2092 a los trabajadores estatales.
- Garantizar en la próxima ley la representación gremial.
- Asegurar la plena participación de los representantes gremiales en la tarea revisora, fijando las mecánicas para su instrumentación.

Por su parte, la Comisión Legislativa se comprometió a confeccionar un cronograma de trabajo y a convocar a los gremios para la discusión previa al tratamiento de los distintos temas.

PROPUESTA DE LOS GREMIOS ESTATALES

De especial interés para los compañeros docentes:

Se recomienda a los docentes que estén en condiciones de obtener el beneficio de retiro voluntario (20 años de servicio o más) o jubilación ordinaria especial (25 años de servicio, 10 frente a alumnos) que traten de completar toda la documentación que hace al expediente jubilatorio. De esta manera se estará convenientemente preparado ante cualquier novedad que produzca el trabajo de esta Comisión Legislativa.

El 7 de diciembre de 1987, la Caja de Previsión Social dictó la Resolución N° 814 que norma con carácter general el procedimiento a aplicar para la determinación del haber jubilatorio con cargos simultáneos. Esta Resolución no tiene fecha de vencimiento.

LA EDUCACION POPULAR

En el actual planteo ¿es posible que nuestra escuela sea abierta al conjunto de la sociedad?

En nuestro país, a partir del '76, el analfabetismo pasa del 6,7 al 33,7%, con analfabetos absolutos y funcionales. Y eso es por una razón sencilla: en el país que se achica, el analfabetismo es funcional al mismo. Es preferible que haya analfabetos y no ingenieros o abogados manejando taxis: es menos peligroso para la sociedad. Por lo tanto, cuando uno dice "la escuela pública tiene que ser popular" es un mero deseo, porque en el actual proyecto de país que se está construyendo, la escuela va a ser cada vez más elitista. El analfabetismo, que se ha ido agudizando tanto, termina siendo un problema estructural, porque las campañas de alfabetización no llegan a superar, el problema. En cambio, la escuela sigue expulsando a la gente en los tres primeros años. La gente que es expulsada en un 50 por ciento prácticamente, será la que vaya alimentando los índices de analfabetismo, y el elitismo en la escuela se confirma. Lo que está en juego es el proyecto de país que se está imponiendo, y no aparece en la escena política un proyecto alternativo que sea capaz de disputar la hegemonía.

La campaña de alfabetización, tal cual está planteada, ¿no se presenta como un justificativo y al mismo tiempo como retroalimentando la marginalidad?

El gobierno de Alfonsín ha intentado revertir el elevado índice de analfabetismo y volver a los índices históricos, no dándose cuenta de que las causas del analfabetismo no son pedagógicas sino económicas y políticas. Mientras no se modifique el plan económico-social, el buen propósito de erradicar el analfabetismo planteado por el mismo presidente, no tiene sentido. El problema más serio es que la educación cada vez se ajusta más al modelo económico, social y político que se está implementando.

¿Y qué ocurre con los contenidos de la Educación y la marginalidad?

Ahí hay otro problema: cada vez más la educación es una pirámide de selección social y no sólo en el aspecto económico sino porque los distintos niveles

"La escuela actual, —dice el licenciado José María Serra—, de muy amplia trayectoria en el área de la educación, responde a un proyecto de país que no es popular. No sólo se consolida lo que fue proyecto dependiente, sino que se discute uno nuevo que, bajo la apariencia de la llamada modernización, lo que hace es achicar el país. La escuela que en un tiempo fue abierta a las grandes mayorías porque se necesitaba un tipo de ciudadano funcional a esa sociedad, hoy en el achique, busca ser funcional a ese nuevo proyecto de país".

cambiaron sus funciones. Lo que antes cumplía el sexto grado lo cumple ahora el secundario. Lo que antes cumplía el ciclo medio, ahora lo va a cumplir el universitario y lo que va a definir lo laboral y lo ideológico será el cuarto nivel: los post-grados. En el interior del sistema educativo no hay un debate, en primer lugar para una reconversión del sistema en sí, sino que hay un ajuste al nuevo modelo que se está instaurando. Y no es solamente en lo económico-social, sino también de la consolidación de los viejos planes de estudio ajustados a la nueva situación de modernización-achique del Estado, con un papel protagónico en el cuarto nivel para la selección, no sólo de especialistas de la tecnología, sino también de la ideología que van a transmitir desde los post-grados. Hoy se están disputando quienes van a liderar la construcción de los post-grados en este país. Hay toda una línea privatista de los post-grados y hay otra línea que si bien quiere conservarlos dentro de la universidad, no quiere replantearse el proyecto de país y al servicio de ese proyecto formular un proyecto educativo nacional.



El hecho de que cada vez se va elevando más la necesidad de acceder a más niveles de la educación ¿es producto del vaciamiento de contenidos que ha sufrido la educación, que no responde a las necesidades educativas de la población?, ¿o simplemente, se plantea por las necesidades tecnológicas de la sociedad?

Yo diría que las dos cosas. De por sí una característica del sistema educativo argentino y en general de occidente, es que la educación se ha separado de la vida real, se ha separado del trabajo, de los grandes intereses que tienen el niño, el joven, el adulto. Y eso no es por casualidad, sino porque ese fue el medio para que la educación fuera funcional a los proyectos que se nos imponían desde afuera. Una excepción importante que hay que reconocer, aunque muchos se resistan a ello, es el papel que cumplió la educación y la universidad en la experiencia del gobierno popular y democrático del año '73. Allí, la educación quería ser funcional a un proyecto nacional y popular. No llegó a cumplir sus cometidos por las contra-

Y EL ACHIQUÉ DEL PAÍS



dicciones que tuvo el partido gobernante, que fueron aprovechadas para volver nuevamente a consolidar la vieja propuesta educativa proveniente de las filias liberales. Pero el principal problema es que la educación en la Argentina se ha separado de los intereses nacionales, de las transformaciones sociales. En general, la escuela es un compartimiento aparte. De esa manera, la educación era la realimentación ideológica que necesitaba el sistema y la base para buscar consenso a partir de una ideología que se transmitía desde la escuela, el ciclo medio y la universidad.

Es decir, ¿más al servicio de los que se desempeñaban en el gobierno en ese momento que a las necesidades concretas de la sociedad?

Claro, la educación terminó siendo disfuncional a los sectores populares, desde todos los puntos de vista. Entonces, los sectores populares entraban al sistema educativo porque necesitaban hacer la carrera para incorporarse a la vida ciudadana. De ninguna manera se sintieron expresados por los programas,

currículum y estructura de la educación argentina.

En el planteo actual de la supuesta modernización a nivel político, ¿qué pasa con la política educativa a nivel nacional? Nosotros percibimos que no existe una formulación clara.

Lo que ocurre es que el problema educativo, tanto a nivel nacional como provincial, sacando algunos aspectos de reformulación pedagógica, de programas, currículum, no quiere ser tocado a fondo por nadie, porque si uno tuviera que re-adequar la educación al modelo de país que se está construyendo para que sea funcional al mismo, aparecería en todo su dramatismo la selección o el achique del país. Creo que todos nos seguimos engañando, haciendo que a nuestras universidades o secundarios ingrese gente y terminen profesionales que no tienen trabajo, por eso nadie quiere reformular a fondo ese problema. Eso se evidenció con el Congreso Pedagógico, donde no hubo capacidad para enfrentarse con una caracterización real de la educación. Se prefirió reactualizar los viejos problemas

de la educación de hace cien años a esta parte; prefirieron hablar de la enseñanza laica o religiosa, cuando ese ya no es el problema. Allí tampoco lo fue: se trataba de un proyecto educativo al servicio del proyecto de la generación del '80. Quienes defendían el proyecto de la enseñanza religiosa, como los que defendían la enseñanza laica, adherían al mismo proyecto de fondo, el de país. Por tanto, en el Congreso pedagógico no se tuvo el coraje de enfrentarse con la realidad, porque ello suponía desnudar todo lo que significa este proyecto de achique de la Nación, llamado de Modernización, y no sabemos para qué y para quienes será esa modernización.

¿Cuál sería entonces la forma alternativa de encarar la educación popular?

Antes de hablar de forma alternativa de Educación Popular, creo que al movimiento popular, y en esto pongo en primer lugar a las organizaciones gremiales y sobre todo las de docentes, les corresponde dar el debate. Provocar el debate nacional sobre el proyecto de educación partiendo de la discusión sobre el modelo de país que queremos. Este debate debe movilizar a la opinión pública para que todos participen. No tenemos que dejarle ese espacio del sistema educativo a quienes quieren hacer de la educación un coto cerrado del privilegio para esa elite que quiere imponer su proyecto para la mitad de los argentinos. También les diría a los sindicatos de educadores la importancia de que ellos planteen a fondo el problema de la alfabetización. Yo creo que la alfabetización no es de interés de los gobernantes porque el analfabetismo les es funcional. En cambio, el movimiento popular es el único que puede levantar como bandera la alfabetización, como uno de los derechos democráticos.

Si caracterizamos esta sociedad, donde la desarticulación del campo popular es muy grande, donde el tejido social se ha ido resquebrajando, donde la solidaridad también ha ido retrocediendo, incluso entre las clases populares, el planteo de la educación popular de tipo alternativo es fundamental. Hoy tenemos que plantear la Educación Popular que signifique rescatar la práctica social como espacio en donde el sujeto se realice y se eduque.

¿La escuela ha sacado al sujeto de la práctica social, para hacer de la práctica educativa algo especial donde el educador, "el que sabía", le metía cosas?

