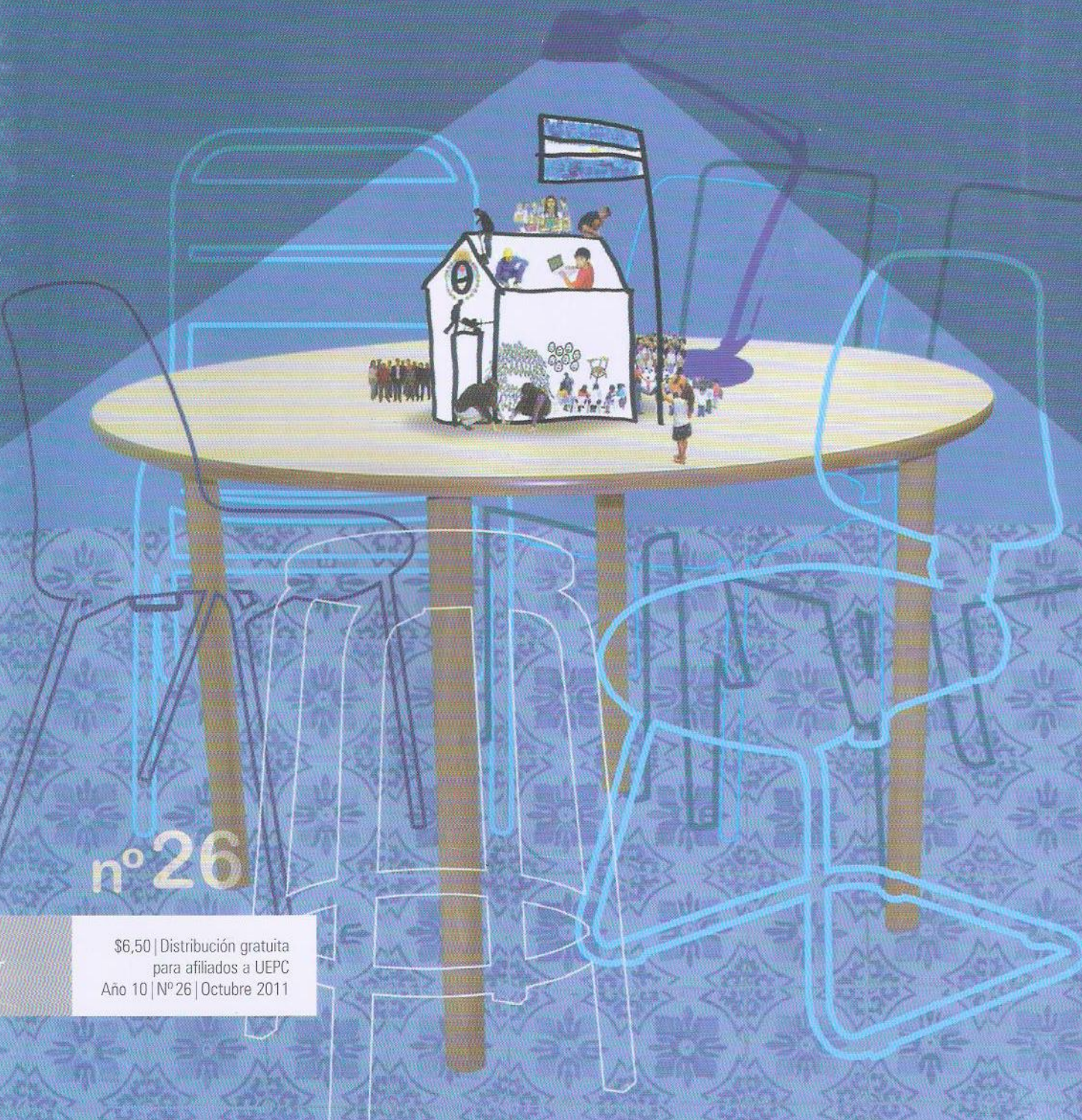


educar en Córdoba



n° 26

\$6,50 | Distribución gratuita
para afiliados a UEPC
Año 10 | N° 26 | Octubre 2011

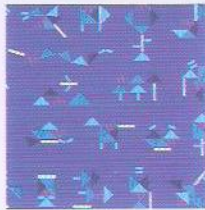
Seguimos luchando y avanzando...
porque la educación es un derecho
humano que construye
un país más justo e igualitario.



Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba

Sumario

**Haciendo una
nueva escuela**
Pág. 5



Proyecto de Retención de
Alumnas-Madres y Embarazadas

**Entre libros
y pañales**
Pág. 29

La formación docente para una
escuela que necesita cambiar

**El docente
como divulgador
científico**
Pág. 6

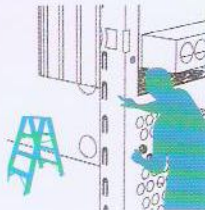


Entrevista a Virginia Vega

**Una juventud
de muchos años**
Pág. 32

Estrategias docentes
para enfrentar el mundo digital

**Experimentar
con nuevas
tecnologías**
Pág. 14



**De lecturas...
necesarias**
Pág. 36

Instituto de Capacitación
e Investigación de la UEPC

**Un espacio
para la palabra
compartida**
Pág. 17



Entrevista a Jorge Cuello

**Tomar
a la realidad
del Cuello**
Pág. 40

Entrevista a Eduardo López Molina,

**El disfrute como
derecho de
los trabajadores**
Pág. 20



Historia de porteros

Sentirse bien
Pág. 44

El consumo de drogas y la escuela

**Mejor hablar de
ciertas cosas**
Pág. 24



staff

Dirección

Juan Monserrat

Consejo editorial

Carmen Nebreda

Juan B. Monserrat

Gustavo Varela

Aurorita Cavallero

Director periodístico

Gustavo Varela

Producción periodística

Ariel Orazzi

Carina Masciangelo

Gino Maffini

Leandro Groshaus

Diseño gráfico

Ilustraciones

Agustín Massanet

KENT-von DURING

EDITORIAL

La Rioja 826- P.B. "D"

5000

Córdoba 423 4481

kvd@kvd.com.ar

REVISTA EDUCAR EN CÓRDOBA

Editor: Unión de Educadores de la

Provincia de Córdoba

25 de Mayo 427

Tel. (0351) 4101400

revista@uepc.org.ar

Revista Educar en Córdoba es una

publicación cuyo

propietario es la

UNIÓN DE EDUCADORES

DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

La escuela debe hacer posible la inclusión y la igualdad

Como hace cien años, las aulas de hoy son un espacio de expresión de la realidad. Los alumnos nos traen, todos los días, la época que les toca vivir, los cambios en el imaginario social, las transformaciones que suceden. Desde tomas de escuelas demandando por las condiciones edilicias y más debate sobre la Ley de Educación Provincial, a la lucha prolongada, creativa y profunda (con represión policial a maestros, profesores y alumnos chilenos), en Francia, en Estados Unidos, en Canadá o en Brasil la educación vive un proceso similar, con la singularidad, dificultad y problemas propios de cada lugar. La sociedad se transforma, la comunidad educativa cambia, el proceso de enseñanza se vuelve más complejo.

Las políticas públicas derivadas de los ministerios provinciales o nacionales ponen en marcha distintos planes, que resultan insuficientes en relación a los cambios, demandas y conflictos que vive la educación. Se amplían los presupuestos, se financian más proyectos, pero en las escuelas siguen habitando más y nuevos problemas. Las autoridades toman decisiones y actúan suponiendo que la puesta en marcha de diferentes planes, la "bajada" de recursos a las escuelas, el reparto de tecnologías, el aumento del presupuesto y la asignación de recursos económicos, resuelven las dificultades de la educación. Se elaboran nuevas teorías, se analiza el estado de situación de la educación actual, pero sus conclusiones no pasan del diagnóstico, y en muchos casos, las acciones propuestas son sólo

paliativos teóricos que están lejos de aportar soluciones concretas. Hay un conjunto de análisis sociales, un corifeo de voces, que ignoran la dimensión del problema que habita hacia el interior de las escuelas, del dispositivo socialmente validado para atender a los niños y a los jóvenes. Algunos actores sociales depositan su mirada en la escuela, como si este fuera el lugar de la resolución de los conflictos que surgen en el seno de la sociedad, en particular respecto del comportamiento de los jóvenes, algo que excede nuestra función, responsabilidad y tarea. Otros suponen que todo funciona bien salvo la educación, que somos los docentes los principales responsables de lo que ocurre en las aulas y los que debemos hacernos cargo de resolver esta encrucijada pedagógica.

La perspectiva de ver a la educación como un gasto, indujo a suponer que sólo la distribución de fondos es condición suficiente para garantizar la calidad educativa. Se instaló el concepto de calidad educativa asociada a rendimiento, a resultado, como parte de un modelo de productividad economicista, de rendimiento y de mercantilización de la educación.

El proyecto neoliberal que se impuso también en las escuelas, sigue produciendo efectos negativos en las condiciones de nuestras prácticas, porque se desactivó la organización del trabajo escolar a partir de la política neoliberal de los años 90, que consideraba a la educación pública como un gasto y no como una inversión social.

Toda vez que se desarman los espacios colectivos dedicados a una reflexión y práctica docente compartida, los efectos sobre la composición de una unidad de trabajo común en las escuelas se ve interrumpida de un modo directo y es la escuela misma la que se ve cuestionada.

Sólo quienes estamos todos los días delante de los alumnos sabemos que no es ese el modo de encontrar salidas, instrumentos, herramientas, que nos permitan pensar problemas para abordarlos y resolverlos. Por ello, es necesario un esfuerzo para sustraerse de un palabrerío que es más de lo mismo, que lejos de situarnos en la época en la que vivimos, nos desplaza a una posición de culpables que resulta estéril.

Los docentes sabemos que la educación es una necesidad social, que la inclusión es un problema profundamente humano y cultural. Por ello, la reflexión pedagógica contemporánea, mirada desde nuestra condición de docentes comprometidos con la educación pública, popular y democrática, pone de manifiesto la necesidad de situar la práctica docente en una coyuntura de cambio de época, lo que significa una comprensión diferencial y más amplia de los problemas que surgen en el interior de las escuelas, como un dispositivo social de integración y conformación de un mundo común.

Sabemos que la dimensión del cambio excede los voluntarismos individuales. Si hablamos de la necesidad de pensar nuevamente nuestro lugar en la escuela es porque la época en la que vivimos exhorta a una comprensión del hecho educativo bajo otros parámetros de análisis. El malestar que sentimos los docentes, no sólo en la Argentina sino en buena parte del mundo, nos muestra que la dimensión de los cambios sociales requiere de una acción colectiva. La incomodidad y la desesperanza que sentimos muchos de nosotros cuando nos resulta difícil enseñar, demanda una respuesta colectiva sostenida en el saber derivado de nuestra propia práctica.

Entender las claves que debe enfrentar la sociedad en su conjunto para brindarles igualdad de oportunidades y posibilidades a los niños y a los jóvenes que habitan esta tierra, es un paso ineludible para encontrar salidas a la situación presente. En un mundo con características globales, debemos situar a la escuela en una dimensión histórica de transformación atravesada por cambios globales, con dificultades, problemas y

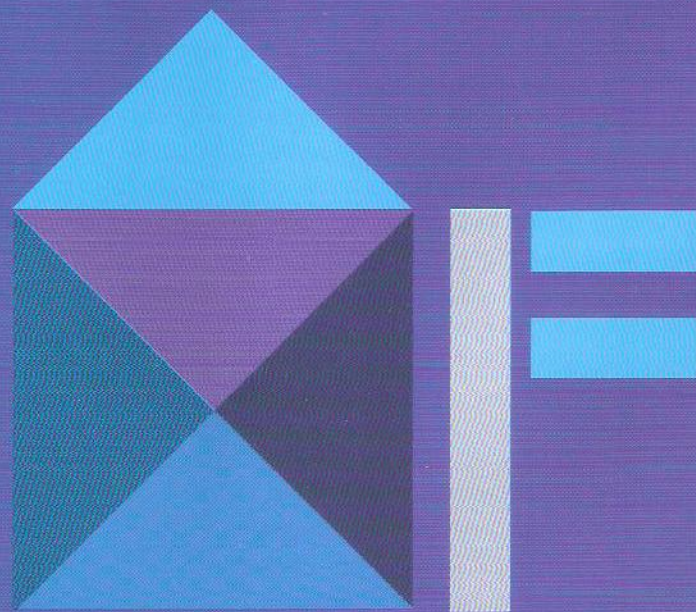
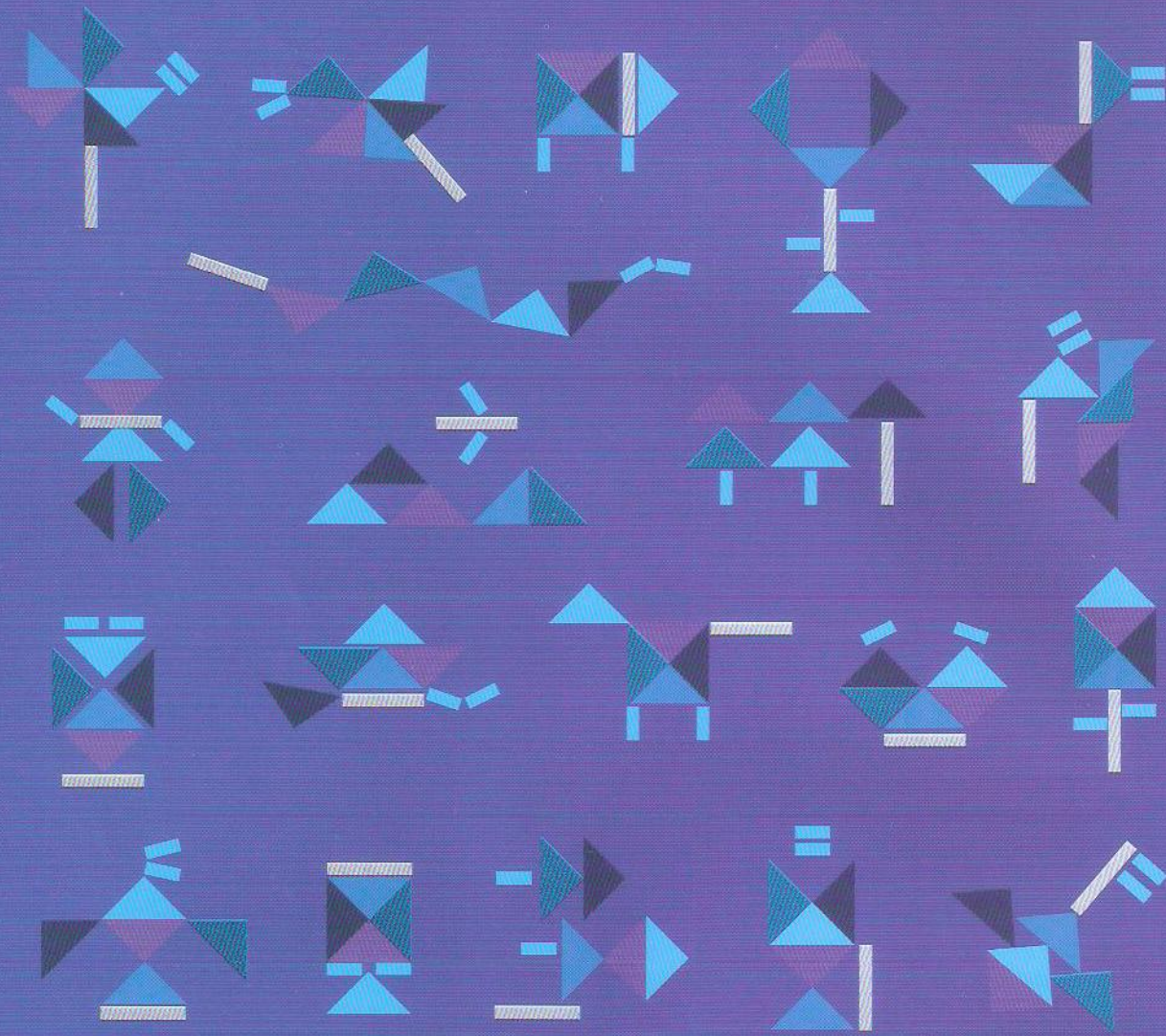
oportunidades de esta época. Por ello intervinimos haciendo una lectura del dispositivo escolar conjugada en el tiempo presente en el que nos toca enseñar.

Es prioritario generar las condiciones para poder enseñar, ya no de un modo individual, sino comprendiendo que es más eficaz en una práctica colectiva, trabajar buscando nuevas formas de integración, ampliando nuestras capacidades para resolver los problemas cotidianos con los que nos enfrentamos.

La práctica pedagógica esta alterada de un modo sustancial. Desde las aulas convivimos con estas modificaciones, con esas transformaciones y ponemos todo nuestro empeño para sostenernos en nuestro rol de maestros y profesores. Como lo ha sido siempre, nuestra voluntad de ser actores activos de transformación e integración están intactos, pero vamos comprendiendo que para alcanzar los resultados que esperan los alumnos y las familias, con la sola voluntad no alcanza.

Las transformaciones que vive el mundo, los cambios tecnológicos, el reacomodamiento de las relaciones de poder, cuestionan de un modo directo a la escuela, el único y último lugar de lo público que aún está de pie para hacer posible la inclusión y la igualdad. Por ello, hay que pensar y hacer una nueva escuela para este tiempo presente, y al hacerlo, pondremos nuevamente sobre la mesa de las prioridades la organización del trabajo escolar, las condiciones en las que desempeñamos nuestra labor, sus responsabilidades y funciones, el salario y la asignación de recursos, la capacitación permanente y en servicio, los espacios para planificar y pensar nuestra práctica. Sólo así construiremos una escuela capaz de ser el lugar donde los niños y los jóvenes se formen para una sociedad plural, democrática e igualitaria ■

Juan B. Monserrat
Secretario General

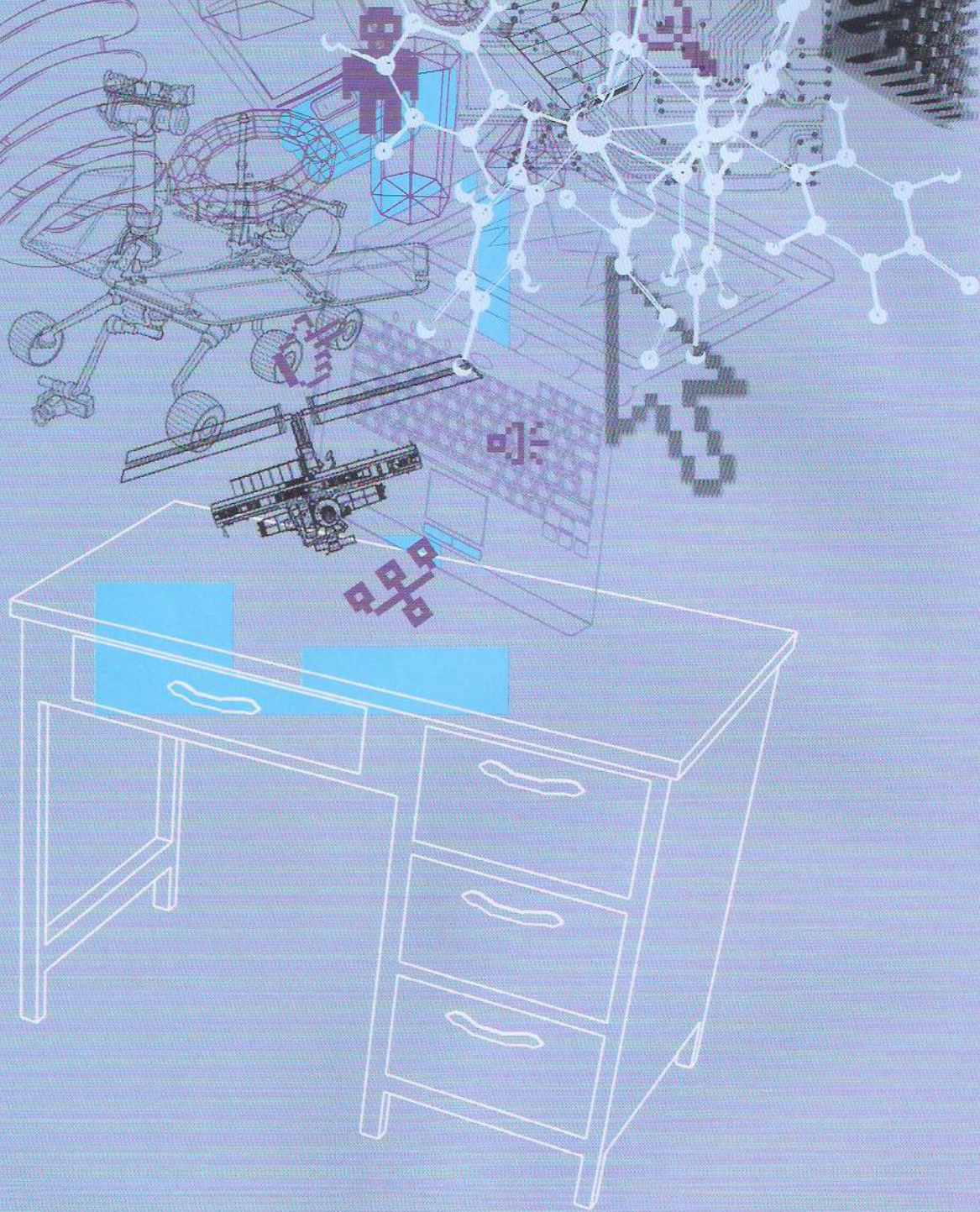


Haciendo una nueva escuela

Trabajar por una escuela nueva, supone encontrar los modos de ir construyéndola progresivamente partiendo de los desafíos y posibilidades que se van abriendo día a día. La transformación educativa no es un concepto abstracto o una propuesta utópica de algunos teóricos. Es una tarea que se pone en juego cotidianamente. La transformación educativa involucra al Estado, no sólo en el necesario aumento presupuestario o en las acciones que posibiliten el efectivo ejercicio del derecho a acceder a una educación. También se pone en juego en el apoyo pedagógico y en la formación docente, en poder brindarnos las herramientas necesarias para afrontar las nuevas realidades pedagógicas. La transformación educativa también nos necesita a nosotros, por ejemplo, en el modo en que afrontamos las

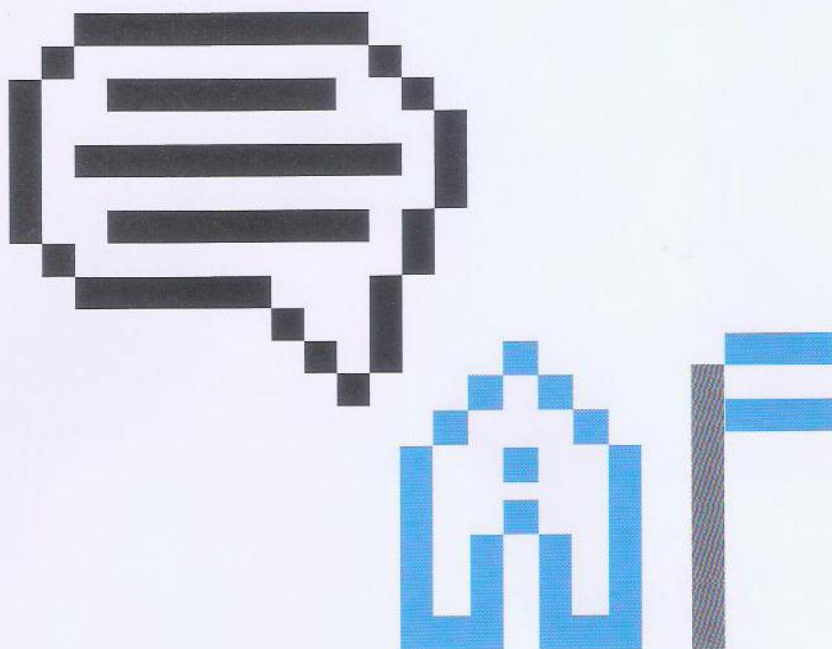
problemáticas sociales que no reconocen fronteras institucionales, como es el consumo adolescente de alcohol o drogas, o en las estrategias para poder garantizar condiciones y oportunidades para que muchas madres adolescentes puedan concluir exitosamente sus estudios.

Poder dar cuenta de estas experiencias nos permite dimensionar los innumerables desafíos que debemos enfrentar cotidianamente, pero al mismo tiempo, romper con una mirada generalizadora que muchas veces nos termina inmovilizando. Porque la transformación educativa se pone en juego de muchas formas, todos los días, en todas las escuelas y en las más diversas situaciones. Porque nuestro aporte es hacer de nuestra escuela un lugar un poquito mejor cada día.



La formación docente para una
escuela que necesita cambiar

El docente como divulgador científico



La escuela aparece jaqueada por demandas diversas que denuncian el agotamiento de un modelo y reclaman un cambio. Y en el centro de ese fuego cruzado aparecen como actores potenciales de ese cambio los docentes. Aunque el cómo, hacia dónde y con qué herramientas continúa conjugándose en potencial. Sin respuestas definitivas, pero con la necesidad de entrarle a la discusión, recorreremos aquí algunos planteos y reflexiones, fruto del último Encuentro Nacional por la Educación realizado el 23 de agosto en la ciudad de Córdoba y de una charla compartida con la Lic. Graciela Lombardi, directora ejecutiva del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), creado en 2006 por la Ley de Educación Nacional.

Va promediando septiembre y doña Constitución disfruta del bullicio que la primavera provoca en niños, niñas y jóvenes. En la plaza, se cruza con un grupo de adolescentes que a ratos cantan y amagan un pasito de cuarteto, a ratos conversan y se ríen. Todos llevan su buzo de próximos egresados. Rayados, de colores fuertes, con sus nombres impresos y en la espalda una leyenda: "Fin de la condena. Prom 2011".

Seguramente es parte de un juego de rebeldías y creatividad, trata de consolarse doña Constitución, pero enseguida pueblan su cabeza las miles de quejas que viene escuchando –sobre todo en estos últimos años– de jóvenes que reniegan de tener que ir a la escuela.

Parece que se ha nublado de golpe, debe ser la tormenta de Santa Rosa que sigue llegando tarde. Doña Constitución corre a resguardarse porque siente que la tormenta va a ser jodida. "Algo estamos haciendo mal –piensa–, ¿por

qué tantos chicos y chicas viven como una pesadilla lo que debería ser el regocijo de un derecho reconocido?

Cuando el tiempo descompone, hay que buscar algún reparo donde protegerse y mirar las cosas con calma. A la intemperie, toda tormenta se parece bastante al fin del mundo.

Y la escuela misma, por su historia y su resistencia, por el solo hecho de continuar allí, es un espacio de refugio y de proyección para superar las tormentas.

"¿Cómo hago para enseñar, si a estos chicos no les interesa aprender?", pregunta el docente. "Vengo porque necesito el título, pero lo que enseñan no me interesa y no me sirve para nada", responde un estudiante. Así dispuesta, la tormenta nunca despeja y el refugio pronto colapsa. Entonces, hay que patear el tablero para acomodar las fichas, los jugadores y las reglas de diferente modo.



Docentes vs. Alumnos

La escuela alberga, en estos días que corren, a chicos y chicas provenientes de distintas experiencias sociales o culturales, de distintos entornos familiares. En general, tendemos a ver esa heterogeneidad social, cultural y económica como el eje de la dificultad para maestros y profesores. Para Graciela Lombardi, ubicar la problemática en la diversidad de nuestros jóvenes y niños es empujar al docente a la parálisis total, porque desde la escuela no se puede resolver la pertenencia social que tienen o las condiciones económicas.

Entonces, que el docente pueda pararse frente a la heterogeneidad, manejar subgrupos y llevar adelante "su práctica enseñante para promover aprendizaje", no es el eje de un problema, sino parte fundamental de su formación. "Lo primero que tenemos que hacer es enseñarle a nuestros docentes que hay una diversidad de modos de aprender y que eso se da aún en sujetos de la misma clase social", dispara Graciela.

Existen diferentes modos de comprender y aprehender el mundo que son, en definitiva, formas de la inteligencia. Como docentes que deben trabajar sobre esta plataforma de realidad, una estrategia necesaria es la de poder presentar el conocimiento específico de cada materia en diferentes lenguajes (apelando a las diversas inteligencias que cada estudiante maneje mejor). Graciela Lombardi lo denomina:

vías de acceso al conocimiento. La matemática, por ejemplo, siempre se presenta a través de planteos lógicos, porque ese es su lenguaje disciplinar; pero eso implica para chicos que no tienen predominancia de inteligencia lógica, el planteo sea poco atractivo y de ahí, la matemática misma pierda interés.

Preocupada por esta cuestión y desafiada por los talleres del INFD, una profesora de Matemática cuenta que había estado conversando con sus alumnos sobre la noción de infinito y ellos le habían contado que en Lengua estaban trabajando un poema de Borges que hablaba del infinito. "Por supuesto la enviamos a hablar con la profesora de literatura —explica Graciela—, provocar esos diálogos le facilitó a la profesora de matemática un planteo diferente, esta vez vinculado a la poesía".

En Historia por ejemplo, la desigualdad social también se puede presentar con un gráfico de torta donde plasmar el total de una población y distinguir cuántos tendrían acceso a bienes de lujo, cuántos satisfacen sus necesidades básicas y cuántos carecen de esa posibilidad. Esa es una manera lógico-matemática de presentar una ciencia narrativa. Los ejemplos son muchos y la creatividad siempre puede engrosar sus filas, pero en todos, el concepto de infinito no cambia, sino que se enriquece y se democratiza, porque permite que más estudiantes puedan aprehenderlo.