Exactamente. La Educación Popular, trata de rescatar la práctica social como el "espacio" del quehacer educativo, donde el sujeto de la educación se va a transformar en todo, desde la vida cotidiana, desde su trabajo, hasta las luchas reivindicativas, sociales y políticas. Toda esa práctica social es el marco donde uno se educa, donde uno resuelve contradicciones, donde uno produce conocimientos, donde uno va recreando la cultura, se libera o va haciendo que la cultura dominante de paso a la cultura que a veces ha sido aplastada. En esa perspectiva va a hacer posible el trabajo en el sindicato, o en el barrio, todos los trabajos sectoriales, el trabajo en los grupos alternativos de cultura, etc. No negando al sistema educativo, sino como una educación que se gesta en el espacio de la sociedad civil.

Esto es muy importante porque a través de la Educación Popular se rescata para la sociedad civil la dimensión política. Pienso que uno de los grandes problemas que hemos tenido en la sociedad argentina en las décadas del '60 y '70, fue que la política se localizó en el Estado. La matriz de la política fue la guerra y hacer política era preparar el asalto al poder. Diría que esto nos llevó a una parcialización de la política y a grandes yerros, a disputar en una confrontación de violencia ese espacio y nos olvidamos de todo lo que es la política en la sociedad civil. No advertimos la importancia que tiene la práctica educativa al servicio del movimiento popular, para ir construyendo consensualmente ese bloque alternativo que puede ir disputando el poder.

¿La Educación Popular debe completar a la formal?

La Educación Popular es un auxiliar necesario, esencial, no como contrapropuesta a la educación formal. Allí también tenemos que disputar que se modifique cierta ideología que quiere hacer de la educación un coto cerrado de especialistas, donde la producción de conocimientos es de los intelectuales profesionales, que se apropian por otra parte del conocimiento que va construyendo y elaborando el propio movimiento popular y los sectores populares. La educación popular tiene que ser el arma del movimiento popular y de los sectores populares, sin descartar al sistema, pero es la que tiene que hacer que ese movimiento se construya también de otra

manera. Me parece que es un error de todos los partidos políticos y también de la izquierda, creer que la educación distinta era cambiar un clisé, una cassette. La educación, desde una perspectiva transformadora y liberadora, obliga a replantear todo lo metodológico, en lo cual yo no voy a imponer un nuevo discurso. Voy a tratar de generar todo un comportamiento crítico para que la gente vaya construyendo ese nuevo discurso alternativo. Claro que esto significa la muerte del autoritarismo, de la



burocracia, el respeto por una democracia participativa, donde el crecimiento y el saber, que es poder, sea posible vehiculizarlo en el marco de las organizaciones que el pueblo se va dando.

Nos preocupa si esto que plantea no es un nuevo clisé, teniendo en cuenta las nuevas corrientes sociológicas europeas que sostienen teorías sobre el fin de las ideologías, sobre la indiferencia activa de las masas, sobre la separación cada vez mayor de la clase política y la sociedad civil.

Contestaría que es un nuevo clisé si no se hubiera experimentado históricamente. Los argentinos debemos volver también en esto a América Latina. Yo viví diez años en Perú, donde hay 25 años de educación popular. Hay una izquierda atomizada en ocho o nueve agrupaciones que no afilia mucho a la gente, pero el pueblo ha hecho todo ese proceso. Es un pueblo muy claro en

cuanto a su proyecto de política alternativa. La izquierda gana, saca el 33% porque tiene todo un trabajo de Educación popular. No hay barrio que no tenga 20 ó 30 centros de teatro, de educación popular, de Salud, de todo lo que hace a la organización del pueblo en su crecimiento ideológico. Yo no planteo una propuesta a-ideológica, de ninguna manera. Creo que lo importante es posibilitar, en un proceso educativo, que el pueblo construya su propia ideología, dando respuesta a las contradicciones que tiene que resolver para transformar la sociedad. Si no hubiera habido una experiencia en América latina, yo diría que sí, es un nuevo clisé. En Perú se dio y pudo darse porque el sistema no daba una gran cobertura, no disputaba nada al sistema, sino que prestaba un servicio. Acá vivimos bajo el engaño de un sistema y de una cobertura por la cual todos pasaron, pero para domesticarse. En la Argentina hay otro aspecto que tenemos que rescatar: acá hubo educación popular en la década del '60, que no terminó de procesarse y lamentablemente se distorsionó en una práctica política que no respetó los tiempos de los sectores populares. Errores que también personalmente los asumo; no es una crítica desde afuera a los tantos compañeros que lucharon y disputaron la hegemonía al poder dominante. Por eso fue la gran represión, pero evidentemente también tenemos que aceptar los errores de una manipulación y un insuficiente respeto a las exigencias, necesidades y niveles de los sectores populares.

¿Podría decirse que se perdió el proceso dialéctico y se empezó a ideologizar?

Exactamente. Pero en el peor sentido de la ideología, la cual es negativa cuando se quiere imponer, cualquiera sea su contenido, porque no se respeta el marco de autonomía que debe tener el sujeto de la educación. En nombre de un proyecto muy legítimo, no puedo violar eso porque estoy repitiendo la experiencia autoritaria que quiero combatir. No sé si esto es muy ingenuo desde el punto de vista de la política; concibo la política como la disputa del poder, pero cada vez estoy más convencido, viendo una Argentina que ha involucionado al respecto, que tenemos que trabajar desde la sociedad civil, tratando de ir reconstruyendo el bloque hegemónico. En nuestro país, las clases dominantes no se preocuparon mucho por estar metidos en los partidos políticos. Ellos sabían que desde la sociedad civil, desde las corporaciones, manejaban a los parti-

dos. Por eso siempre defendieron la política como una cuestión de los partidos. Igualmente, después los militares hacían política, los obispos hacían política y también los empresarios. Creo que hay que rescatar, a través de los procesos de educación alternativa, que la política sea un elemento que se procese, se realice también en la sociedad civil, un poco siguiendo a Gramsci en esto.

¿Cuál es el rol posible del educador que quiere comprometerse con la educación popular, que está dentro del sistema formal en su práctica cotidiana?

Le diría en primer lugar que se tome el compromiso de sentirse parte y sujeto de ese sistema educativo, que no piense que es el que sabe. Lo único que le pediría a la escuela es que ayude a pensar, porque cada vez más los conocimientos que brinda son menos. O uno después los tiene que reformular, o no sirve para la vida o no presta la atención de la juventud, no despiertan el interés de la niñez. Le pediría a un educador que trate de unir la escuela, el colegio, la universidad, con la realidad, con la vida. Y después, que ayude a pensar. Es el gran desafío. Creo que la escuela es, en esta sociedad, el gran fetiche, el mago que a uno le dice "Ahora te toca estudiar, después vas a trabajar". Pienso que es un invernadero que no produce lo que tendría que producir. Además la gente es cada vez más conciente de que se está frente a problemas muy serios. Diría que el secundario ya no contiene a la juventud. La escuela en ese segmento ya no es capaz de contener ni siquiera a los que van; no se trata de los que no van, que enfrentan la vida de otra manera, sino que los ingresan, no son contenidos ni intelectual ni culturalmente. Esto lo reflejan los problemas de indisciplina, de patoterismo, de rebeldía, que son cada vez mayores. Algunos piensan que hay que ajustar la disciplina, y eso ya está evidenciado que no es ninguna solución. Ahora no sabemos cómo hacer para que se reformule ese planteo educativo, que sea capaz de contener y ponerse al servicio de la adolescencia y la juventud que ingresa. Entonces, le pediría a los educadores que ayuden a pensar y después que no se queden ausentes del gran debate que hay que replantear en este país. Discutir un proyecto de sociedad que responda a la Argentina de hoy, pero para todos los argentinos, y que abra los carriles para un debate donde la Constitución también marque el rumbo de la Argentina que todos queremos. No algo que res-

ponde a las clases dominantes que son las que van a imponer el discurso jurídico-ideológico para la Constitución, porque de nuevo estaríamos atrasados, sin responder al conjunto de la sociedad.

¿Hay intentos de reformar el sistema educativo desde la comunidad?

Hay algunos intentos de reformar el sistema educativo con procesos de participación que se van generando desde la comunidad. Esto es movilizador y transformador; pero ocurre que la



movilización no es funcional al proyecto de país que se quiere implantar. Esto se vio claro en Semana Santa, cuando el pueblo se movilizó para defender la democracia. Después que se logra que el pueblo esté en la calle, que dé un salto cualitativo en la comprensión del sistema democrático, se clausura el proceso de movilización, porque un pueblo movilizado va defendiendo la democracia, pero también va exigiendo participación en la modificación del proyecto para que esté al servicio de todos, no de los privilegiados.