Una puerta para el cambio conceptual

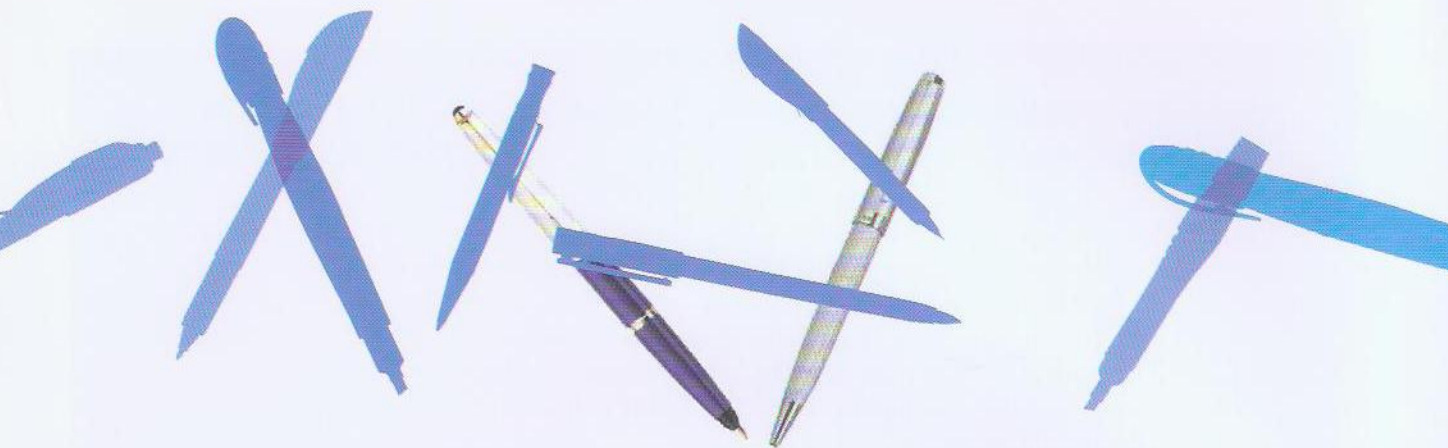
Mabel Sueldo: Se ha avanzado mucho desde la psicología, desde la epistemología y se ha empezado a conocer cómo se aprende, y obviamente, la didáctica ha incorporado esos conocimientos, pero la escuela no lo ha tomado. En parte, porque un cambio conceptual requiere estudiar por lo menos dos años para saber qué hacer desde este otro enfoque, entonces no es fácil el cambio porque implica un cambio conceptual muy fuerte. Hay que tener en cuenta que la escuela está funcionando en muchas cosas como en el siglo XIX.

Rosa Sosa: Las maestras están siendo formadas para educar a un niño estándar que remite a un niño que viene de su casa manejando el lenguaje escrito. Esto es, que sabe que existen libros y que los libros sirven para leer. Pero muchos de nuestros alumnos no tuvieron esa interacción constante con el libro que hace que uno se apropie de esas prácticas, de ese lenguaje. Es por esta formación docente que muchas maestras, cuando llegan a primer grado, creen que el alumno va a entrar con un montón de cosas ya adquiridas y dicen: "es culpa del Jardín porque los debió formar en cuestiones básicas" y en el Jardín dicen: "pero yo los tuve sin hábitos y entonces tuve que trabajar con los hábitos". Siempre se buscan culpas hacia atrás. En cualquier momento la culpa la tendrá la panza de la madre.

Pilar Valdivia: Nosotras, por ejemplo, fuimos formadas en la gramática oracional, y ahora la gramática es la gramática del texto, la lingüística del texto, una mirada que implica un cambio importante y fundamental. Estamos hablando de giros que ya tienen más de veinte años, pero eso todavía no ingresó a los espacios de formación docente, y mucho menos a la gente que hoy está trabajando en las escuelas. Entonces, tenemos que trabajar sobre la formación de los formadores.



Mabel, Pilar y Rosa integran el proyecto de las 108 que lleva adelante la UEPC desde 1992 y en la actualidad involucra a 227 escuelas de zonas periféricas. Estas reflexiones son parte de una charla con la revista **EDUCAR en Córdoba** y abordan –desde las experiencias de trabajo–, discusiones y debates en torno a la posibilidad y necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas en el aula.



Docentes vs. Docentes

En la sala de profesores, las charlas muchas veces abordan problemáticas de un curso, de algún alumno o de tal grupito; cuestiones actitudinales, de falta de atención, de que no hacen silencio, de los celulares y las gorras, de que no estudian y faltan mucho. Pocas veces logramos entrar a discutir procesos de aprendizaje o cuestiones relacionadas explícitamente con los contenidos. Y no se trata de falta de tiempo ni de prioridades superpuestas, sino que por lo general los profesores de cada disciplina desconocen certeramente los contenidos que se enseñan en el resto de las materias.

Este, según la directora del Instituto Nacional,

es un punto clave a revertir. Que cada docente sepa también qué enseñan sus compañeros, cómo y con qué objetivos. No sólo por la posibilidad de plantear cruces y miradas complementarias, sino como un camino posible de consensuar qué tipo de ciudadano estamos proyectando en la formación de cada estudiante.

“Allí –señala firmemente Graciela Lombardi–, la escuela tiene que renunciar a ciertos caminos transitados en los que muchas veces a través del conocimiento hemos anulado procesos de aprendizaje. Cuando un alumno tiene la oportunidad de preguntar y de preguntarse cosas nuevas del mundo; si nos ponen en un brete, le

Mirada conjunta y trabajo en equipo

Rosa Sosa: En primaria muchas veces estaba la idea de que cada docente es un poco la dueña del grado. Esto de que uno entra al aula, cierra la puerta y lo que allí sucede no debe incumbirle a nadie. Eso también tiene que ver con un modo de concebir el conocimiento y la enseñanza. Hoy eso ya no pasa tanto, pero de todos modos, casi no hay antecedentes registrados de trabajo compartido en las escuelas.

Mabel Sueldo: El trabajo con otros siempre es difícil en una primera instancia porque aparecen ciertas resistencias. Lo que nosotros planteamos es que el cambio tiene que ver con la posibilidad de vivenciar y experimentar estas nuevas formas. Vamos aprendiendo a medida que recorremos estos trayectos en el aula: planificando en equipo, discutiendo y revisando qué cuestiones dieron mejor resultado, qué estrategias facilitaron el acercamiento a los chicos.

Pilar Valdivia: Descubrir y recorrer estos caminos, estos modos diferentes de trabajar, produce un cambio en lo pedagógico, pero sobre todo, cambia la mirada y concepción del otro: tanto de tus compañeros docentes como de los estudiantes. Uno va modificando prácticas, a partir de compartir estas experiencias y vivenciar sus resultados.

contestamos con una complicada jerga propia del campo disciplinar y lo llenamos de bibliografía difícil, con lo cual lo clausuramos en la pregunta. Entonces, lo que el estudiante aprende es a obedecer, que mejor no pregunta para no provocar al profesor. Y estudia de memoria aunque no comprenda”.

El conocimiento y diálogo cruzado sobre contenidos entre profesores nos obliga a pensar y definir qué queremos que los chicos comprendan de cada campo disciplinar. Se trata de comprender algunos conceptos, pero sobre todo comprender el sentido de esa disciplina en la cultura humana. No desde la historia de cada ciencia que explica cómo surgió y cuál es su importancia, sino preguntarnos por el sentido de aprenderlo hoy: ¿Para qué sirve historia, matemática, lengua en la realidad de cada estudiante? ¿Desde qué perspectiva le permiten esos contenidos convertirse en ciudadano? ¿Qué tipo de ciudadano queremos formar?

Luego de hacer efectivo este cruce en el que explotan estas preguntas, garantiza la directora del INFD, de ahí sale una selección de los contenidos que “ya no puede ser enciclopédica, sino que responde al sentido del momento histórico en que se vive”. La escuela de hoy tiene que manejar una multiplicidad de lenguajes que sean comprensibles para el que no sabe e ir acompañándolo para que llegue a comprender las letras básicas de cada disciplina. “Que comprenda cuál es el lenguaje de la matemática, cuál es el lenguaje de la física, y pueda además balbucear una oración o tres párrafos en ese lenguaje. Sobre todo en nuestra realidad actual, donde la tecnología y los grandes cambios nos desafían continuamente en la posibilidad de inteligir el mundo y donde cada disciplina, cada lenguaje, cada campo de conocimiento tiene cosas para aportar. Motorizando la capacidad de sorprendernos y maravillarnos en la comprensión de cada fenómeno”.



Docentes vs. futuros docentes

Uno de los lugares fundamentales y estratégicos para repensar el rol docente son los institutos de formación y con ese objetivo fue creado el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). En primera instancia, para consensuar una regulación y uniformidad de estos espacios; y luego encarar una discusión y transformación de la mirada sobre la enseñanza. Como directora del instituto, Graciela Lombardi empuja la discusión hacia los cambios posibles. “La primera cuestión que nosotros deberíamos poder enseñar en los profesorados, pero no solamente con la lectura bibliográfica, sino con el ejemplo vivido de la

experiencia en cada una de las cátedras, es que no hay una sola manera de aprender. Y en esto, pienso que si la pedagogía tuviera menos pretensiones enciclopedistas de enseñar todo y decidiera enseñar algo, lo más importante de cada campo, prepararíamos a un docente para que sepa mucho de ese poco que va enseñar, pero con muchas más herramientas para abordar ese conocimiento desde múltiples lenguajes. O sea, es el juego de la profundidad versus la amplitud. Nuestros programas son amplios, pero poco profundos”.

El lugar común es que en las instancias de formación superior se presente el conocimiento

en el lenguaje propio de cada disciplina, pero en la formación de formadores la tarea no puede terminar allí. Luego de que ese futuro docente comprendió el concepto de revolución o entendió la noción de infinito; el profesor de historia o de matemática, sea en la universidad o en un instituto, tiene que poder demostrar de cuántas maneras diversas se puede comunicar ese conocimiento. "Eso que muchas veces lo que entendemos como divulgación científica es parte de las herramientas pedagógicas. La divulgación científica tiene esa capacidad de ponerse en el lugar del lego y entonces, para seducirlo, tiene que buscar distintas maneras de comunicar. Esas maneras están estudiadas didácticamente, y eso es lo que tenemos que hacer todos para seducir con el conocimiento", reflexiona Graciela. Y subraya que un buen profesor de matemática tiene que ser necesariamente un buen pedagogo, aún cuando no advierta de que lo que está haciendo es pedagogía.

Sobre los esfuerzos requeridos para llevar adelante este tipo de planteos, la directora hace

hincapié en que se trata de cambios que requieren de una apuesta fuerte desde el Estado, porque estos cruces y espacios de discusión entre docentes y dentro de cada institución son parte del trabajo. "No podés pagar sólo las horas frente al curso, tenés que favorecer y reconocer la construcción de esos intercambios".

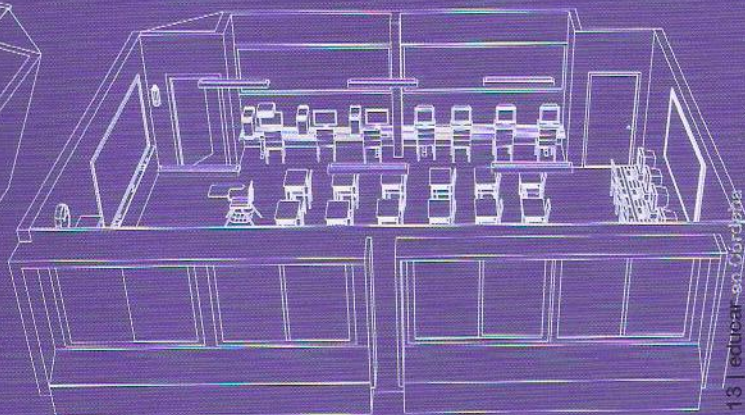
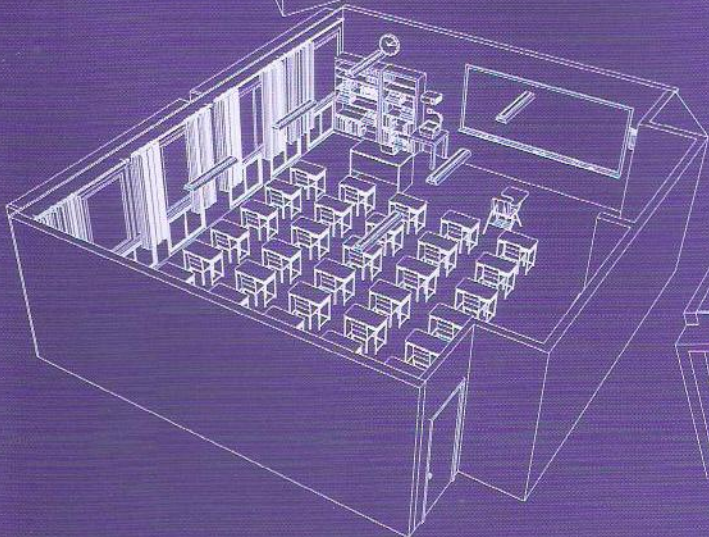
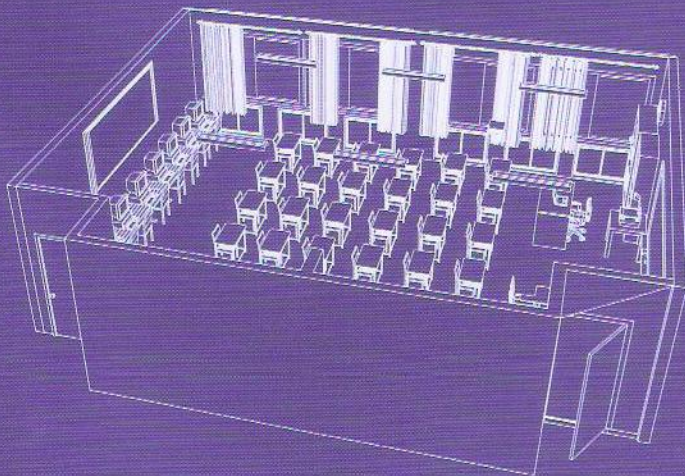
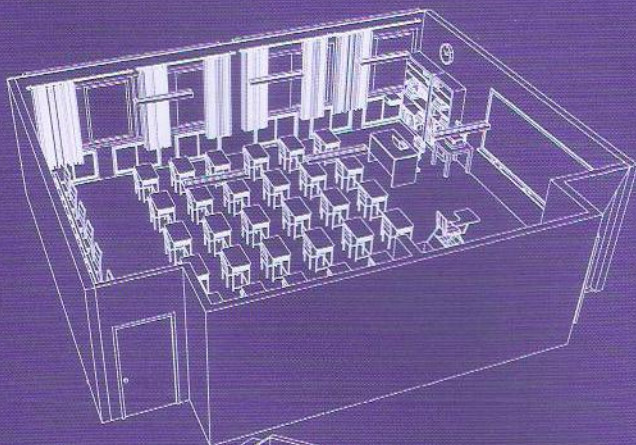
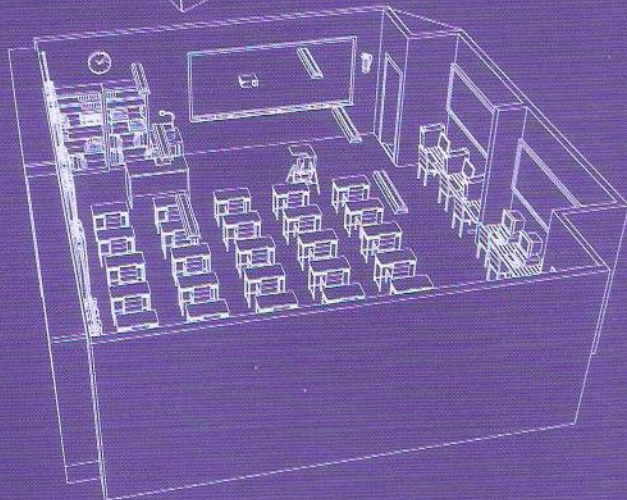
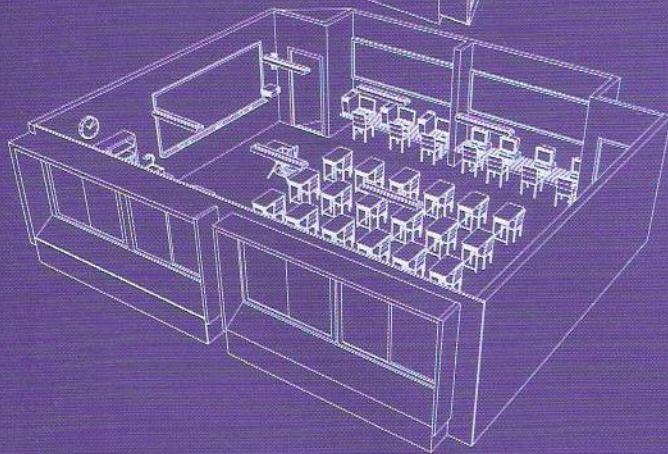
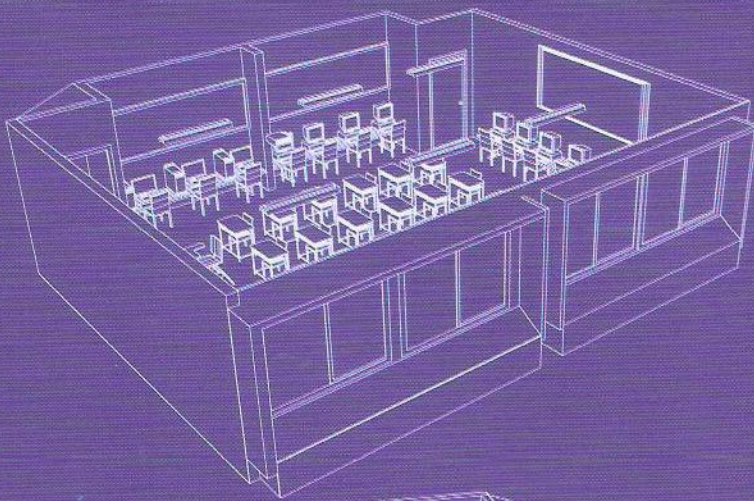
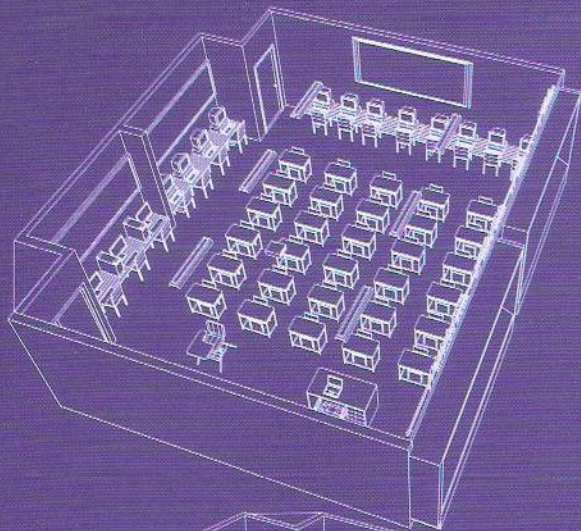
La docencia es una práctica que va tirando estratégicamente de los hilos de la curiosidad, del asombro, de la duda y del placer. Como cuando alguien le cuenta a un amigo o amiga sobre una película, un libro o un disco que le gustó mucho y elige certeramente los detalles que van a generar la misma sensación en la otra persona. Porque la conoce, porque la aprecia y porque –en definitiva– no quiere que se pierda una experiencia tan placentera. Algo así debería ocurrir con el conocimiento. Descubrir y convidar eso que hay de maravilloso y exquisito oculto en cada una de las materias, para hacer de la escuela un lugar mejor cada día, para que nuestro derecho a estudiar sea verdadero y efectivo ■