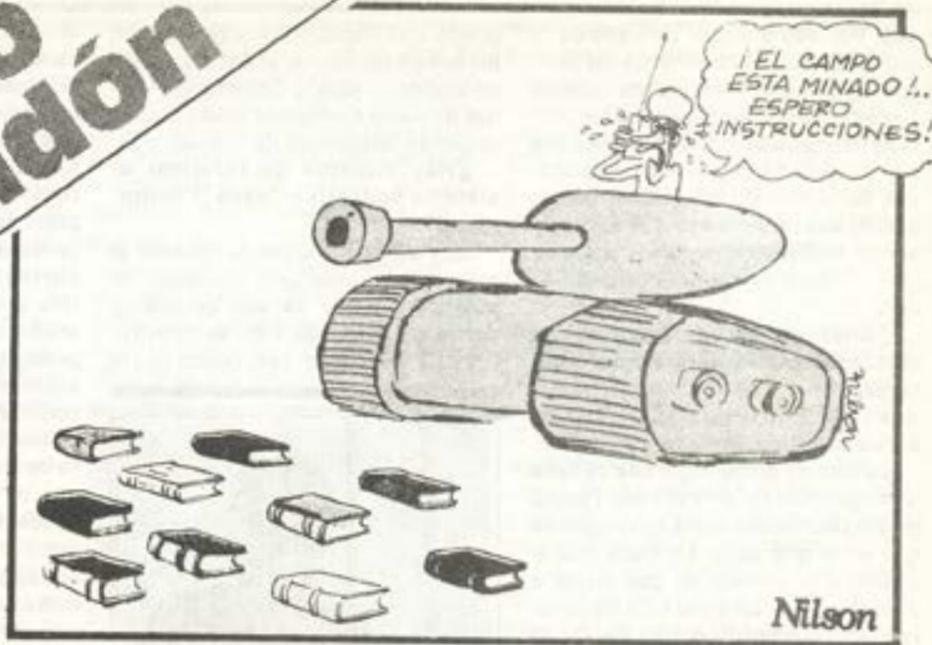
¿Cuál ha sido y es su experiencia, sobre todo en el campo de la educación popular?

Bueno, yo trabajé en la Universidad de Salta, fui decano del departamento de Humanidades y del Ciclo Básico Común, desde 1973 hasta 1975, en que tuve que salir del país. Durante diez años trabajé en un programa continental de Educación Popular, que lleva adelan-

te una comisión latinoamericana de Educación ligada a los grupos ecuménicos progresistas. Sacamos una revista que se llamaba "Cultura Popular" durante diez años. Al venir aquí, elegí el camino de trabajar con un grupo de gente que constituimos Acción Educativa para, en primer lugar, trabajar todo lo que es alfabetización, tratando de introducir un planteo alternativo a la propuesta oficial. Una propuesta que evidencie que el analfabetismo, antes que un problema pedagógico, es un problema político y económico, y que mientras no haya voluntad política de erradicarlo, no se va a erradicar. Hemos producido una cartilla de lectoescritura que se llama "Estamos de pie", otro de Matemáticas y un cuaderno de orientación del alfabetizador. Y ahora estamos planteando todo lo que es post-alfabetización, porque creemos que el plan nacional y el trabajo que se puede hacer en las provincias no va a tener mucha continuidad. El proyecto de país que está en marcha no necesita que los analfabetos se incorporen a la sociedad. Por otra parte, la expulsión del sistema educativo sigue con índices muy altos, se sigue realimentando el 33,7%. Consideramos que a esta altura el analfabetismo es un problema estructural en el país; entonces creemos que la lucha contra el analfabetismo tiene que ser bandera del campo popular, como un derecho democrático del pueblo. Así como por la vivienda digna, por un salario justo, hay que luchar por una alfabetización para todos. Una alfabetización que le ayude al adulto a repensar, a reorganizar su pensamiento y, en primer lugar, ponga el conocer la realidad, para transformarla. El aprendizaje técnico de los grafismos es algo casi secundario en esta sociedad donde por más títulos que tengan es probable que no tengan trabajo. El alfabetizado generará su propio lugar en la sociedad, porque tendrá una comprensión que lo llevará a incorporarse a las organizaciones populares, al trabajo del barrio, a la cooperativa de vivienda. La alfabetización alternativa tiene que darles los elementos para que ellos tengan capacidad de enfrentar todos esos trabajos, no como un camino para ingresar a la escuela, como ahora se plantea en el plan oficial. No digo que esto no sea importante, pero lo fundamental es que la alfabetización lo ayude a pensar para incorporarse de lleno a la movilización social, al quehacer social.

Entrevistaron a José María Serra; Luis Giannini, Viviana Reising y Matilde Daroqui, en nombre de Un. T. E. R., para "QUIMAN".

Abajo el almidón



Nilson



Fausto



Angeli



INFORMACION GREMIAL

El 6 y el 7 de diciembre de 1987, se realizó el Congreso extraordinario de El Bolsón. Si bien, las resoluciones se envían a todas las escuelas, extractamos algunas porque estamos convencidos de la necesidad de conocer, participar, discutir:

- 1) Formación y consolidación del cuerpo de delegados.
- 2) Modificar el estatuto de Un.T.E.R.
- 3) Elaboración de pautas generales de política educativa.

1) FORMACION Y CONSOLIDACION DEL CUERPO DE DELEGADOS

El delegado debe ser el nexo entre la escuela y la conducción del gremio, pero no sólo un distribuidor de papeles, sino un canal efectivo de información y discusión.

El delegado es un dirigente gremial que debe ser capacitado gremialmente, reconocido y representativo de sus compañeros. La elección del delegado deberá realizarse luego de un proceso de discusión y motivación sobre la importancia y la necesidad de una elección entre los compañeros de base.

El delegado gremial no tiene mandatos resolutorios, sino un papel deliberativo ya que la asamblea de seccional es el órgano resolutorio según nuestro estatuto.

En la medida que la discusión e información se generalice entre las bases, las asambleas podrán ser más ágiles y dinámicas, pues los compañeros no irán a informarse, sino que vendrán informados a debatir y resolver. Es importante para agilizar la asamblea, que el presidente sea dinámico, no dando lugar a discusiones dualistas en las cuales no sea posible llegar a acuerdos, instrumentar reglamentos de debates, ir a la asamblea como se hace en nuestros congresos. Que el secretario sea capaz de registrar fielmente lo que ocurre en las asambleas. Que existan propuestas debidamente fundamentadas desde la conducción de seccional o provincial.

2) MODIFICACION DEL ESTATUTO DE LA ENTIDAD

Tener en cuenta la próxima sanción de la ley de asociaciones profesionales e ir elaborando los siguientes temas: representación de minorías, papel de conducciones, órganos resolutorios.

Se tiende a una mayor necesidad de autonomía de la Comisión Directiva en las negociaciones.

3) ELABORACION DE PAUTAS GENERALES DE POLITICA EDUCATIVA

Se proponen algunos puntos de discusión para articular una política educativa gremial a nivel CTERA; que dichos lineamientos vayan surgiendo de cada

El compañero Marcos Garcetti, Secretario General de la CTERA dirigiéndose a la masa docente de todo el país



una de las entidades de base.

Defensa de la escuela pública, popular y gratuita, garantizando la asistencialidad del Estado en Educación, como único garante y sostenedor del derecho de educarse para todos.

Nomenclador básico común para todos los docentes del país, garantizando su financiamiento.

Sanción del presupuesto educativo en tiempo y forma y que sea difundido públicamente en forma inmediata.

Tender a la cogestión a nivel institucional, buscando mecanismos de participación en los niveles de decisión de la política educativa.

Democratización real del sistema educativo, revirtiendo el verticalismo por parte del gobierno en las actividades específicas de la práctica escolar, sin tener en cuenta la consulta orgánica a las bases y a su representación natural que es el gremio (Ejemplos: currícula, concepto profesional, cursos de recuperación, etc.)

COMPAÑEROS DOCENTES:

Desde fines del 87 estamos en Viedma cubriendo los cargos en los cuerpos colegiados (vocalía del C.P.E. y Juntas de Clasificación y Disciplina de Nivel Primario y Medio) de acuerdo con los resultados del acto eleccionario.

El primer paso fue armar un equipo cohesionado, al que hemos denominado "de los representantes gremiales".

Dando cumplimiento a los documentos de política gremial para 1988, nos organizamos a través de:

REUNIONES SEMANALES PARA ANALIZAR:

- EL funcionamiento de nuestras áreas.
- La reglamentación vigente.
- Los mecanismos que optimicen el funcionamiento de las Juntas.
- Los casos individuales que nos plantean los docentes.
- Reuniones con la mesa de la Un.T.E.R. para canalizar inquietudes y propuestas.

HEMOS DEFINIDO ACCIONES PRIORITARIAS COMO:

La Estabilidad y Jerarquización del docente a través de una rápida resolución de los concursos de ingreso y ascenso que se propongan.

- Dinamizar los mecanismos resolutorios.
- Información de los actos de las áreas de trabajo.

Estimados compañeros, queremos ser representantes abiertos a la sugerencia y la crítica constructiva para poder defender los derechos del trabajador de la educación y hacer a su promoción, que es una forma de defender la educación.

Fraternalmente

LOS REPRESENTANTES GREMIALES EN EL C.P.E.

Vocalía C.P.E.: Anibal Aman
Junta Primaria: Blanca Pirrotta
Teresa Micolini
Junta Secundaria: Lilia B. de García
Sara Estela Hadad de Aman

GRUPOS HOMOGENEOS VS. GRUPOS HETEROGENEOS



Por
Cristina Galván

La formación de los grupos constituye, muchas veces, un tema de debate entre los maestros y entre éstos y la dirección de la escuela. Pero ¿nos hemos planteado en profundidad cómo asumimos las diferencias entre nuestros alumnos? ¿Por qué y para qué queremos nivelar?

Durante 1987 se realizaron en nuestra provincia cursos de perfeccionamiento para docentes. Entre ellos, los de Lengua para el I ciclo de la escuela primaria y los conocidos bajo el nombre de "Capacitación Directiva". De las conversaciones mantenidas con compañeros que participaron en ellos surge que más allá de los contenidos trabajados, la interacción grupal fue de gran riqueza formativa.

Pero ¿cómo se conformaron los grupos? Fue muy simple: a través de juegos, con tarjetas elegidas al azar, el grupo grande se dividió en grupos más pequeños para facilitar las actividades a

desarrollar, para que fuera más operativa la participación de cada uno.