Financiamiento, recursos materiales y después...

Mabel Sueldo: Luego de haberse invertido muchos recursos en los últimos años, lo que puede apreciarse es que mejorar las instituciones y las prácticas escolares lleva un proceso muy lento, sobre todo en nuestro caso que hemos estado cuesta abajo durante mucho tiempo. Además, a la cuestión del deterioro material que venía de antes y se profundizó en la década del noventa, se le sumó la desprofesionalización de los docentes, que no fue una cosa menor. Esto es algo que recién en el último tiempo se ha empezado a tematizar.

Rosa Sosa: Durante el neoliberalismo, lo que se impulsaba era lo que decía el Banco Mundial: a las escuelas deben ingresar libros y nada más, no hace falta pagarle más a los docentes o capacitarlos. De esa manera, entraron algunas cosas a las escuelas -como equipos de ciencias- que nunca se usaron. Incluso los propios libros traían una propuesta editorial que seguía contribuyendo a la desprofesionalización del docente. Recién en el último tiempo se está pensando en libros específicos, que puedan cambiar esa perspectiva que propone una noción de ciencia universal, anónima, neutra, sin autor, donde no se sabe quién es el enunciador.

Pilar Valdivia: Actualmente ocurre muchas veces que se mandan cosas y entonces se espera que haya resultados concretos en el corto plazo. Y lo que sucede es que los maestros también tienen que mejorar, capacitarse, porque están saliendo de los terciarios con muy poco. En ese sentido, si no se contempla la formación del docente a cargo del Estado, siempre va a ser insuficiente lo que pueda hacer el maestro, sobre todo porque si no, los docentes salen a buscar cursos de capacitación por su cuenta y sólo se consigue armar un gran negocio con eso.



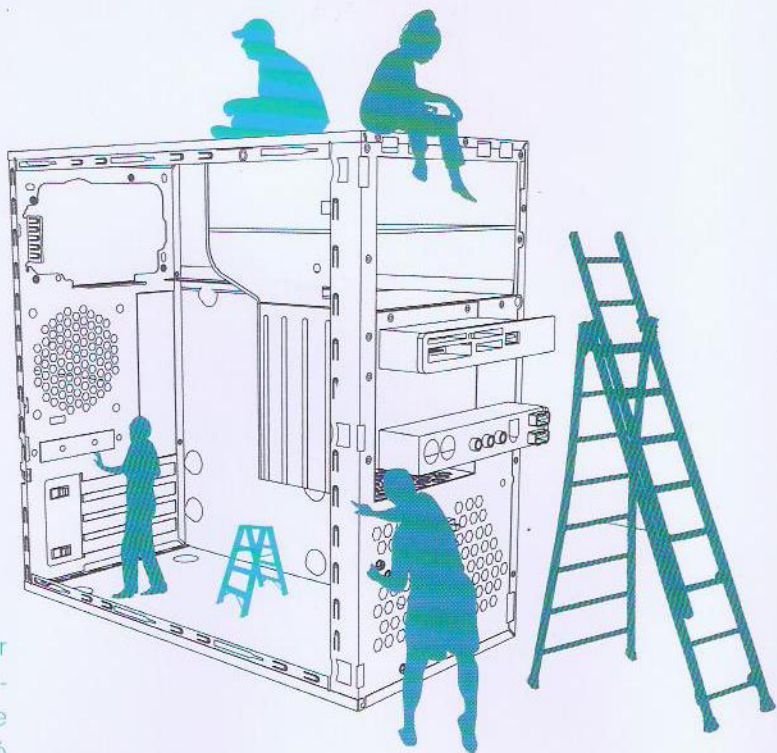
Estrategias y aptitudes docentes para enfrentar el mundo digital

“Tenemos que animarnos a recorrer el camino de la experiencia”

En una fuerte apuesta por acompañar y apoyar la tarea docente al ritmo que imponen los tiempos, y tomando el pulso de la realidad que cruza las aulas cotidianamente, la UEPC lanzó el portal **Conectate a la pasión de educar**. Y para celebrar la iniciativa con más iniciativa, se llevó a cabo el Segundo Encuentro de Educación y Tecnologías de Información y Comunicación. **EDUCAR en Córdoba** recupera los aportes de la Lic. Vera Rexach del programa Conectar Igualdad, para pensar acciones y estrategias concretas de un cambio posible.

“Los chicos de hoy, vienen con el chip incorporado”. Una frase tan repetida como terrible para el desafío de la tarea docente frente a las nuevas tecnologías. Este lugar común es la síntesis callejera sublimada de las teorías que plantean la existencia de nativos digitales. Y en la vereda de enfrente aparecen los inmigrantes digitales que, desprovistos del precioso equipamiento, están condenados a librar una batalla desigual, en un territorio que dejó de serles propicio con la llegada del sofisticado armamento.

Para Vera Rexach, la profundidad con la que ha calado esta idea es lo que provoca temor en los docentes que se cuestionan cuál es su lugar como maestro o profesor en relación a las tecnologías digitales. Lo primero que hay que distinguir es que las aptitudes para estas tecnologías (y cualquier tecnología en general) están determinadas por las experiencias de la infancia y estrechamente ligadas al entorno social,



económico y cultural. “Son nuestras vivencias de la infancia las que marcan las diferencias en la relación con las tecnologías, y no la fecha en que nacimos”, explica Vera Rexach.

Las tecnologías digitales son una herramienta –entre varias otras– para viabilizar el acceso a los contenidos y no el conocimiento en sí mismo. Y en este punto Rexach alerta sobre un vicio muy común que es el énfasis desmedido que se pone en la tecnología digital. “Los jóvenes se sienten más cómodos con lo digital porque es y fue parte de su entorno, pero también usan otras tecnologías de manera fluida. Lo mismo ocurre con los adultos. Mi mamá abrió finalmente una cuenta de facebook, para poder ver las fotos que le envían sus nietas, pero también sabe tejer al crochet y los firuletes que hace con esa aguja de 15 cm. para mí son pases de magia”.

Si... peeeeero

Aún borrando la noción de nativos e inmigrantes digitales, todavía queda sortear la incertidumbre de enfrentarse a lógicas y lenguajes desconocidos en un marco de enseñanza-aprendizaje. Muchos docentes se sienten abrumados y sobrepasados por el ingreso masivo

de las netbooks a los colegios: “¿Qué voy a hacer? ¿Dónde me meto?”.

Lo primero que se plantea en los cursos de capacitación de Conectar Igualdad es la importancia de **no renunciar a los éxitos analógicos**. El éxito analógico puede ser la palabra hablada (contar una historia), una actividad al aire libre o hacer un experimento en el laboratorio. Estrategias pedagógicamente exitosas que no hay que dejar de lado, sino enriquecerlas con lo digital.

“A mí me gusta mucho la vida de San Martín –relata Vera–, y cuando era maestra les contaba a mis alumnos historias fabulosas, buscaba anécdotas y detalles. Hablaba con tanto entusiasmo que una vez uno de los más pequeños me dijo: “Seño, ¿vos lo conociste a San Martín?”. Yo me quería morir, pero terminé riéndome. Ese es un éxito analógico y tenía que ver con el modo del relato. Hoy, en cualquier espacio con niños, si uno les dice efusivamente: “¡Seamos libres...” todos van a responder “...que lo demás no importa nada”. Porque ya lo han visto en la publicidad, o en el cine, o en youtube y les ha impactado mucho. Está la película, hay un sitio de Internet con entrevistas, anécdotas, los detrás de escena. Si tuviera que dar esas clases hoy, probablemente cruzaría mis éxitos analógicos con todo ese material digital que tenemos a disposición”.

Pensar en la posibilidad de enriquecer el acceso al conocimiento hace hincapié en lo digital, pero habla de un diálogo en el que también nuestra cultura y nuestros saberes acumulados a través de diferentes experiencias (digamos analógicas), tienen mucho para aportar, para poner en juego.

Acceso, uso y apropiación

¡Quiero mi netbook! ¡Quiero mi netbook! ¡Quiero mi netbook! El coro se repite en alumnos, pero también en docentes. Para Vera Rexach sin embargo, ese es tan solo el acceso al objeto. Un paso fundamental y necesario, pero apenas un punto de partida, el primero de los tres saltos que hay que dar.

El segundo salto es el uso, manejar la tecnología desde una mirada crítica que supere la idea de neutralidad y pueda ahondar en las condiciones de producción e intereses puestos en juego sobre los contenidos que allí aparecen.

Muchas veces cuando preguntamos por la procedencia de una información la respuesta es: “lo saqué de Google”. Pero Google es un buscador que muestra diversas páginas y las ordena, no por su importancia o calidad científica, sino por la cantidad de visitas que reciben. Por eso es importante preguntarnos frente a cada contenido: ¿Quién dice qué? ¿Con qué rigurosidad y argumentos? ¿Cuál es su legitimidad? ¿Es una empresa, una fundación? ¿Es libre, es gratuita? ¿Es de construcción colectiva y abierta?

Por último, el tercer salto que menciona Rexach es apropiarse de la tecnología. Ponerla a funcionar para necesidades e intereses propios del docente. Que a un profesor de filosofía le permita desarrollar y potenciar sus clases de filosofía. Lo mismo con arte o matemática. “Tenemos que apropiarnos de los recursos en un sentido pedagógico e incorporarlos a nuestra práctica. Cuando uno accede, solamente tiene el objeto; en la medida en que lo usa va descubriendo herramientas; y cuando uno lo apropia, genera estrategias. Y eso es lo que hacen los buenos docentes, generar estrategias”.

La diferencia es que ya tenemos estrategias muy consolidadas para resolver las dificultades analógicas, pero las fuimos construyendo a través de la experiencia. Lo que nos falta con la tecnología digital entonces, es animarnos a recorrer ese camino de la experiencia. Hacer, equivocarnos, modificar, compartir con los chicos, hacer nuevamente, ajustar, animarnos un poquito más.

“No queremos niños salvajes criados por la web 2.0 –concluye la Lic. Vera Rexach–. Por el contrario, nuestros chicos necesitan la guía de un adulto. Naturalmente no necesitan adultos que los espíen por encima de sus hombros, sino que cuiden sus espaldas. Tenemos que romper con la idea de que los niños y los jóvenes se las saben a todas respecto de las tecnologías y nos pasan por arriba. Saben algunas cosas y necesitan de nosotros para saber otras, también necesitan que les heredemos cuestiones muy importantes. Y abrirnos, porque muchas veces los jóvenes se sienten a gusto de poder enseñarnos, hay que darles esa oportunidad” ■



Un espacio para la palabra compartida

Gonzalo Gutiérrez - Susana La Rocca

¿Quiénes y cómo escuchan las inquietudes sobre el trabajo de los docentes? ¿Cómo y dónde abordar situaciones que se dan en la práctica educativa? Estos interrogantes fueron los que motivaron la creación del Programa de Consulta Pedagógica, una iniciativa concreta que busca construir alternativas y nuevos modos de entrada a los problemas en el aula. En definitiva, pensar una nueva escuela a partir de las propias demandas y experiencias de los maestros.