Imaginemos una propuesta diferente. Imaginemos que antes de formar los grupos, se nos somete a una batería de pruebas. Pruebas para medir nuestro coeficiente intelectual, nuestra madurez, el manejo de nuestra propia lengua, nuestra coordinación motriz, etc. Y que, de acuerdo con los resultados obtenidos se conformasen los grupos. Es decir, según hayamos sido hábiles, o no tanto, para cumplir con las actividades y con los objetivos que se propuso nuestra profesora, ¿cómo creen que nos hubiéramos sentido? Porque no dudo que entre nosotros, docentes, hay profundas diferencias en lo que respecta a los aspectos citados anteriormente. Y me gustaría saber si alguno de nosotros puede quedar con ganas de aprender después de haber sido vapuleado y clasificado por tales métodos. Ahora bien, si con seguridad todos coincidimos en rechazar tales técnicas para agrupar a los docentes, ¿por qué las aceptamos para nuestros alumnos?

• Grupos homogéneos ¿Sí o no?

En nuestra escuela primaria parece existir una tendencia a valorizar los grupos homogéneos por encima de los heterogéneos. Muchos maestros y directores fundamentan tal valorización en que al docente se le simplifica la selección y gradación de actividades

cuando todos los niños "avanzan por igual", mientras que con los grupos heterogéneos hay desventajas: los "lentos" no acompañan al resto, se acentúan cada vez más las diferencias y los maestros dispersan sus esfuerzos.

Creo importante analizar más las dos posiciones. En primer lugar ¿sobre qué base se forman los grupos homogéneos?

Hace algunos años, y por disposición de los tecnócratas de turno, se dispuso que los grupos homogéneos ofrecían más ventajas y que, para conformarlos, se debía someter a los niños que ingresaban a primer grado a una serie de pruebas.

Aquí en Río Negro, estas pruebas fueron una adaptación del famoso test "ABC" creado por Lourenço Filho.

"ABC", consta de ocho pruebas. Miden, respectivamente, coordinación visomotriz, memoria inmediata, memoria motora, memoria auditiva, memoria lógica, coordinación motriz, atención y velocidad. Y si bien para muchos maestros pertenecen al pasado los momentos crueles en los que se separaban de algunos niños porque el puntaje obtenido indicaba que pertenecían a otro grupo, no todo es pasado.

En la actualidad, es cierto, no se toman tests rigurosos para separar a los niños pero ¿no subyacen aún formas quizás menos evidentes de discriminación? Porque así como en algunas escuelas se ha regresado a la formación

de grupos heterogéneos, en otras se continúa con los grupos homogéneos. ¿Y cómo se conforman? En algunas escuelas se agrupan, por ejemplo, los que hicieron preescolar y los que no lo hicieron. (Por supuesto los que no lo tienen pertenecen siempre a los sectores populares carenciados)

Otra forma de homogeneizar es trabajar en aprestamiento las primeras semanas y luego, de acuerdo con las habilidades demostradas, reagrupar nuevamente a los chicos. Recordemos que las actividades de aprestamiento están íntimamente ligadas con los aspectos evaluados en el test "ABC" y que en la actualidad están siendo reconsideradas en su relación con el aprendizaje de la lectoescritura.

Es decir que la escuela continúa legitimando las desigualdades sociales porque la realidad nos muestra que los grupos formados por los chicos "más lentos" se conforman generalmente con los chicos pertenecientes a los sectores sociales más castigados en lo económico, en lo social. Son chicos a los que se les aplica "la pedagogía de la espera", se frena el aprendizaje, se lo lentifica en vez de estimularlo.

¿Qué maestro no ha percibido alguna vez la sensación de fracaso que acompaña a sus chicos si esa sección fue rotulada como de "lento aprendizaje"?

Y nadie pone en duda el amor que esos maestros vuelcan en sus niños. Pero, porque siempre hay un pero, eso no es suficiente para que a ellos se les borre la sensación de ser los inútiles de la escuela.

Resumamos algunos de los efectos de esta homogeneización:

- Crear diferencias notables entre grupos de una misma escuela.
- Aceptar que la homogeneización continúa en los ciclos superiores legitimando aún más esas diferencias (aún



hay escuelas donde el abanderado es siempre de la sección "A").

- Chicos que perciben, viven y sufren por estas diferencias.

- Maestros que prefieren las secciones rápidas y se sienten agobiados o castigados cuando se les adjudica una sección "lenta" o "muy lenta"

- La resignación con que se acepta que sean los chicos de esas secciones los que pasan a engrosar las estadísticas de desgranamiento y deserción.

• Buscando otras causas

La homogeneización practicada en esta provincia no nos ha evitado el alto índice de permanencia en el I Ciclo. ¿No será que habrá que buscar otras causas y otras soluciones? ¿No habrá llegado la hora de dejar de culpar a los chicos y sus familias? ¿No nos estaremos cegando

con los árboles sin alcanzar a ver el bosque? ¿Estamos dispuestos a admitir que también existen causas pedagógicas y metodológicas para el fracaso escolar?

La conformación de los grupos es uno de los aspectos que debemos replantearnos, teniendo en cuenta que el trabajar con grupos heterogéneos supone algo más que tener a todos los chicos juntos por más diferencias que existan entre ellos.

Los grupos heterogéneos, por sí solos, no aportan la solución a todos los males que aquejan al sistema educativo, pero bien pueden constituir un primer paso. Un primer paso que nos lleva a aprovechar la riqueza que surge de una actividad cuando no todos son iguales pero sí tienen la misma oportunidad para aprender.

Se trata entonces de conocer, aceptar, respetar y valorizar las diferencias recordando que diferente no es sinónimo de incapaz.

El grupo heterogéneo puede ser un espacio donde cada chico se sienta valorizado en sus esfuerzos y no medido, comparado permanentemente con sus pares. Es el espacio para el real intercambio de criterios y actitudes.

Reflexionemos juntos sobre este tema, pero hagámoslo dentro de una perspectiva más amplia, que involucre desde la preparación docente hasta el aspecto salarial, pasando por los contenidos que se imparten y las ideologías que subyacen.

Como siempre, el debate queda abierto.

Bibliografía:

Teresa N. da Silva y Guimar N. de Mello en ANDE (Revista de la Asociación Nacional de Educación Nº 1), Brasil - 1981

Construcciones Civiles e Industriales

ZAID - ROIT S.A.

Taller Metalúrgico
Maipú 945 - Tel. 0941-27792
Gral Roca - Río Negro

Oficina
Don Bosco 1240 - Tel. 0941-26133
(8332) Gral. Roca - Río Negro
Buenos Aires - Tel. 01-613-7303

Aserradero
Chacra Nº 200 - Gral. Roca
Río Negro

Gabinete de Contabilidad

BALANCE DE UN AÑO DE EXPERIENCIA

En el Gabinete Contable o Aula-taller de Contabilidad, se aprende jugando. Los mismos alumnos forman empresas, Bancos, Correo, comercian con dinero ficticio, pagan impuestos, realizan contratos y todo lo que implica la actividad comercial. En "Quimán" N° 0, compañeros de la Escuela Comercial Nocturna N° 3, nos contaban su proyecto. En este número, no podían menos, hacen balance de un año de trabajo.

Cuando a comienzos del año lectivo 1987 propusimos la puesta en marcha del "Gabinete de Contabilidad" no sólo propiciábamos el trabajo en aula-taller, sino la implementación de una tarea correlacionada buscando la integración de las áreas afines a la contabilidad. Decimos correlacionada porque la propuesta abarcó un programa de trabajo armónico de primero a cuarto año respetando la evolución propia del educando y de acuerdo con sus propias vivencias. Esto nos obligó a crear un programa de transición en el cual se incorporaron contenidos actualizados, necesariamente útiles para una aplicación práctica -tales como la incorporación del IVA en 2° y 3° año- sobre todo en el manejo de documentos comerciales.

Es decir, nos propusimos reemplazar la tradicional enseñanza enciclopedia-memorista por una vivencial y práctica. El cumplimiento de los objetivos cognoscitivos está en función de resolver situaciones prácticas. Las habilidades y destrezas, para otorgar eficiencia. La tarea grupal tiende a desarrollar actividades solidarias y reponsables de los alumnos.

El trabajo coordinado y en conjunto de los profesores del área, aún sin contar con tiempo ni medios solventados para tal fin, fue imprescindible para otorgar dicho objetivo, pero fundamentalmente fue la predisposición de los alumnos quienes la concretaron.

No queremos dejar de hacer una evolución que contemple tanto los aspectos positivos como los negativos de la experiencia. Como positivo, debemos destacar el trabajo armónico y vivencial de los alumnos que llegaron a completar un ciclo contable en cada una de las empresas. Dieron así cumplimiento a los requisitos legales y formales en cuanto a la puesta en funcionamiento, inscripción contable en los distintos registros, manejo de chequeras depositarias y presentación de Estados Contables. Esto dio como resultado una actitud autodisciplinaria, producto de la real motivación y protagonismo. Como aspectos negativos, o al menos criticables, debemos señalar que en un primer momento la tarea se desarrolló en un clima incierto debido a la falta de espacio físico adecuado. Y por otro lado, la falta de un elemento que sirviera de nexo entre todos los grupos de trabajo. Esta dificultad con la implementación de la Casilla de Correo, quedaría virtualmente solucionada en el próximo período lectivo.

Si bien los programas de 2° y 3° años no fueron desarrollados en su totalidad, debido a que determinados contenidos (documentos comerciales, IVA) necesitaron mayor tiempo del previsto, lo desarrollado cumple las expectativas dadas a principio de año.

En el ciclo lectivo 1988 nos aguarda a profesores y alumnos una ardua tarea, en procura de perfeccionar la metodología, enriquecer la experiencia y, sobre todo, desarrollar un trabajo socialmente armónico.

Por Lillana Ribba,
Luis Canavero,
Juan C. Martín,
Mirta de Gianz, profesores

NUESTRA COMUNICACION ESTA AQUI

PRIMERAS JORNADAS DE INTERCAMBIO VIVENCIAL ENTRE MAESTROS ESPECIALES

Fecha y lugar: Viernes 22 y Sábado 23 de Abril de 1988, en el parque de la Facultad de Ciencias de la Educación, Cipolletti (Río Negro)

Organiza: Cátedra METODOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES ESTETICAS-EXPRESIVAS

Destinatarios: Maestros Especiales de Educación Física, Música, Plástica (en actividad en escuelas primarias). Maestros de grado y alumnos de magisterio; según cupos previstos en forma proporcional.

Inscripciones: En forma personal o por carta (indicando nombre, apellido y situación de revista) en: Facultad de Ciencias de la Educación; Secretaría de Extensión, Irigoyen 1000, Cipolletti, Río Negro. Muy importante: las inscripciones se cierran automáticamente a medida que se cubren los distintos cupos previstos (30 por especialidad).

Características Especiales de las Jornadas:
A partir de los objetivos y el hilo conductor previsto, la jornada se desarrollará en base a los aportes de los mismos docentes participantes. La idea: "RECREAR LA PROPIA PRACTICA".

Hilo Conductor de las Jornadas:
El rescate de la expresión, la comunicación y el trabajo grupal en la escuela primaria (desde la Plástica, la Música, la Educación Física, etc.)

PROPOSITOS DE LA JORNADAS

- Favorecer el encuentro y el intercambio de experiencias entre maestros y la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Rescatar propuestas metodológicas y aportes diversos de los participantes para enriquecer los contenidos de la cátedra, iniciando una aproximación a la realidad de nuestras escuelas primarias (en lo que hace a las materias espe-

ciales)

PRESTACION DE TRABAJOS

Estas Jornadas tendrán mayor sentido y significación en la medida que sean muchos los trabajos presentados por docentes de la zona. Esperamos el suyo.

• Deberá tratarse de experiencias llevadas a cabo por el autor en escuelas primarias de la región. "En mi escuela yo hice..."

• La actividad debe tener alguna relación con el "hilo conductor" propuesto: el rescate de la expresión, la comunicación y el trabajo grupal desde la Música, la Plástica, la Educación Física, etc.

• La forma de presentación del trabajo queda a criterio del autor, debiendo poner especial énfasis en los aspectos descriptivos de la experiencia realizada y sus resultados.

• Entre todos los trabajos recibidos, los organizadores seleccionarán aquellos que consideren con más elementos para el intercambio y la recreación durante las jornadas.

• Los trabajos seleccionados serán expuestos por los autores en los foros y constituirán la base para el trabajo en taller.

• Los autores de los trabajos seleccionados serán convocados un día antes del inicio de las Jornadas a los efectos de integrarse al equipo organizador.

• Los trabajos deberán ser remitidos a la Facultad de Ciencias de la Educación, Secretaría de Extensión - ANTES DEL 30 DE MARZO.

• Recordamos que el sentido de estas Jornadas es el intercambio y la recreación de la propia práctica a partir de los trabajos presentados por los mismos participantes. Esperamos el suyo.

EDUCACION RURAL

TALLER DE JUEGO TEATRAL

UNA EXPERIENCIA EN ESCUELAS RURALES

Por Fernando Russo

La escuela rural nuclea a su alrededor a la comunidad. Y una característica de ésta es que el alumnado pasa muy velozmente de la infancia a la adultez. Este diagnóstico, común en escuelas del norte neuquino y la zona rural de Cipolletti, llevó a un grupo de maestros a coincidir en la necesidad de fomentar actividades extracurriculares. De ofrecer al niño la posibilidad de ampliar sus formas de comunicación brindándole elementos de juego y canalizar el poder de convocatoria de su escuela en actividades distintas de las estrictamente pedagógicas.



En ambas oportunidades me hice cargo del taller de juego teatral. Destaco lo de juego teatral porque los niños, al plantearse la posibilidad del taller —y tal vez porque su única experiencia previa sean las compañías ambulantes—, lo asociaban con el espectáculo teatral. Y aquí debemos establecer una diferenciación en la direccionalidad. El espectáculo teatral implica el representar, el mostrar a otro, lo cual significa dejar de lado el juego. El juego teatral, como dice Zulma Prina "tiene su finalidad en el proceso mismo". Las actividades propuestas tendían al cumplimiento de ciertos momentos que necesariamente debían darse en el ámbito del taller para integrarse finalmente.

Al comienzo se apuntó a la desinhibición y a la integración, continuando luego con la estimulación de la creatividad, y la imaginación con el objeto de integrar estos elementos en una tercera instancia: la expresión corporal libre.

Lograr el cumplimiento de la primera etapa es, sin dudas, muy difícil. Y no siempre posible de evaluar en forma objetiva. Pero, poco a poco, se fueron apagando las risitas burlescas, transformándose en cómplices y los brazos se fueron despegando del cuerpo: el espacio se transformó en posibilitador de cosas y no en algo infranqueable. Fue el grupo el que exigió nuevas for-

mas y se comenzó, sin un límite cierto, el segundo momento, donde las dificultades fueron los estereotipos largamente asimilados de la televisión o los grupos trashumantes de teatro.

A medida que algunos se animaban y otros veían que no era tan difícil, se fueron despegando de esas formas copiadas y encontrando sus propios personajes, sus propias historias y problemas.

De modo paralelo se trabajaban juegos de expresión corporal, donde se podían apreciar los logros en la libertad de manifestarse que iba creciendo. Creciendo tanto, que en muchos momentos superaba toda posible expectativa. Como ese trabajo realizado por un muchachito de trece años sobre la evolución de una semilla, cuya actividad, además de la escuela, era cuidar y llevar a pastar chivos. O las expresiones vertidas por una niña que alterna su vida escolar con los trabajos de chacra, en un ejercicio de reconocimiento en parejas: "...hoy aprendimos a conocernos mejor a través del tacto. Yo sentí cosas de mi compañera que ella no demuestra o yo no hubiese adivinado por más que la mire. Si uno toca a otra persona encontrará muchas cosas distintas..."

La entrega y expresividad vistas en éstos, como en tantos otros trabajos, no permite la posibilidad real de evaluación, pero deja la pequeña satisfacción

interna de saber que no se lo está haciendo tan mal a pesar de la poca experiencia.

El por qué de la elección del juego teatral

Según Zulma Prina en su obra "El arte y la creatividad en la Escuela Primaria" (Editorial Plus Ultra, Buenos Aires, 1986), "la creatividad humana es una forma de vida; un estilo de vida tiene que ver con las pautas con que se maneja una sociedad, la familia, la escuela. Y en general nuestra sociedad no propicia la creatividad."

Continúa diciendo que la creatividad "parte de un principio de originalidad", al que define como "la capacidad para hacer algo poco común" y establece la siguiente diferenciación: "ser original no quiere decir necesariamente ser creativo; la creación requiere un paso más, concretarse en una idea, en un trabajo único. Es un descubrir algo diferente."

Y agrega: "Para que el ser sea capaz de crear debe educarse primero como se libre, lo que se traduce en una buena posibilidad de comunicación", comunicación que tomaremos en su doble sentido: la búsqueda de respuestas con respecto a uno mismo, en relación con el otro, desarrollando la capacidad de empatía.

Es entonces cuando el juego teatral

se convierte en un instrumento posibilitador del descubrimiento.

Desde este punto de vista, el juego teatral se constituye en un medio y es un fin en sí mismo. Y el taller, un ámbito que permitirá al niño convertirse en un internauta que alojará, luego de bucear dentro suyo, con respuestas que se antepondrán al pensamiento, confirmando, aunque como adultos lo hayamos olvidado, que el cuerpo también expresa.

Aquí es donde comenzamos a ver cómo se entrelaza la compleja red de variantes que el juego teatral posibilita a través de la vivencia:

—búsqueda de nuevas formas de expresión.

—crecimiento con y a través del otro.

—desarrollo de la capacidad empática.

—posibilidad de ofrecer nuevas y variadas respuestas a los conflictos que el medio presenta.

—estimulación de la percepción y aprehensión del mundo externo.

—ser sujeto y no objeto de la educación, tomada en su sentido más amplio.

—rescatar el aporte que brinda el manejo del cuerpo para el desarrollo integral.

entre otras muchas cosas...

Es así como desarrollo y taller, crecimiento y taller, búsqueda y taller se funden y confunden porque, como decía Stanislavski: "un taller es un lugar donde un hombre debe aprender a observar su

propio carácter y sus facultades interiores; es un lugar donde debe cultivar el hábito de mirarse a sí mismo no como un hombre que deja simplemente que la corriente de la vida lo arrastre, sino como alguien que ama el arte y que quiere mediante su trabajo creador, a través de sí, llenar los días de los demás hombres con la alegría y el júbilo de su arte." Y si bien no se pretende formar actores, como se explicó anteriormente, el objetivo es coincidente.

Y no debemos olvidar que en las zonas rurales los chicos tienen una cultura y la naturaleza profundamente incorporadas. Por eso es importante brindarles distintos canales para redimensionarlas y expresarlas.