Con el propósito de poner a disposición de las escuelas y de cada uno de sus docentes un espacio de asesoramiento y acompañamiento sobre temas, problemas y propuestas pedagógicas de carácter institucional y/o áulica, el Instituto de Capacitación e Investigación de la UEPC ha creado el Programa de Consulta Pedagógica con el objetivo de ofrecer alternativas pedagógicas de intervención, que habiliten la voz (individual y colectiva) de los docentes que piensan y sostienen la tarea de educar cotidianamente.

Es decir, un espacio ideado con el fin de abrir el diálogo entre los docentes, escuchar sus demandas y reconocer, de modo colectivo, la entidad de los planteos respecto de la enseñanza actual.

El programa no está pensado como una instancia de formación habitual, ya que se desdibuja la idea de un especialista que va a dar su clase y, en tanto no se forma parte de un programa con propósitos de homogeneizar discursos ni prácticas, se llega a la escuela con la disposición a escuchar y comprender la demanda realizada por los colectivos docentes. Quienes participan lo hacen como una opción que no es acreditable (como curso, jornada, etc.); es decir, surge de la voluntad espontánea de los docentes. Esto hace que haya un clima de confianza entre ellos para hablar de sus prácticas pedagógicas y cuyo efecto es un diálogo abierto en el que es necesario disponerse a escu-

char posiciones pedagógicas alternativas a las propias. En estos espacios se ha puesto de manifiesto una situación algo paradójica: incluso cuando en las escuelas se cuenta con ámbitos institucionales para hacer cosas en común, los docentes señalan que no poseen espacios similares donde puedan encontrarse para intercambiar experiencias y discutir sobre cómo pensar la escuela. El tiempo para el intercambio entre colegas siempre resulta escaso y, por ello, ha sido común que opten por quedarse más tiempo del pautado.

La propuesta no está pensada a partir de una solución directa de los problemas ni como un recetario de lo que se debe o no se debe hacer en cada caso. Por el contrario, se trata de pensar a partir de una apuesta colectiva donde puedan compartirse diferentes miradas, experiencias y saberes entre docentes y especialistas sobre la escuela, los sujetos que la habitan y el trabajo pedagógico.

Una experiencia que crece

Desde el Programa de Consulta Pedagógica nos planteamos trabajar sobre la demanda que realizan los docentes a través de las delegaciones de UEPC. El único requisito para poder participar en él, es que la institución habilite dos o tres espacios colectivos de trabajo entre los docentes.

Hasta el momento han participado docentes de

diferentes lugares de la provincia: Capital, Río I, Río II, Villa Dolores, Alta Gracia, Villa Allende y el Valle de Punilla. Muchas instancias de asesoramiento se han realizado, o bien en escuelas, o bien se han organizado acuerdos con inspectores escolares para trabajar simultáneamente con directivos y docentes que pertenecen a una misma región de la provincia. En todos los casos ha sido posible realizarlas en horarios de clase y con suspensión de actividades. Los temas abordados en ellos han sido muy variados. Entre los más recurrentes se destaca: la enseñanza en contextos de pobreza, la aten-

Destinatarios y Forma de Acceso

Docentes de toda la provincia
Para acceder al programa es necesario ponerse en contacto con la delegación más próxima de UEPC.

ción a situaciones de conflictos entre docentes y con alumnos, los modos de evaluar, así como la manera de pensar la enseñanza en el área de lengua y matemática.



Patricia Piccoli

Cruzar miradas para construir cosas nuevas

El IPEM 156 "José Manuel Estrada", de Río Segundo es una de las tantas instituciones que están participando del Programa de Consulta Pedagógica del Instituto de Capacitación y Formación Docente de la UEPC. La elaboración del Acuerdo Escolar de Convivencia fue la puerta de entrada para un proceso más profundo. Como reflexiona Patricia Piccoli, directora del IPEM: "La escuela se ha transformado en una especie de laboratorio para la observación de nuestras propias prácticas".

La inquietud surgió a partir de una Capacitación sobre Convivencia Escolar con los profesionales del Instituto, convocado por la delegación de UEPC Río Segundo, del que participaron las escuelas de todo el departamento. Estos encuentros tuvieron un fuerte

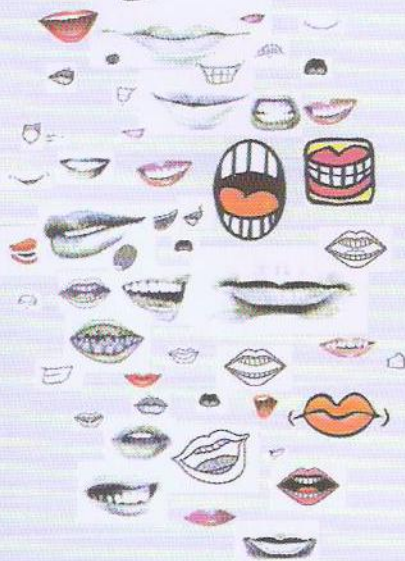
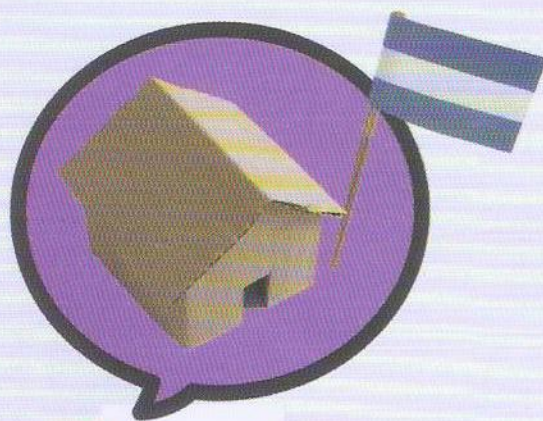
impacto en la posibilidad de tensionar estas problemáticas desde las diferentes miradas y realidades. "Muchas veces uno se encierra en la institución y cree que sus problemas son únicos o son los más graves. El hecho de encontrarnos con otras escuelas nos hace ver que estamos atravesados por una serie de fenómenos; y no es que seamos culpables, sino que estamos cruzados por una época en la que hay muchas cosas por repensar y comprender", subraya Patricia y destaca también la necesidad de nuevas herramientas de formación que aporten a esa reflexión.

A cada problemática un abordaje propio

A partir de esta experiencia, el IPEM 156 ini-

cia su propio proceso pedagógico junto a una profesional del Instituto para elaborar el Acuerdo Escolar de Convivencia. Desde fines de 2010, la dirección había realizado una serie de encuestas a padres, preceptores, docentes y alumnos para abordar (revisar, discutir y consensuar) punto por punto las cuestiones pautadas por el reglamento vigente, como uniforme, horarios, sanciones; a la vez que discutir y reflexionar sobre nuevas realidades de la convivencia en la institución: uso de celulares, acceso a Internet. Pero los resultados de estas encuestas tuvieron fuertes limitaciones en la baja participación y desarrollo de las respuestas brindadas por los encuestados. "Veíamos que las encuestas no estaban aportando mucho a la discusión, ya que la gente era un tanto reacia a brindar sus opiniones. Por eso, solicitamos la posibilidad de hacer una consulta pedagógica: cómo llegar a la gente, cómo intercambiar opiniones para que la participación sea lo más rica posible", explica Patricia Piccoli. Pensar en términos de acuerdos de convivencia significa posicionarse conceptualmente desde nuevos lugares y eso implica discutirse a uno mismo como parte constitutiva de una institución. Las nuevas problemáticas deben ser reflexionadas también desde nuevos lugares. "Decidimos estratégicamente integrar una Comisión con docentes de mucha trayectoria en la institución, que son aquellos a los que más les cuesta abordar estas problemáticas; y otros nuevos, para concretar un espacio cruzado de reflexión y que luego tuviera una posibilidad real multiplicadora en sus propias áreas y espacios", explica Piccoli desde la dirección.

El instituto "José Manuel Estrada" tiene alrededor de 800 alumnos y más de 80 docentes, con lo cual, la posibilidad de encarar procesos de reflexión y cambios que involucran prácticas cotidianas es una tarea ardua. En este sentido, aún a mitad del trayecto de formación, Patricia Piccoli destaca el aporte de la mirada profesional de los integrantes del Instituto de Formación y Capacitación Docente. "Hubo reflexiones de los docentes sobre temas que nunca habían escuchado



hablar, abordando problemáticas que no se tratan cotidianamente. Pensando desde un lugar diferente a los jóvenes que integran nuestras escuelas y superar la mirada sancionatoria. Cotejar estas expresiones juveniles como comportamientos y no como trasgresiones o violaciones de normas".

El proyecto de encuentro departamental propuesto por la delegación de Río Segundo, dio origen a varias consultas pedagógicas por distintas problemáticas, de diferentes escuelas luego de este primer vínculo con el Instituto. "Allí los docentes pudimos ver que, además de recurrir al gremio para cuestiones de turismo o de un préstamo, también existe un grupo de profesionales que puede brindar su apoyo a la formación y a la discusión de cuestiones pedagógicas. Esas problemáticas que se viven todos los días", concluye Piccoli ■

Entrevista a Eduardo López Molina,
docente e investigador de la UNC

El disfrute como derecho de los trabajadores

Reflexionar sobre las prácticas docentes y las problemáticas del aula nos lleva a preguntarnos por nuestra realidad como trabajadores. En ese marco, **Educación en Córdoba** se propone ingresar a la discusión desde otra perspectiva, a contramano de las lógicas y políticas neoliberales, donde el trabajo es reducido al circuito producción-consumo, para pensarlo y reivindicarlo desde una mirada más integral, en tanto contribuye a nuestro desarrollo como sujetos. Construir colectivamente, en el propio ámbito laboral, un espacio de libertad y desarrollo resulta clave a su vez para delinear una educación que trascienda la mera transmisión de contenidos.

El trabajo es uno de los ejes ordenadores de nuestras vidas. Define tiempos y ámbitos, construye identidades y relaciones. Pero cuando su impronta lo invade todo, o sus condiciones de posibilidad no dejan espacio para otras cosas entonces, más que ordenar y permitir el desarrollo de los sujetos, lo anulan.

Así, una de las cosas que más escasean en los tiempos que corren es precisamente el tiempo, mientras lo que sobran son corridas. Parar la pelota, levantar el pie del acelerador, dedicarse un espacio para hacer lo que a uno le gusta son también derechos de un trabajador y complemento necesario del trabajo.

Eduardo López Molina es docente e investigador de la UNC (cátedra Teoría del Sujeto, de la Facultad de Psicología) y desde su trabajo en la Subsecretaría de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa se encuentra en permanente contacto con la realidad de los docentes. En esta charla, ensaya algunas ideas para pensar el trabajo desde otra clave y con otro ritmo.

¿Cómo podemos pensar el tiempo por fuera del trabajo y de qué modo potenciarlo?

Lo primero que me viene a la memoria es el ocio fecundo de los griegos y la importancia que ellos le otorgaban. Los docentes de prima-

ria suelen resaltar lo cambiados que vuelven los chicos después de julio: "Parece que se les hubiera despertado la cabeza". Y sí, el ocio es una inversión en salud. Esa es una cuestión primordial e indiscutible: el ocio, el humor, el darle lugar a nuestros propios deseos; todo eso tiene que ver con la salud mental. Cuando uno puede darse ese espacio de disfrute viene recargado, con otra potencia, con otra fuerza.

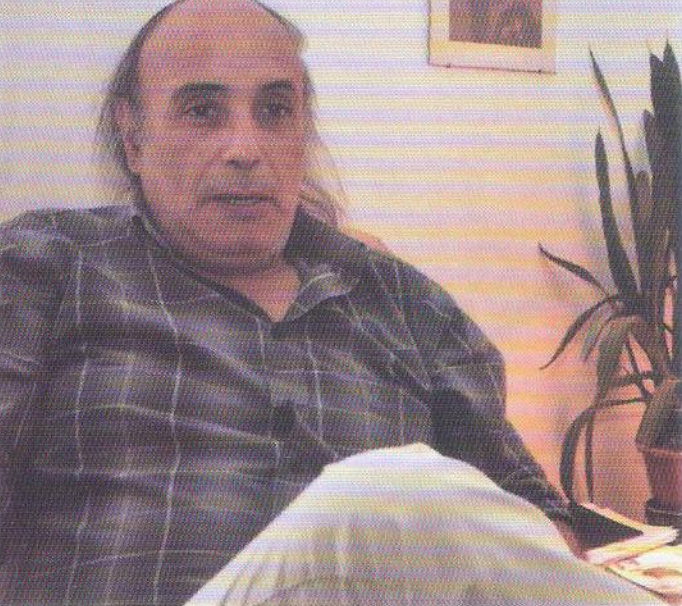
Pero no sólo aparece como importante el tiempo del ocio en la posibilidad de recuperación, de valoración de la propia intimidad, sino también porque existen docentes que no logran despegarse de su propio trabajo, no logran sacarse el guardapolvo. Esto es algo que pasa en muchas profesiones también. La posibilidad de disfrutar del tiempo de ocio es una capacidad. Acá me refiero al ocio con algún sentido, que pueda cargar de significado a las cosas, no al mero pasatiempo que muchas veces funciona como huida y se vuelve monótono.

Respecto de la capacidad de disfrutar del ocio, una de sus contracasas es cierta culpa que uno experimenta como tiempo no productivo (en términos capitalistas), ¿cómo contraponer el ocio fecundo al ocio sin sentido, sin caer en una concepción utilitaria del tiempo?

Cuando digo ocio sin sentido me refiero a lo que propone la industria cultural que nos lleva a



Agustín, 6 años



Eduardo López Molina

una especie de adormecimiento frente a la tele, ese que nos hace creer que la vida pasa por las cosas que les ocurren a los famosos que bailan en Tinelli, o las novelas de la tarde. Porque no es algo acumulativo. Diferente es lo que pasa en el cine, que es una experiencia pública y social, pero que además pega individualmente. La televisión, por el contrario, aún cuando hay algunas cosas interesantes –son las menos–, en su eterna repetición de lo mismo, arroja al vacío.

Los mismos modelos de vida y las mismas lógicas que, además, luego son el centro de las conversaciones que estructuran los vínculos con nuestros pares.

Totalmente. En esa misma dirección, el ocio con sentido también tiene que ver con la capacidad y posibilidad de disfrutar de cosas como tomar un café con tu pareja, o conversar con amigos, de compartir un juego o un paseo con tus hijos. Estas actividades son las que tienen que ver con el ocio fecundo que proponían los griegos.

Entonces, la posibilidad del ocio fecundo no tiene que ver con la alta cultura, ni la visita a museos o cosas por el estilo.

No necesariamente, pero en cierta medida sí. Porque un docente que enseña debe encontrar algún placer en la lectura; si no, tendría que dedicarse a otra cosa. Y no cualquier lectura. Hoy se consume mucho la literatura de autoa-

yuda. Sin ir más lejos, en la última Feria del Libro lo que más se ofrecía y lo que más se vendió fueron esta clase de textos. Los libros de autoayuda tienen, como dice Tomás Abraham, “comienzo trágico, final feliz y moraleja estúpida”. Esa es la lógica de este tipo de libros. Pero más allá de las críticas que uno les pudiera hacer a estos autores, hay algo ahí que tiene que ver con la búsqueda de un sentido que la gente no está encontrando en otro lado. Y que tampoco van a encontrar allí, claro está. Como dice Dolina: el libro de autoayuda sólo ayuda a quien lo escribió.