LOS CHICOS, PROTAGONISTAS DE LA JORNADA PROVINCIAL DE LA ALIMENTACION

Por Carmen Bonnet

La FAO (Organización de la Agricultura y de la Alimentación de la Organización de las Naciones Unidas) dispuso que el 16 de octubre de cada año se conmemore el Día Mundial de la Alimentación. Por ese motivo, el 27 de octubre de 1987 y por cuarto año consecutivo, General Roca fue el asiento de la Jornada Provincial que organiza el departamento de Nutrición del ministerio de Salud Pública provincial. Lo interesante es que, más que un encuentro de adultos, fue la ocasión en que los chicos, presentaron en sociedad dos recetas sencillas. Comprometidos en la tarea de crear buenos hábitos alimenticios, tuvieron en cuenta la situación general de crisis.

La Jornada, cuya apertura se realizó en la escuela "La Amparo", de Chichinales, el 14 de octubre, contó con la presencia de alumnos, maestros, autoridades de Educación, agentes sanitarios, enfermeras, nutricionistas, médicos y la comunidad.

En Roca y en la escuela 168, fueron sus alumnos y de los colegios Comercial y Secundario número 1 quienes recibieron a sus pares, docentes y padres que acudieron desde distintas localidades rionegrinas. Los organizadores expusieron acerca de distintos aspectos de la alimentación, con énfasis en el aprovechamiento del pescado, la miel, la leche, los huevos, verduras, frutas, productos regionales y su valor nutritivo y utilización.

Por su parte, niños y madres de la Línea Sur presentaron recetas de diferentes alimentos preparados con productos de la zona, destacando el conejo, el pescado y los huevos de avestruz. También se proyectaron el filme "Frutos

Lo más importante de la Jornada Provincial de Alimentación, realizada por cuarto año consecutivo en General Roca, fue la presentación, por parte de los chicos, de riquísimas recetas. Ellos también tienen que ver en la lucha contra el hambre, la mala nutrición y la pobreza. El Día Mundial de la Alimentación es una oportunidad para asegurar el derecho de todos a una alimentación digna.

de pioneros", de Corpofrut y el audiovisual "Jugando a mamá, cuyo guión fue preparado por alumnos del nivel primario sobre la lactancia materna. El Servicio de Apoyo Técnico de Educación, de General Roca, expuso la película "El horizonte del niño" de la UNICEF.

• Los chicos y sus recetas

Estimulados, los chicos también participan en la creación de hábitos de buena alimentación. Dos recetas, que distribuyeron durante la Jornada con la advertencia de que las habían preparado, son estas:

Galletitas de miel Victoria

Ingredientes:

1 huevo, 300 g. de harina, 1/4 cucharadita de sal, 1 cucharadita de Royal, 4 cucharadas de miel, 1 cucharadita de canela, 1/4 cucharadita de clavo de olor, 1 pizca de amoníaco, 100 g. de manteca, 100 gs. de azúcar, 1 cucharada de ralladura de limón y 2 cucharadas de crema de leche.

Preparación:

Se tamizan juntas la harina, polvo Royal, sal, amoníaco, miel, canela, clavo de olor; se colocan sobre una tabla para amasar. Se bate bien la manteca con el azúcar, agregar 1 huevo y continuar batiendo. Se añade la ralladura de limón y la crema. Se le incorporan la mitad de los ingredientes secos y después de unirlos todos se vuelve esta preparación sobre el resto de la harina y se deja formar una masa suave, se la deja descansar 45 minutos, se estira hasta que tenga 4 cm. de espesor. Se cortan con cortapasta de distintas formas y se cocina a horno moderado 10 minutos. Una vez fría, se decoran con glaseo dándole las formas deseadas. Estas masitas se guardan en envases herméticos durante meses.

Canelones

Poner a hervir 1/2 taza de leche con los condimentos elegidos, añadir 1 cebolla picada o rallada y la harina, 3 cucharadas, previamente disueltas en leche fría. Cocinar removiendo bien. Retirar, agregar 1 huevo batido, 500 gs. de pescado cocido y perfectamente picado y 3 cucharadas de aceite.

Cocinar los panqueques, rellenar. Servir con salsa de tomate.

Comentando libros

El educador popular y la vida cotidiana.

DOS EXPERIENCIAS ENTRE COMUNEROS MAPUCHE

Isabel Hernández
Oswaldo Cipolloni

El educador popular y la vida cotidiana: dos experiencias entre comuneros mapuche / Isabel Hernández y Oswaldo Cipolloni. Buenos Aires: Consejo de Educación de Adultos de América Latina, 1985.

Relata las experiencias sobre educación popular realizadas en comunidades mapuche; en Chile, en el período 1970/1973 y, en la Argentina, en 1980/1983.

Uno de los aspectos más sobresalientes es el compromiso y la estrecha relación que se establece entre el educador popular y el grupo en el que actúa. Isabel Hernández dice en su presentación: "La vida cotidiana del educador popular se modifica a través de su práctica, conoce y se da a conocer, enseña y aprende, entrega y recibe; los rasgos de su cultura se modifican, sujeto y objeto de estudio se acercan a través de una teoría y una práctica transformadora. La vivencia de cada proceso se impone a los resultados obtenidos".

"El resto de la vida de un educador popular -agrega- estará signado por cada una de estas experiencias, y como el elemento virtualmente elegido por un polo de atracción irresistible, ya no podrá apartarse de su destino".

La obra está estructurada en tres partes y éstas divididas en tres capítulos. La primera parte relata la experiencia en Chile en los años 70. Se hace una síntesis de la historia y realidad socio económica y cultural del pueblo mapuche. Se narra, en el segundo capítulo, la inserción del pueblo mapuche en el contexto social durante el gobierno de la Unidad Popular y el Programa de Movilización cultural del pueblo Mapuche. Por último, en el tercer capítulo (Diez años más tarde) las dificultades de libre expresión de determinados grupos étnicos en un contexto de represión y autoritarismo, siendo el rescate de la memo-

ria colectiva "la primera garantía de supervivencia étnica del pueblo mapuche".

En la segunda parte se relata la experiencia argentina. En los primeros capítulos se describe la realidad aborigen argentina, en especial la del pueblo mapuche y las características de la comunidad mapuche Chiquilhuín, localizada en el departamento neuquino de Huiliches.

La implementación del Programa de Alfabetización, cuya principal intención era "hacer de la alfabetización un instrumento no agotable en sí mismo, sino multiplicador de otras alternativas de organización comunal"; su éxito y las resistencias al mismo, se relata en el tercer capítulo.

En la tercera parte se recuperan testimonios, métodos y documentos de ambas experiencias.

El clima de libertad donde pueda encontrar las posibilidades de optar, fantasear, imaginar y crear.

"Lo que se pretende -según las autoras- es que el niño llegue a querer su propio idioma, a amarlo, a gozar con él, pero para llegar a amar algo lo primero que hay que hacer es conocerlo. El maestro deberá guiar al niño en ese conocimiento. Ir delante enseñando el camino o juntos descubriéndolo, que nada une tanto como encontrar nuevos rumbos, en este caso el sendero de la expresión creadora a través de la palabra oral o escrita".

El folklore literario infantil es un incentivo para motivar la actividad en el taller porque se parte de estructuras ya conocidas por el niño, que ha recibido como herencia, las conoce junto con su lengua materna. Además, el material folklórico permite que se lo pueda reelaborar libremente a través de distintos medios expresivos, juegos rítmicos, expresión corporal, juegos dramáticos, llegando a la creación de textos orales y escritos.

En la obra se hace referencia a las distintas manifestaciones de la poesía folklórica infantil: nanas, rimas de sorteo, rondas, trabalenguas, adivinanzas, juegos rítmicos sobre una poesía folklórica, ofreciendo al final una breve selección antológica de cada una de estas manifestaciones.

El haber gozado y recreado el material folklórico, llevará al niño a la obra literaria de autores que se han inspirado en el folklore infantil.

Para este libro, las autoras han elegido obras de poetas argentinos contemporáneos que escriben para niño: María Elena Walsh, Elsa Bornemann, Javier Villafañe y José Sebastián Tallón.

Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza / Ed. Labinowicz. México: Fondo Educativo Interamericano, 1986.

Con lenguaje claro y accesible el autor, basándose en su experiencia personal, presenta las teorías de Piaget sobre el pensamiento, aprendizaje y enseñanza de los niños, orientando hacia un cambio de los esquemas tradicionales que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Presenta al taller literario como otra metodología para el aprendizaje de la lengua, planteando una "nueva" forma de comunicación entre el alumno y el maestro.

Es una metodología abierta, participativa, ya que el taller es un lugar donde el niño se expresa libremente, en un





Como algunos de los trabajos de Piaget son difíciles de leer, para superar esta dificultad, Labionowicz explica uno de los propósitos de su libro: "presenta la esencia de las ideas de Piaget utilizando un mínimo de vocabulario técnico. Aunque su presentación es gráfica e informal, su intención es seria: hacer accesibles las ideas de Piaget y motivar a reaccionar ante ellas. Este libro no solamente alcaza la teoría de Piaget; su diseño, permite ponerla en práctica. La obra se presenta en forma tal que da muchas oportunidades de pensar y aprender a medida que se lee".

Otro de los propósitos de la obra es "servir de puente entre la teoría de Piaget, sus métodos de investigación y la práctica escolar", sugiriendo procedi-

mientos didácticos basados en la observación directa y en ejercicios científicos de exploración. En los últimos capítulos, las instrucciones prácticas de Piaget para una clase activa, se grafican con prácticas selectas en las que el papel del maestro queda claramente definido. Y, por último, se analiza "la complejidad que significa una reforma escolar y las dificultades que implica intentar proporcionar los medios que coadyuven al desarrollo de un pensamiento lógico."

LA REALIDAD DE LAS ESCUELAS

Un tema que nos quita el sueño a más de un docente es cómo resolver la contradicción entre las escuelas que no tienen tizas ni mapas y la imprescindible incorporación de computadoras, videos y demás elementos de la tecnología, para que la educación esté a la altura de las circunstancias, con el avance de la ciencia y la técnica.

Con el fin de ayudar a clarificarnos un poco, transcribimos el artículo "Entre comillas" de la revista **INFORMATICA EDUCATIVA** N° 2, junio de 1986.

¿Cómo imaginar microscopios o grabadores de video en aulas donde aún faltan mapas o tizas?

La mayoría de nuestras escuelas ¿no necesitan libros antes que computadoras?

Es fácil intuir la ganancia de niños que transmiten y reciben información de terminales. ¿Dónde ubicar en la Argentina esa fantasía? ¿En escuelas de adobe y paja? Cuesta situarla aún en el decoro de una escuela urbana.

De cada 100 argentinos hay 16 que no han conocido la escuela y 26 que no terminaron la primaria. ¿Se puede diseñar la enseñanza del futuro en un país donde los apremios hacen que la mitad de la población está por debajo del umbral de instrucción?

¿Cómo conciliar aspiración y realidad?

La idea de adaptar las aspiraciones a "la realidad" esconde, tras su aparente sensatez, un espíritu de resignación al atraso.

La "realidad" no es algo fijo, inmóvil, que amojona una frontera eterna. La "realidad" cambia, y una de las fuerzas que mueve ese cambio es la decisión colectiva.

Formar a las nuevas generaciones "de acuerdo con nuestras posibilidades" es formarlas para que nuestras posibilidades no cambien.

En vez de perpetuar las desventajas, hay que superarlas.

La reforma de la educación no es un propósito aislado. Es parte de un cambio que, entre otras cosas, debe vigorizar la economía.

Esa reforma demanda, por otra parte, un esfuerzo del estado.

Sólo el estado, repuesto de sus enfermedades presentes, podría asumir el costo de la educación deseable.

Su esfuerzo debería ser, en proporción, superior al que hacen los estados de los países centrales. Corriendo a igual velocidad no se alcanza al que va adelante.

En esta materia, los porcentajes resultan engañosos. Nos dicen, por ejemplo, que Argentina invierte en educación lo mismo que Suecia: 9 por ciento del ingreso nacional. En cambio, nos ocultan lo que eso representa: por cada dólar destinado a la educación de un argentino, hay cinco dólares destinados a la educación de un sueco. El ingreso nacional de Suecia es, en efecto, cinco veces mayor que el de la Argentina. La distancia entre ambos países no podría salvarse con pases presupuestarios: sería imposible que Argentina dedicara la mitad de su ingreso a la educación.

Para recorrer esa distancia se requieren años de esfuerzo continuo. En ese tiempo, los porcentajes deben cre-

cer y la renta engrosar. Es imposible quebrar la dependencia mutua de educación y economía, hay que multiplicar los recursos para educar y educar para multiplicar los recursos.

¿Cómo hacerlo si el estado, además de producir y hacer producir, no asume la formidable inversión necesaria para poner a la escuela en los umbrales del siglo 21?

Con vistas a ese mundo donde el "capital humano" será el factor crítico, habrá inversión más rentable. Si la educación produce inventores, organizadores, realizadores, la sociedad percibirá sus intereses en imaginación, eficacia y productividad colectivas.

Esos, sin embargo, son beneficios futuros. Una sociedad empobrecida se deja llevar, a menudo, por sus urgencias.

Invertir en educación significa diferir consumo o renunciar a inversiones alternativas. El estado tiene que saberse autorizado a tomar esa decisión: el cambio en la enseñanza -con las otras transformaciones que hacen falta- debe obedecer al mandato de la mayoría.

"Eso requiere que la sociedad y sus líderes intimen con la revolución tecnológica y comprendan sus consecuencias".

"Las sociedades donde el conocimiento no sea difundido estarán ellas mismas al margen del progreso".

Argentina -que llegará tarde a ese mundo cambiante- debe asegurarse la capacitación masiva de sus nuevas generaciones. La instrucción básica y media es una función que le estado no puede delegar.

(Rodolfo Terragno. Las nuevas generaciones. De su libro "La Argentina del siglo 21". Sudamericana Planeta, 1985).

* La educación es sólo prioridad en las campañas electorales.

* Por la educación. Por un futuro mejor, más presupuesto para educación.

* Hoy en democracia —sin presupuesto— tampoco podemos.

* 120.000 de casi 500 escuelas rionegrinas esperan edificio en condiciones.

* ¡Queremos comer! Los apóstoles de la educación.

No hay tu tía



¿Discutir? ¿Para qué?

"Los maestros no estamos acostumbrados a discutir.

Incluso las prohibiciones y restricciones impuestas en la escuela

no son sino la consecuencia

del miedo que tiene la Dirección

por asumir sus responsabilidades.

En un clima como éste

todo aquel que se hace promotor

de un interés auténtico

por los contenidos del currículum

y por el grado de efectividad

del aprendizaje

es tratado como un 'subversivo' "

Animo; este testimonio

no es de docentes argentinos

sino italianos...

El mundo es un pañuelo.

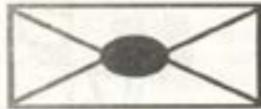
(De la revista "Rossoscuola" de Torino.)

Educoo - Mayo 1984



U.M.T.E.R.

- VALGHETA -



CARTAS DE LECTORES

"Nadie defendió tanto la cultura de los indígenas como ella. Por favor tengan respeto de los indígenas que son los dueños de las tierras."

Con motivo de realizarse en Puzos (Jujuy) el Quinto Encuentro de Copleros, los niños de la Escuela Juan Bautista Alberdi rindieron su homenaje a Aimé Piaré, a la que habían conocido en 1987 a través de una tarea que con ella llevaron a cabo. Y en un escrito que ellos produjeron decía lo siguiente: "Nadie defendió tanto la cultura de los indígenas como ella. Por favor tengan respeto de los indígenas que son dueños de las tierras. Ojalá se cumpla el sueño de Aimé Piaré, que las tierras vuelvan a ser de ellos". Estos alumnos del sexto grado B supieron captar la esencia del mensaje y la tarea de Aimé: ubicar la reivindicación cultural indígena sobre su base natural; vale decir, la tierra. Ella nunca se dejó atrapar por la falsa disyuntiva de: o luchar por lo cultural, o luchar por la tierra. Tenía claro que la mapuche es una cultura campesina de pueblos des-

pojados violentamente de la tierra que los bautizó. Que en la relación existente entre cultura y propiedad de la tierra es esta última la determinante, a la vez que se trata de una unidad en la que no deben oponerse ambos términos. Para Aimé Piaré la lucha por una y por otra el contenido concreto que tiene el hacer justicia en nuestro país con esos argentinos llamados mapuches. Como Aimé alguna vez contó: "A mí se me ocurre que un ser humano cuando ha sido dueño de algo y después ya no, algo le tendría que quedar. Yo no fui dueña de nada; si mis abuelos. Pero yo no fui dueña de ningún pedacito de tierra, y sin embargo me quedaba una cosa adentro, no sé. Se lo pregunté una vez a mi padre. Me contestó: —Mire m'ña, esta tierra es mía. —Pero papá... —Es mía, yo la conozco, yo la cuidó, es mía. Otra persona tiene su título, pero yo conozco la tierra: es mi tierra."

Jorge Luis Pellegrini
Roca

"¿...está bien asumida esa participación en todos y en cada uno de los momentos y actividades que nuestro gremio propone...?"

A los Compañeros de la Revista "Quimán":

Nunca he escrito una carta de lectores, pero ahora me he decidido hacerlo, pues me siento muy preocupado por el destino de esta interesante publicación.

Hace un tiempo, tuve el honor de colaborar con ustedes con dos artículos: uno sobre lo que representa un gremio y el otro sobre la C.G.T. En ambos estaba presente la misma idea; las tres principales columnas de basamento en el orden gremial que son: LUCHA, UNIDAD y PARTICIPACION.

Y es, en esta ocasión, Compañeros, en que vuelvo a invocar el compromiso participativo del afiliado y a preguntarme si está bien asumida esa participación en todos y cada uno de los momentos y actividades que nuestro gremio propone.

Este es mi planteo concreto: el año



Al cierre de esta edición se realizaba una entrevista en el edificio de la CGT entre los dirigentes de CTERA, Marcos Garcetti, Mary Sanchez y Saúl Ubaldini sobre la marcha del conflicto docente.

pasado, con una cierta periodicidad, hemos tenido en nuestras manos "Quimán", nuestra hermosa publicación gremial. Bien diagramada, portadora de interesantes reportajes y con una línea de pensamiento coherente y bien definida. Nuestra revista, que es valorada más allá de los límites de la provincia de Río Negro, como lo atestiguan cartas y reportajes que se produjeron más allá de nuestras fronteras.

Ahora bien, es de dominio público, que ni las más grandes publicaciones a nivel internacional se financian solamente con el precio de venta de cada ejemplar, sino con la venta de PUBLICIDAD. QUIMAN no es la excepción.

Entonces... ¿nos gusta la revista? ¿Valoramos este enorme esfuerzo y la conquista de espacio que ella implica? ¿Queremos realmente conservar este logro? Entonces COLABOREMOS.