Hay una dificultad para disfrutar de estas cosas que mencionábamos recién, entonces se busca en la televisión, creando falsas familiaridades: Susana, Marcelo, Mirta. Pareciera que uno viviera allí.

¿Cómo repercute esto en nuestras vidas cotidianas?

La idea básica es que uno no nace sujeto, se hace sujeto a través del paso por las instituciones; éstas son las que median entre el ser humano y la sociedad, entre el ser humano y la naturaleza: la familia, la maternidad, la paternidad, la escuela; son las que van formateando al sujeto. Eso durante mucho tiempo funcionó con una lógica muy sólida y muy homogénea. Uno pasaba de ser hijo en la familia a ser alumno en la primaria, luego estudiante en la secundaria y eso se daba de un modo más o menos progresivo, atravesado por esta homogeneización.

Hoy en día, las instituciones que han tenido el patrimonio de la transmisión cultural y de la subjetivación, que son la familia y la escuela, han perdido su potencia reguladora. Los medios, las nuevas tecnologías son gestores muy fuertes en los procesos de subjetivación. Entonces, un niño nace en un medio no sólo social, sino también mediático, cibernético, tecnológico. Y está acostumbrado a la rapidez, a la dispersión, a la variación permanente. Yo les digo siempre a los docentes, los chicos en el aula hacen zapping con la cabeza, con el cuerpo, con el pensamiento, con las conversaciones. La quietud de la escuela frente al vértigo de su vida cotidiana la convierte en una experiencia hipoactiva. Las escuelas y el aula son de

baja actividad para los chicos de hoy. Entonces, según como uno haya pasado por estas instituciones, es el modo en que actúa en todos los ámbitos de su vida. Si uno se ha subjetivado con la presencia permanente de la televisión, estos personajes y estos formatos se van naturalizando de tal manera, que uno se encuentra con muchas personas en las que casi no existe una distancia entre lo que sucede en el mundo de lo televisivo y sus propias vidas. Trazan una especie de continuidad ficticia entre esos dos mundos.

La televisión da la posibilidad de no pensar y para muchos es una buena opción cuando el trabajo agota demasiado.

Eso es lo que mencionaba respecto del pasatiempo o el descanso vivido como una huida. En este sentido, no separaría tan tajantemente el trabajo del ocio. Si uno puede hacer cosas que crucen estas dos actividades y que apunten a su bienestar como persona, ahí se puede encontrar una clave importante. El sistema educativo está altamente formalizado, con una regulación muy fuerte de las actividades, de los tiempos y los espacios; pero hay un tiempo del docente que es un tiempo muy particular, propio, y es cuando entra al aula. Ahí se juega una relación única con sus alumnos. Es el espacio de mayor libertad en una institución donde todo está regulado, aunque por ahí las regulaciones hagan agua.

Muchos docentes logran hacer de ese espacio un espacio de libertad, en cambio otros lo viven como una condena. Bueno, la posibilidad de disfrutar del ocio también tiene que ver con cómo usa ese tiempo y espacio de productividad.

Otro punto clave sería preguntarnos cómo hacer para que la tarea docente tuviera menos factores de estrés, o en todo caso, que sea un estrés productivo. Con esto quiero decir que si hay condiciones saludables en la institución donde uno trabaja, la posibilidad del disfrute es más cierta. Conflictos va a haber siempre, eso es indudable, porque se juegan carreras y hay intereses personales, sectoriales e ideológicos. Pero más allá de eso, una institución donde existe una gestión participativa, democrática, donde no primen las arbitrariedades ni las pato-

logías de la comunicación como los rumores y trascendidos de pasillo, se convierte en un ámbito saludable cuyas condiciones laborales ayudan a que el descanso pueda ser vivido a pleno. La posibilidad de disfrute atraviesa tanto el tiempo del trabajo como el tiempo de ocio y descanso; si no podemos disfrutar en alguna medida del primero, difícilmente podamos hacerlo del segundo.

Entonces, en esa posibilidad del disfrute del ocio hay cuestiones que tienen que ver con lo personal, pero también con las condiciones y el marco en el que uno se desempeña.

Un filósofo francés, refiriéndose a la institución escolar, dice: "Nadie puede con 20 adultos que se ponen de acuerdo". Hay escuelas donde la buena onda se respira en el aire. Recuerdo una escuela cooperativa en la que los chicos tienen la opción de recibirse como Maestro Mayor de Obra cursando un año más de secundario. La idea del director es poder garantizarles cierta independencia a sus alumnos: "que los chicos no tengan patrones". Yo nunca encontré un colegio en el que los estudiantes hablen mejor de sus profesores. Incluso uno puede ver que cuando se termina el horario de clases, chicos y profesores se quedan en los talleres trabajando, compartiendo cosas. Cuando pasa eso, y el docente siente que está haciendo algo y existe una metáfora que sostiene su tarea, ahí hay sentido. Y hay un disfrute del trabajo.

En las escuelas que gozan de esta salud institucional, uno ve los resultados muy explícitamente: se reduce el ausentismo, las carpetas médicas y los pedidos de pase, que son indicadores claves del bienestar laboral docente. Los sueldos bajos atentan fuertemente con las posibilidades de disfrute, tanto del trabajo como del ocio y del descanso. Pero los sueldos altos no son garantía de lo opuesto ■



Joaquín, 6 años.

Mejor hablar de ciertas cosas

Pensar un nuevo lugar para la escuela pública supone también hacerse cargo de los problemas que irremediablemente impactan en ella. A partir de una experiencia de una ONG en Córdoba, se muestra un camino para buscar soluciones que permitan un abordaje colectivo, novedoso y sin estigmatizaciones del consumo de drogas en adolescentes. Cada experiencia es un universo, pero cada una de ellas, además, abre puertas para pensar las propias intervenciones.

La escuela ha venido siendo, en este último tiempo, la institución predilecta por los medios y la opinión pública a la hora de dar cuenta de los diversos problemas sociales que atraviesan los jóvenes cordobeses: violencia, intolerancia, discriminación, robos son las postales que habitualmente trascienden en los noticieros al momento de mostrar la crisis de las escuelas de nuestra provincia.

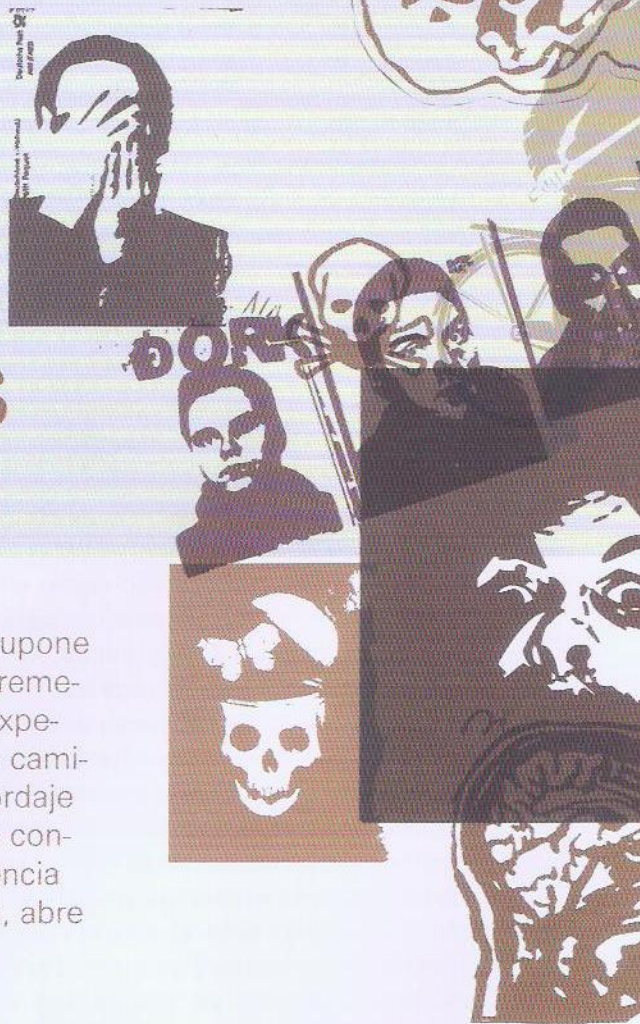
Sin embargo, poco se conoce de la gran cantidad de iniciativas que desde las instituciones educativas se llevan a cabo para abordar estas problemáticas sociales.

El consumo de drogas de los alumnos secundarios es quizás uno de los temas que más preocupación concita entre docentes y directivos; sin embargo, los espacios de formación y capacitación en el manejo de situaciones vinculadas a esta temática son muy escasos. A partir de

esta realidad, la Asociación Civil "Programa del Sol" comenzó a trabajar, conjuntamente con las escuelas interesadas, en la elaboración de protocolos institucionales para aplicar en situaciones de consumo de drogas. En este marco, la propuesta de construcción de protocolos surgió como una respuesta a la necesidad de tener una posición institucional coherente y acordada entre los distintos actores de la comunidad educativa ante situaciones vinculadas con consumo de drogas, ya que en la mayoría de los casos, esta problemática no forma parte de los códigos de convivencia escolares.

Fundamentos para pensar el consumo de drogas desde la escuela

Santiago Rodríguez-Tarduchy, referente del área





comunitaria del "Programa del Sol", comenta cómo surgió esta iniciativa: "Nosotros recibimos demandas de escuelas vinculadas fundamentalmente al consumo de drogas de los jóvenes, y al entrar a la escuela, veíamos que muchos de los docentes no tenían elementos suficientes para abordar el tema con seguridad, por lo cual muchas veces se sentían con el piso muy flojo. En función de esta demanda es que fuimos pensando estrategias y propuestas de intervención que puedan ser útiles a las escuelas, desde el desarrollo de cursos de capacitación docente al diseño de materiales que sirven de disparadores para su abordaje."

Generalmente, la respuesta rápida o intuitiva que se impone cuando surge lo del consumo de drogas está centrada en las drogas ilegales. Si aparecen drogas en la escuela, es común que se dé intervención a la policía o se evada el

problema de fondo encuadrándolo sólo como un asunto disciplinar.

Sin embargo, para las personas que integran el "Programa del Sol" el problema no es penal, sino de salud pública. Tarduchy señala en este sentido que existe una *demonización* de la sustancia, que muchas veces impide abordar el tema del consumo y la relación que cada individuo establece con las drogas (sean éstas legales o ilegales). Para el especialista, poner el foco en la sustancia tiene más que ver con una política de reducir la oferta; sin embargo, el objetivo de la escuela debiera centrarse en tratar de reducir la demanda: "nosotros pensamos el consumo como una cuestión relacional; entonces, hay un sujeto que está influenciado por su contexto, por su medio o situación que puede desarrollar una relación problemática con las drogas y en este sentido, entendemos que también puede haber consumos que no necesariamente sean problemáticos. Hay una idea muy fuerte que supone que cualquiera que consume drogas es un adicto: uno puede usar drogas, abusar de drogas o ser dependiente de las drogas. Es importante establecer estas diferencias, porque la forma de intervenir es diferente, y esta diferenciación la pueden realizar los docentes. Por ejemplo, un tema que está empezando a preocupar a las escuelas es lo que los chicos definen como 'la previa'. Este fenómeno ha permitido que se empiece a problematizar el consumo de alcohol que hasta

hace un tiempo no se problematizaba”.

El desafío del debate

El diseño de un protocolo es una herramienta que permite a cada institución definir lineamientos propios para afrontar algunas situaciones vinculadas con los consumos de drogas; es decir, apuntar desde las intervenciones a la posibilidad de construir una serie ordenada de acciones y definir responsables para cada una de ellas.

Siguiendo estos parámetros, uno de los colegios que asumió el trabajo de la confección del protocolo fue la escuela especializada en educación musical “Collegium”. María Julia Tatián, directora del nivel medio de esta institución, destaca las características que tuvo el proceso: “El trabajo en la confección del protocolo fue muy arduo; si bien uno después al ver el resultado se encuentra con una o dos carillas, en realidad la elaboración de éste funciona como



CENTRO DE PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DEL CONSUMO PROBLEMÁTICO DE DROGAS

un excusa para discutir cuestiones que son muy importantes. El protocolo nos obligó a pensar cada situación particular, porque no es lo mismo el consumo que se da acá adentro, o cuando un chico consume en la esquina y viene con una alteración en la conducta. Esta es una escuela musical, entonces lo que puede pasar es que en un determinado evento musical un docente se encuentre con alumnos que están consumiendo, ¿y qué debe hacer? Es complicado. Hablando con los chicos surge una cuestión que tiene que ver con la necesidad de la comunicación, pero también con la prudencia, cómo se maneja la comunicación, el modo en que se trabaja sigue siendo complejo. Una institución como ésta es una institución donde su población escolar es tan heterogénea, las familias que la eligen son tan heterogéneas y tienen posiciones tan diversas sobre el consumo de drogas, que la misma tiene que dar un mensaje coherente, no invadir terrenos que son decisiones familiares que no nos competen, pero a mí me parece que se debe empezar a hablar sobre este tema. Hoy no se puede evitar que los chicos pasen por algunas situaciones, no se puede evitar que a los chicos en algún lado les ofrezcan droga, lo que hay que hacer es fortalecerlos para que se vinculen con este tema desde el lugar más sano posible.”

¿Qué es el “Programa del Sol”?

El “Programa del Sol” es una Asociación Civil sin fines de lucro que desde hace más de diez años se desempeña en la Provincia de Córdoba. Esta institución se constituye desde un posicionamiento crítico en relación a las definiciones dogmáticas y hegemónicas planteadas en torno a las drogas y las personas que las consumen. Desde su perspectiva institucional, la problemática siempre está definida por el tipo de relación que establecen las personas con las drogas y su objetivo es el abordaje Preventivo y Asistencial del consumo problemático de las mismas, a través de una mirada global que permita reconocer e integrar los factores individuales y del medio social (familia, grupo, comunidad).

Para contactarse con el “Programa del Sol” se pueden comunicar al teléfono: (0351) 474 3938, por mail a cordoba@programadelsol.com.ar o personalmente en Diagonal Ica 37, B° General Bustos, ciudad de Córdoba.

Pensarse democráticamente

En la constitución de un protocolo no sólo se incluyen situaciones de consumo dentro de la escuela, sino también según la realidad institucional; pueden ser objeto de intervención situaciones de estudiantes que estén bajo los efectos de alguna droga en clase, algunas necesidades que los jóvenes planteen sobre el tema, o la venta de drogas en la escuela. Para poder atender este tipo de situaciones es central compatibilizar estas acciones con el reglamen-



to vigente de cada institución, ya que al plantear la posibilidad de nuevos lineamientos de acción, necesariamente hay que hacer una revisión de la normativa vigente (régimen de convivencia, política de sanciones, etc.), de modo de actualizarla según la nueva mirada sobre la problemática. Al mismo tiempo que se deben permitir estrategias que contemplen la posibilidad de derivaciones y de seguimiento a través de la figura de tutores y asesoramiento familiar.

Más allá de estos elementos, que se deben tener en cuenta a la hora de la planificación del protocolo, el trabajo debe sustentarse en la garantía de que todos los actores estén representados en el proceso de deliberación: docentes, no docentes, estudiantes, equipos técnicos, padres y madres. Sin este presupuesto democrático, difícilmente se logren acuerdos que puedan ser respetados por toda la comunidad educativa.

Conocer para actuar

Para María Tatián, el trabajo permitió conocer algunas inquietudes y valoraciones que los chicos pusieron en juego en la confección del protocolo: "Nos propusimos trabajar en el protoco-

lo principalmente porque nos interesaba poder escuchar a los chicos para saber qué están pensando y encontrar un tipo de diálogo que nos permitiera poder trabajar en estos acuerdos. Una de las cosas que los chicos plantean es que para ellos la presencia de los padres es fundamental, y no lo dicen directamente, pero piden, por ejemplo, que si sucediera alguna situación en la escuela, les gustaría que cuando desde ésta llamen a sus padres para comunicarle lo que pasó, ellos puedan estar presentes, que se lo digan de determinada manera, lo que demuestra que hay una preocupación sobre lo que piensen los padres".

El lugar y la actitud de la escuela ante las problemáticas sociales, que indefectiblemente la cruzan, implica un ejercicio de reflexión y observación cotidiano y permanente. Sin embargo, poder traducir los procesos sociales en clave educativa es uno de los desafíos más interesantes de la actualidad. El diálogo democrático, el reconocimiento del otro y la posibilidad de profundizar las miradas históricas y hegemónicas que existen sobre estos temas parece ser una puerta de entrada interesante para comenzar a recorrer ese camino ■



Entre libros y pañales

Pensar una nueva escuela implica partir de las dificultades realmente existentes en los distintos establecimientos. Eso hicieron en el IPET 129 “Héroes de Malvinas” de barrio Los Filtros, donde desde hace más de 10 años sostienen una sala maternal, para que las alumnas dejen a sus bebés y niños y puedan asistir a clases. Acompañar a los estudiantes en sus desafíos, a partir de sus necesidades, sin preconceptos, es el primer paso para una mejor y más efectiva educación.

El IPET 129 “Héroes de Malvinas” de barrio Los Filtros, en Córdoba capital, guarda un secreto que los docentes alimentan y la comunidad agradece. Al fondo del pasillo derecho, alineada y disimulada entre varias aulas, ajena y parte de los gritos del recreo y del ritual de la enseñanza, hay una sala en la que algunos aprovechan para dormir plácidamente la siesta. Se trata de la Sala Maternal del Proyecto de Retención de Alumnas-Madres y Embarazadas: un espacio que funciona dentro del colegio, donde cada mañana las alumnas mamás dejan a sus bebés y niños para asistir a clases.

El embarazo adolescente es una problemática que atraviesa nuestra sociedad, pero en algunos sectores sus implicancias son más profundas y complejas. “Las alumnas asistían a clases con los bebés porque no tenían con quién dejarlos y muchas dejaban el colegio”, recuerda Gabriela Pueyrredón una de las iniciadoras de esta experiencia. En 2001, cuando el IPET 129 se trasladó a un nuevo edificio, algunas profesoras plantearon la necesidad de contemplar un espacio donde recibir a los bebés y niños, para que las alumnas pudieran continuar y finalizar sus estudios.

La problemática cotidiana y la convicción fueron dictando los primeros movimientos. Cuatro mujeres del Plan Jefes y Jefas de Hogar recibí-

an y cuidaban a los pequeños. También las alumnas mamás colaboraban con la sala en los días libres de contraturno, ya que la orientación técnica del IPET implica muchas horas de cursado, mañana y tarde.

A la par del sostenimiento e implementación del proyecto, este grupo de docentes (Miriam Layana, Viviana Actis, Virginia Sosa, Graciela Ardini y Gabriela Pueyrredón) fueron realizando los pedidos y disputando las autorizaciones para lograr el reconocimiento dentro del Ministerio de Educación. En 2003, lograron su designación como Experiencia Piloto, anexándola a la Escuela Hospitalaria, para el nombramiento de maestras jardineras que pudieran hacerse cargo de la Sala. Hoy, la sala cuenta además con un menú infantil del Paicor. Para Claudia Leiva, maestra jardinera de la sala, ese fue un logro muy importante, porque para muchos chicos “se trata de la comida más importante del día”.

Celebrando estos 10 años del proyecto, las maestras jardineras destacan el esfuerzo de todas las alumnas mamá que pasaron por la sala y cuentan que muchas de ellas hoy están trabajando, llevan adelante sus propios hogares e incluso varias han decidido continuar sus estudios terciarios o universitarios. “La mejor recompensa es que las chicas cada vez que tienen un tiempito pasan a charlar, a contarnos cómo van sus cosas. Algunas comenzaron a

estudiar de maestra jardinera por nuestro trabajo en esta sala, eso para nosotras es un orgullo”, reflexiona Soledad González.

Para chicos... y para grandes

La experiencia de una sala maternal dentro de un IPET puede resultar curiosa como espacio de trabajo para una maestra jardinera, aunque finalmente la relación con los niños no debería ser muy diferente a la de otras instituciones. “Nosotras veníamos pensando trabajar la estimulación del niño, las etapas del desarrollo y todo lo que tiene que ver con nuestra formación como maestras jardineras. Y acá terminamos haciendo talleres de educación sexual y salud reproductiva; o buscando materiales e investigando temas como construcción, del que no sabemos nada, para ayudar a las chicas en las diferentes materias”, explica divertida

Julieta Cols.

El proyecto fue empujando al equipo docente a salir de la Sala para transitar la escuela, sus pasillos y aulas. La necesidad de prever horarios para que las chicas puedan amamantar a sus hijos generó –como varios cambios vinculados a la convivencia entre la sala y las lógicas institucionales–, algunas resistencias por parte de los profesores: la pérdida de tiempo de clases, la dispersión o el miedo instantáneo que suelen generar situaciones nuevas y diferentes. Pero las dudas se disiparon rápidamente ante la respuesta y el compromiso de las propias alumnas con su formación.

“La maternidad les cambia muchas cosas, es una experiencia muy fuerte y una trata de acompañarlas en ese proceso para garantizarles una oportunidad de finalizar sus estudios”, explica Leandra Luna López, maestra de la sala. “Y eso nos fue llevando, no sólo a preocupar-

Las vueltas de la vida

El equipo docente convocó a las alumnas mamás para compartir esta charla entendiendo que el proyecto se construye también con el aporte y compromiso de cada una de ellas. Recuperamos aquí, algunas miradas de estas alumnas-madres.

Gisela, egresada: Yo había dejado el colegio por capricho, no me importaba nada. Pero cuando quedé embarazada me propuse terminar el colegio para darle un mejor futuro a mi hija. Si no, después, con qué cara le voy a pedir a ella que estudie si yo no lo hice antes. Las chicas nos ayudan mucho y nos apoyan para estudiar, presentar trabajos. Y también nos retan mucho, por supuesto.

Noelia, egresada y abanderada: cuando tenés un hijo te das cuenta lo que significa utilizar el tiempo al máximo. Yo, en las horas libres aprovechaba para adelantar tarea o para estudiar. También me quedaba acá en la sala con las chicas haciendo los trabajos de cada materia. En quinto año quedé embarazada por segunda vez y para colmo, me eligieron abanderada. Me daba mucha vergüenza porque subí a recibir la bandera con una panza enorme.

Leandra López, maestra de la sala, aprovecha las mejillas coloradas de Noelia para señalar que no faltaba nunca y que aún con sus dos hijos omponchados hasta las orejas y la ayuda de su hermano, no había frío, ni lluvia que lograra detenerla. “Lo que pasa es que me gustaba mucho el colegio y siempre te queda más lo que explican los profesores en clases que si copiás de una carpeta en tu casa. Tuve mucha ayuda de las chicas y de mis compañeros de curso”, justifica Noelia.

Micaela, egresada: cuando no entendía un tema o me costaba, venía acá y les preguntaba a las chicas. Ellas me explicaban y si no sabían algo, entonces nos poníamos a estudiar juntas, a investigar sobre ese tema.

Durante los últimos años de cursado, Micaela tomaba cuatro colectivos diarios para llegar al IPET 129. Se había mudado de barrio, pero no dejó el colegio.

Por la sala también pasó un alumno-papá, Darío, que fue escolta junto a Noelia y hoy está estudiando para profesor de Educación Física. “Era papá de unas mellizas preciosas –recuerda Julieta sonriendo–, pero que eran terribles”. Todas ríen de buena gana y eso subraya la veracidad del comentario.



nos por cómo iban en cada materia, sino también a charlas sobre otras cuestiones que tienen que ver con sus vidas y que influyen en esa posibilidad de seguir estudiando”, completa Claudia Leiva.

Una vez por mes, organizan talleres donde abordan diferentes problemáticas que sean de interés común. Un espacio de encuentro para conocer nuevas cosas y también para compartir vivencias o dificultades sobre las cuales ensayar acciones posibles, soluciones conjuntas. También para festejar cumpleaños grupales de los niños, para intercambiar alegrías y deshilar angustias.

La escuela y su tiempo

A la hora de poner en valor los alcances del proyecto aparecen dos dimensiones: por un lado, las repercusiones en lo individual, la oportunidad de conjugar ser mamá y estudiante a la vez, contando con el apoyo y acompañamiento explícitos de la institución. Aquí, no sólo aparece la importancia del título secundario como condición para aspirar a mejores oportunidades laborales, sino también como la posibilidad de proyectar un futuro, continuar con sus estudios a nivel terciario y –sobre todo–, vivenciar la maternidad como parte de su desarrollo personal, y no como un hecho de frustración para sus aspiraciones.

Por otro lado, las repercusiones del proyecto en lo colectivo, tanto hacia adentro de la institución educativa, como en su relación con la comunidad. “Muchos padres se han acercado

para valorar y agradecer, no sólo por la existencia concreta de la Sala Maternal, sino para destacar la importancia de que las chicas pudieran contar con la escuela y que no fueran dejadas de lado”, subraya Gabriela Pueyrredón. Y señala que como institución les “costó definir y lograr efectivamente esto de que la escuela tiene que abrirse a la realidad de su entorno, que es en definitiva su propia realidad.”

Finalmente, el trayecto recorrido desde el proyecto dio algunos frutos adicionales. Hoy, los docentes saben que es un espacio importante con el que se cuenta y que si las alumnas-madres tienen algún problema pueden ir a hablar con las maestras jardineras para ver cómo ayudarlas. También les sirvió al resto de los estudiantes para contemplar la verdadera dimensión de lo que significa tener un hijo: atenderlo, estar pendientes de sus necesidades, manejar los tiempos, estudiar. “Ahora –reflexiona Gabriela con orgullo–, todo esto forma parte de la realidad de la escuela y nuestros estudiantes toman conciencia de lo que significa ser mamá porque lo ven en sus compañeras”.

La realización de talleres abiertos sobre educación sexual, salud sexual y reproductiva y otras temáticas, sumado a la presencia escolar y cotidiana de los esfuerzos que implica un hijo, han repercutido en una disminución de los casos de embarazos adolescentes en el colegio. Lo que comenzó como la necesidad y apuesta de involucrarse con una realidad, hoy está –sino revirtiéndola– al menos atenuando su impacto ■

Entrevista a Virginia Vega, jubilada incansable

Una juventud de muchos años



La posibilidad de sentirse trabajador/a trasciende la edad y entra en el ámbito de la identidad que se forja como parte de una construcción colectiva. **Educación en Córdoba** compartió junto a Virginia Vega una charla donde recorre algunos recuerdos como docente y la importancia que ha tenido la experiencia gremial en su proyecto de vida.

Saber de Virginia Vega es muy fácil pues todos en el gremio la conocen y con sólo mencionar su nombre aparece la sonrisa franca y el gesto alegre de quien recupera la imagen de una compañera de fierro. Lo verdaderamente difícil es sentarse a charlar con ella dada su permanente actividad acompañando y protagonizando las actividades proyectadas para los jubilados dentro del gremio. Un taller, un viaje, una reunión, otro taller, otro viaje, un encuentro. Virginia fue maestra de primaria en la provincia

de Entre Ríos, luego se mudó a La Falda (Córdoba), donde fue elegida como delegada y desde entonces su compromiso docente es inseparable de su militancia y su trabajo gremial. A mediados de los años 70 se trasladó a Córdoba Capital y cuando la inminente caída de la dictadura militar fue dejando espacio para retomar la actividad gremial, Virginia estaba otra vez empujando a sus antiguos compañeros e incentivando a los nuevos delegados para recuperar y reconstruir los espacios perdidos. Hoy, 28 años más tarde, continúa trabajando en



Fotografías: Juan Pablo Ravasi

el gremio con los compañeros jubilados y tras una amena charla con **Educación en Córdoba**, comparte recuerdos y anécdotas en un alarde de vitalidad y alegría que más de uno quisiera para sí mismo.

¿Cuál es su actividad dentro del gremio con los jubilados?

En el 90 comenzamos a reunirnos con un grupo de compañeros jubilados. Siempre con actividades sociales, la idea era poder encontrarnos, compartir cosas, pero también unirnos para pelear por el cumplimiento de las leyes. Organizábamos algún viaje o los festejos de cumpleaños, juntábamos a todos los que cumplían años en un mismo mes y celebrábamos todos juntos. Esto nos ayudó mucho en la época del recorte abusivo que realizó Mestre a

los jubilados, porque fue algo que nos golpeó terriblemente, más cuando uno está solo. Esos encuentros nos sirvieron mucho como apoyo entre nosotros, para unarnos, para darnos fuerza. Siempre había un compañero con la guitarra... bailábamos, conversábamos, la pasábamos bien. A mí me gusta decir que nos juntábamos para celebrar la vida.

Para nosotros fue un golpe muy duro, porque en un momento pasamos a cobrar el 30% menos de nuestro salario como jubilados. Con el paso de los años, nos dimos cuenta que eso, en lugar de abatirnos, nos había fortalecido, porque nos propusimos resistir. Tal es así que estuvimos durante cuatro años todos los jueves reclamando frente a la caja de jubilaciones, con lluvia, con sol, como fuese. Ahí estuvimos, del 95 al 99, un grupo de compañeros reclamando cobrar nuestro salario como correspondía.



¿Qué recuerda de sus primeros años como maestra?

Yo me recibí en un colegio privado, Las Mercedarias, y realicé mis prácticas con alumnas mujeres de clase media acomodada. Pero cuando me nombraron, me tocó dar clases en un galpón con 72 alumnos (estaban haciendo el edificio al lado y recién estuvo listo al año siguiente). Un comienzo muy duro, ahí estaba yo, maestra nuevita, con 18 años, en ese galpón con 72 chicos, todos repetidores de primer grado.