Sé de los "llamados a la publicidad" tanto de ustedes, en Congresos, como los del señor Secretario General en más de un Plenario, pidiendo a todas las seccionales su aporte a espacios publicitarios. Y pareciera que hasta ahora todo ha quedado en agua de borrajas...

Quisiera ir más allá, apelando al compromiso gremial de cada compañero afiliado en particular. Pues ¿quién no tiene un kiosco, un negocio, un profesio-

nal cercano, ya sea como vecino, amigo o familiar para contribuir con un pequeño aviso?

Los costos son cada vez más difíciles de superar por su magnitud, cada tirada es más onerosa que la anterior y, por consiguiente, cuestan más afrontarla.

Esperemos que este año sea más propicio en este aspecto, que es de todos modos una faceta de la PARTICIPACION.

Sin más, felicitándolos por la publicación, valorando su esfuerzo e instándolos a seguir adelante, pues los frutos valen la pena. Los saludo con todo mi afecto:

Perla Ethel Abud de Sosa
Nº de afiliada 002075
Roca

"Progreso y problemas"

"Tengo el placer de hacerles llegar mis más sinceras felicitaciones por el esfuerzo que realizan para que una revista como 'Quimán' sea posible.

Como docente del nivel primario (área Computación, lenguaje Logo) e interesada en progresos y problemas de la educación a lo largo y ancho de nues-

tra querida patria, deseo me informen los trámites a realizar para suscribirme a 'Quimán' desde el número "0", ya que encara temas de suma importancia sobre la problemática gremial y pedagógica de la educación de esa zona."

Cristina Strobel
Santa Fe 935, 3º "A"
Corrientes (3400)

Felicitación

"Estimados compañeros:

Soy docente de Corrientes capital y trabajo con un grupo de compañeros en la Agrupación Convocatoria Docente de la Asociación de Docentes Provinciales.

Accidentalmente llegó 'Quimán' a mis manos y ya la hicimos circular entre varios compañeros. Debo felicitarlos por el excelente material y el nivel alcanzado por este medio tan necesario para la comunicación entre docentes.

Quisiera saber si es posible conseguir los números anteriores al 4 y para recibir los próximos, cómo debemos hacer. Nosotros publicamos un boletín el año pasado. Veremos si podemos reflotarlo a principio del año escolar."

Mirta Polimeni
Marcos Sastre 540
Corrientes (3400)

"Una ladrona de cultura"

"...Apenas me recibí (hace dos años) puse en marcha uno de mis delirios adolescentes: "irme a trabajar lejos" y allá fui. A una escuela rural, en una reserva mapuche en Pampa del Mallo, 30 km. al norte de Junín de los Andes, provincia del Neuquén. Una escuela privada, a cargo de María Auxiliadora, con un albergue con capacidad para 80, pero ocupado por 150 niñas, en su mayoría mapuches.

El 2 de setiembre de 1985 comencé mi trabajo en segundo grado, jornada completa. Un desafío como "huinca" ante 32 cabecitas mapuches decepcionadas por la maestra-madre de primer grado quien les había prometido volver y no estaba. Había aparecido otra maestra rara, nueva, joven, llena de rulos, quién sabe cómo era...

Se sumaban muchas cosas: mi falta de experiencia, mi desarraigo familiar, mis compañeras de trabajo y vivienda. Una desconfianza latente que se oía en el aula porque el peso de quinientos años de historia colonizadora no fracasaron en vano. Me sentía un conquistador español, una ladrona de cultura, de religión y las vocales se tornaban una mueca idiota que no servía para nada. No nos íbamos a entener nunca. Yo era una infiltrada.

...Fueron muchas mis faltas de respeto hacia una cultura diferente porque me creía la dueña de saberes.

No estaba preparada para aceptar ni querer una cultura diferente, pero me fueron preparando y se metió tanto en



PRUEBA ESCRITA

Durante los escritos usted se paseaba entre los bancos, me veía en dificultades o haciendo faltas, y no decía nada.

En mi casa me encuentro en esas mismas condiciones. No tengo a nadie a quien dirigirme en kilómetros a la redonda. Ni un libro de más. Ni el teléfono.

Ahora, en cambio, estamos "en la clase". Vine a propósito, y de lejos. No está mi madre, que siempre me promete que va a quedarse quieta y después me interrumpe cien veces. No está el hijo de mi hermana que necesita que le ayuden con los deberes. Hay silencio, buena luz y tengo un banco para mí solo.

Y allí, parada a dos pasos de mí, está usted. Sabe las cosas. Le pagan para que me ayude.

Pero en cambio pierde el tiempo vigilándome como a un ladrón.

De "Cartas a una profesora", Ed. Schapire, Bs. As., 1971.

(Educoo - Mayo 1984)

mi que sentí que el sistema educativo no respondía a sus necesidades. Había que cambiar cosas...

La escuela sufrió a los cuatro meses de mi estadía un terrible incendio que la destruyó por completo, en pleno período lectivo. Tuvimos que trasladarnos... Pasaron dos meses... El malestar se generalizó y volvimos a nuestra escuela deshecha pero nos arreglamos.

Volví a mi casa, a Allen, cuando finalizó el ciclo lectivo, decidida a estudiar Servicio Social porque necesitaba armas para cambiar.

Traté de reorganizarme, replantearme lo sucedido, lo próximo, lo presente. A veces cuesta. Cuesta cuando sentís tu piel blanca, suave, las manos cuidadas, herencia de una raza asesina, por una

necesidad histórica, pero asesina al fin. Entonces entendés que Dios cuida lo suyo, que Nguenechén no es un dibujo horrible lleno de plumas. Nguenechén todavía cuida su rebaño de nosotros: los lobos.

¿Qué hacés para que nuestro sistema educativo no sea un grupo de lobos aullando en las noches de nuestra cordillera, nuestro campo?

Yo hasta tanto, me quedo entre los "huincas", tratando de arrancarles la respuesta."

Stella Lamela
Maestra de ciclo, 1º año de la
Escuela N° 23 de Allen

RIESGOS DEL INDIVIDUALISMO

"Nuestra práctica de educadores progresistas es ambigua. Esa ambigüedad se debe al hecho que estamos obligados a caminar con un pie dentro del sistema y otro fuera.

Y caminar así no es fácil.

Por un lado el educador está atado, condicionado por estructuras y procedimientos: está dentro de una «cotidianidad» frente a la cual (sin embargo) sueña lo contrario; un contrario que aún está lejos.

Esta ambigüedad en que se mueven los educadores tiene sus riesgos, puede provocar, por ejemplo, desilusión. Uno lucha un año, dos, cinco, diez y no ve indicios que su sueño esté por realizarse. Esta desesperanza puede llevar al fatalismo, e incluso a un cierto cinismo...

Por eso pienso que la lucha individual tiene riesgos.

Tenemos que asumir la politicidad de la educación al nivel de una organización."

Paulo Freire, *Leía*, Sao Paulo, Octubre 1985.



Educoo - Noviembre/87

Quimán

(Quiero saber, en lengua mapuche)
para transformar la educación

Revista de la UnTER, Unión de
Trabajadores de la Educación de Río
Negro - Entidad de base de CTERA.

Año 2 - N° 4
Marzo-abril de 1988
Personería Gremial N° 908
(Inscripción N° 1178)
Neuquén 1677 - Casilla de Correo 467
- 8332 Gral. Roca - Río Negro
República Argentina.

Editor responsable: UnTER

Director: Héctor Roncallo

Equipo de Redacción: Alicia Alcoleas
Cristina Galván
Mirtha Pagani
Virgina Ruiz

Corresponsales:

En Cipolletti, Viviana Reissig
En Villa Regina, Mabel
Daguerra
En Allen, Amanda Barbini
En Línea Sur (Maquinchao),
Marina Gerhold

Colaboraron en este número: Estela
Piergentili, Roxana Mazzucco y Ronald
Marzocchi

Asesor periodístico: Carlos Galván

Diagramación: Horacio Licera

Dirección y Administración: Neuquén
1677 - Casilla de Correo 467 (8332)
Gral. Roca - Río Negro - República Ar-
gentina

Precio del ejemplar: 4 Australes - Sus-
cripciones en cada seccional de UnTER.

Propiedad Intelectual: Registro N°
1434

Impreso en Agencia Periodística CID,
Av. de Mayo 666, 2º piso, Tel. 30-0886/
1903 - Buenos Aires, Argentina.

Lo expresado por las personas entrevis-
tadas y en los artículos firmados de la
presente publicación, es de responsabi-
lidad de sus autores y no refleja necesari-
amente la opinión o punto de vista de
la dirección. Las notas pueden reproducir-
se total o parcialmente, siempre que
se cite la fuente y se nos comuniquen.

Los docentes



NO iniciamos las clases exigimos

- \$ 770
DE SUELDO BASICO PARA EL
MAESTRO DE GRADO (CARGO
TESTIGO)

- SALARIOS DOCENTES
UNIFICADOS EN TODO EL PAIS

PARA UNA MEJOR EDUCACION
DE NUESTRO PUEBLO

PARO NACIONAL DOCENTE



C.T.E.R.A.

Confederación Trabajadores de la
Educación de la República Argentina



IPROSS

IPROSS

La defensa de la salud de la madre y de su hijo desde el momento de la concepción, debe acrecentarse para facilitar el bienestar y la felicidad de ambos en el núcleo familiar.

El Seguro Obligatorio Materno - Infantil (SOMI) ofrece todos los servicios asistenciales y preventivos durante la gestación, parto y los dos primeros años de vida del niño.

El IPROSS es parte de su sueldo ¡cuídelo!