Era en la localidad de Santa Elena, en el departamento de La Paz (Santa Fe), donde estaba el Frigorífico Bovril, y la cantidad de alumnos tenía que ver con el tiempo de faena del frigorífico. Eran tres meses en los que llegaban muchos trabajadores golondrina con sus familias y que luego, cuando se quedaban sin trabajo, emigraban a Corrientes a juntar yerba, o a Chaco por el algodón o a otras provincias agrícolas a juntar maíz. Por eso era la cantidad y la repitencia, ya que nunca podían terminar el año yendo de un lugar a otro.

Eso fue en mis comienzos, allá por el año 1949. Después nos fuimos a vivir a La Paz (capital de departamento), allí recuerdo que durante el año 55 íbamos a trabajar todos los días con la amenaza de que en cualquier momento tomaban la escuela y dejaban cesantes a las maestras que habíamos sido peronistas. Finalmente, la amenaza se cumplió con la vicedirectora: una injusticia tremenda, la echaron con la excusa de que no había saludado a la bandera.

¿Qué diferencias encuentra con la actualidad?

Cuando yo empecé, el estudio y el trabajo eran más valorados por las familias, no había un medio como la televisión que tirara todo eso por el piso. Por otro lado, una cosa muy interesante de estos tiempos es el modo en que se

enseña la historia. Hay una mirada nueva sobre la historia, cuando nosotros enseñábamos esa mirada era muy incipiente todavía. También recuerdo que no había tanta agresión de los padres hacia los maestros, por supuesto que siempre alguno venía enojado; sin embargo, después de charlar un rato, ninguno se iba de mal humor.

¿Cómo se llevaba con sus compañeros y compañeras?

Yo me he sentido siempre bien, por supuesto que había algunas diferencias, están esas rivalidades entre la mañana y la tarde, con los nuevos o la suplente, esa cosa de pagar el derecho de piso. Por eso cuando fui vicedirectora ponía especial atención en recibir lo mejor posible a quienes se incorporaban, cuidar que se sintieran acompañadas y tuvieran a su disposición lo que necesitaran para su tarea diaria.

El único inconveniente que tuve fue durante la última dictadura militar. Yo era suplente de la Junta Calificadora y como las titulares se habían jubilado, nos convocaron a nosotras. Estuvimos allí, desde octubre del 76 a marzo



del 78, cuando volví a mi escuela de Barrio VICOR (yo había sido la primera maestra que nombraron en esa escuela) había una directora nueva, cargo que me correspondía a mí por antigüedad, y eso me daba cierto recelo. Como yo era delegada, todas las maestras comenzaron a quejarse de los manejos y el trato que tenía la directora con ellas. La cosa es que al tiempo me llama esta mujer y me dice que iba a pedir mi traslado porque desde mi llegada "el personal se había puesto rebelde".

No sólo que no me fui, sino que dos años más tarde, cuando se creó el cargo de vicedirectora para esa escuela, me lo tuvieron que dar a mí



por mérito y antigüedad. Pero nos llevábamos tan mal, que a finales del 81 pedí la jubilación (por una ley que no imponía límite de edad). Si hubiera vislumbrado el regreso de la democracia, hubiera aguantado un poco más.

Mencionaba que una de las cosas que rescata de estos tiempos era el modo en que se piensa la historia, ¿a qué se refería puntualmente?

Hay una mirada distinta sobre la historia y si uno quiere indagar y tiene la curiosidad, puede buscar mucha más información: libros y autores que plantean una visión más reparadora de nuestro pasado. Yo me encuentro con muchas compañeras que después de leer a Piña o a Pacho O'Donnell vienen horrorizadas y me dicen: "Nosotros hemos enseñado una cantidad tremenda de mentiras". Pero esas mentiras no eran invento nuestro, en todo caso lo nuestro tenía que ver con una mirada ingenua, desde la repetición.

¿Qué posibilidades abre este modo de mirar la historia?

Creo que si pudiéramos con nuestros adolescentes y jóvenes dar un trabajo en el que no sólo se enseñaran nombres y fechas, sino plantear la comprensión y la importancia de los procesos, allí podríamos encontrar una comprensión diferente del presente. Comprender que uno vive un tiempo histórico en términos de que hay decisiones que se toman en cada momento y que marcan lo que va a ser el futuro. También la posibilidad de pensar la dimensión de lo económico a lo largo de la historia, lo que se pone en juego, el modo en que va determinando nuestra realidad.

¿A qué alumnos recuerda más, a los aplicados o a los revoltosos?

Me acuerdo de todos por igual. A veces tengo la sensación de que, de haber tenido las herramientas que me dieron luego el estudio en la universidad, los cursos y la experiencia misma, podría haber ayudado más a mis alumnos. Dar respuesta a problemáticas puntuales que atravesaban, tanto la vida personal de los chicos como la realidad de la escuela.

Recuerdo, por ejemplo, una alumna, hija de madre alcohólica. Yo me quedaba después de hora para charlar y ayudarla a aprender a escribir, tenía tanta violencia adentro esa niña que ni siquiera podía dibujar la letra A. Un día vienen sus compañeras a acusarla de que se había robado unas flores de un jardín... y resulta que esas flores eran para mí. Esas son cosas que uno no se olvida jamás.

¿Se termina la posibilidad de hacer cosas con la jubilación?

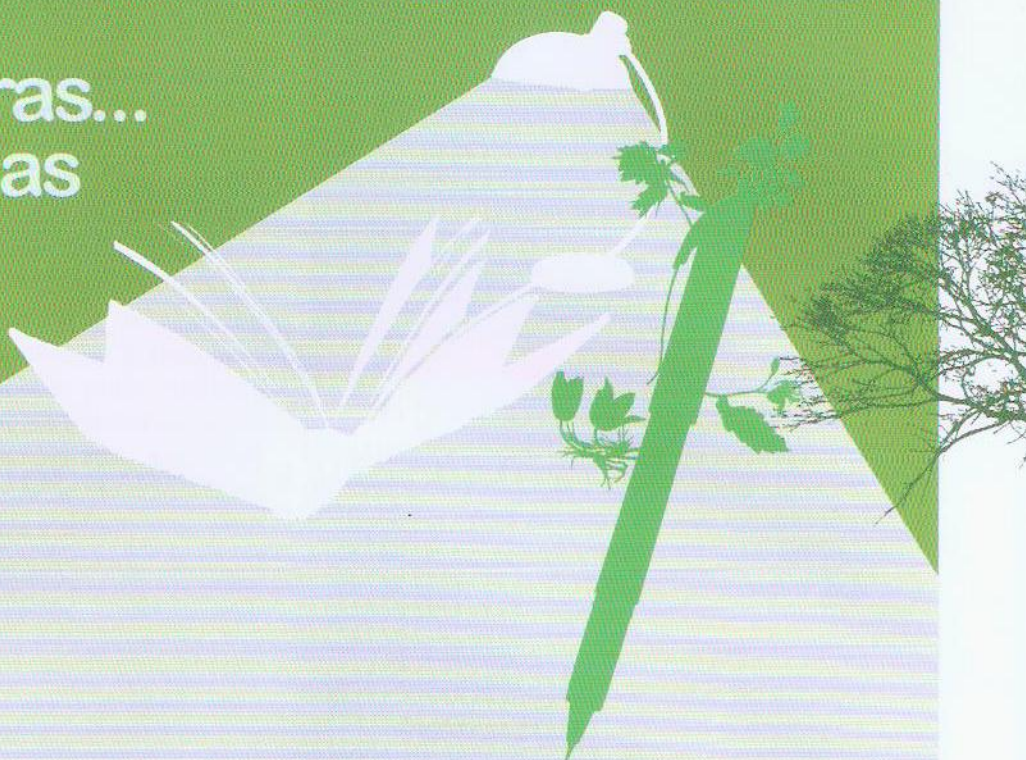
De ninguna manera. Igual tengo que confesar que en los primeros tiempos de jubilada no me deprimí, pero me anulé un poco. Mucho tiempo tuve en la cabeza que ahora iba a ser una vieja. Por otro lado, hay que destacar que acá en el gremio una está rodeada de compañeros y el hecho de compartir ideales y objetivos comunes alienta mucho. También es movilizador conocer gente nueva, aquí conocemos a muchos compañeros que vienen del interior y en los viajes de turismo o las colonias de vacaciones, siempre compartimos con grupos de diferentes lugares.

Hacer cosas, esa es la clave. Hacemos talleres de yoga, hay un grupo de artesanas, cursos de idiomas. Lo importante es tener proyectos.

Virginia, hace casi 30 años que está jubilada, ya tendría que jubilarse de su jubilación... ¿Cuándo va a dejar de trabajar?

Creo que nunca voy a dejar de trabajar... ni de aprender e intentar cosas nuevas, porque eso es lo que llena. A veces hay que enfrentar dificultades y duplicar el esfuerzo, pero al final una se siente satisfecha ■

De lecturas... necesarias



Dos películas para mirar, disfrutar y pensar

ANITA

Dirección: Marcos Carnevale
Año: 2009

Actores: Alejandra Manzo, Norma Aleandro, Leonor Manso, Luis Luque, Peto Menahem, Mercedes Scapola y Marcela Guerty

Anita es una chica con síndrome de Down que vive con su madre en el barrio de Once. Cuando el 18 de julio de 1994 se produce el atentado a la mutual AMIA, su vida cambia para siempre. Anita no entiende qué ha pasado, sólo recuerda que su madre salió a hacer un trámite y de pronto la tierra empezó a temblar. Asustada por el ruido, decide salir de su casa y se pierde en la gran ciudad para comenzar una larga odisea.

El director cordobés Marcos Carnevale (el mismo de "Elsa & Fred" y "Tocar el cielo") regresa con un film sensible y

conmovedor, que recuerda el peor ataque terrorista de la historia argentina. Anita cuenta con música de Lito Vitale.

LOS TIEMPOS DE LA VIDA

Dirección: Ye im Ustao lu (Turquía)
Año: 2008 (aunque se estrenó en Argentina en 2009)

Múltiple ganadora en el Festival de San Sebastián 2008, la película cuenta la historia de Nusret, una anciana de 90 años que vive sola en un pueblo de la costa del Mar Negro y de repente pierde la memoria y se extravía en el bosque. Sus tres hijos se la llevan a Estambul y allí le diagnostican la enfermedad de Alzheimer.

De allí en más, "Los Tiempos de la Vida" será el contundente retrato de una familia desunida, corroída por conflictos latentes, una reflexión sobre la malograda institución familiar insertada en la cultura turca.

La dimensión sociológica en la que se mueven los personajes de la historia es el vértigo que ilustra la modernidad de una Turquía que bien sirve como

parábola de un presente sociopolítico que favorece el desarraigo y el choque cultural. En medio de este panorama, se desentraña la reconciliación familiar que plantea el relato, en medio de rencores y disfuncionalidades.

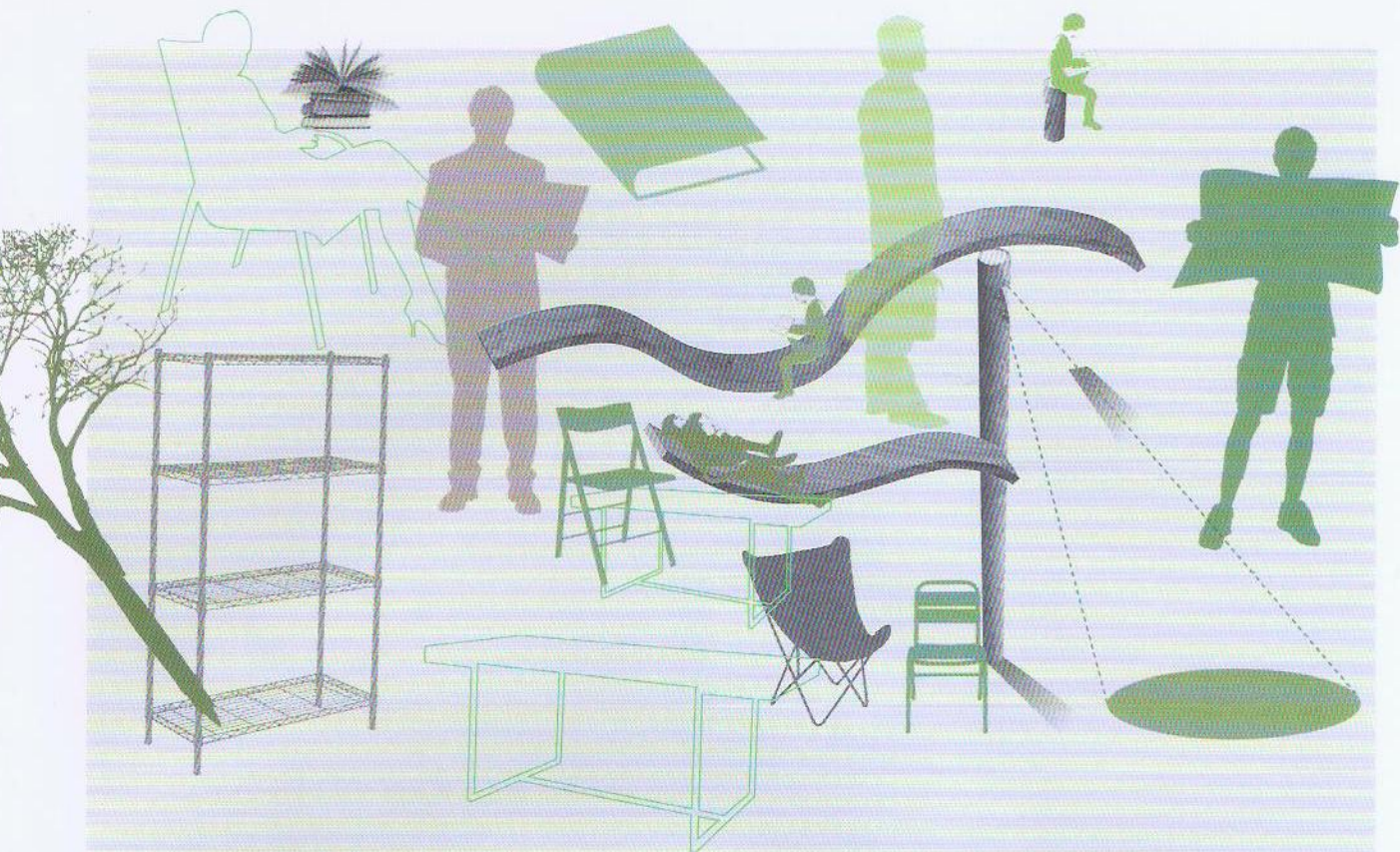
OTROS LIBROS, OTRAS VOCES, OTROS TEMAS...

El país de las mujeres

Autora: Gioconda Belli
Editorial: Norma
Año de edición: 2010

El Premio Hispanoamericano de Novela "La otra orilla", en su edición 2010, fue otorgado por unanimidad al manuscrito titulado *Crónicas de la Izquierda Erótica*, presentado bajo el seudónimo Viviana Sansón y que resultó ser Gioconda Belli. Después del proceso de edición y de largas deliberaciones, el libro se llama ahora *El país de las mujeres*.

Es una divertida novela dirigida espe-



cialmente a las mujeres, en la que esta reconocida escritora nicaragüense especula sobre cómo sería un país gobernado exclusivamente por mujeres. Las osadas integrantes del PIE, el Partido de la Izquierda Erótica, quienes ganaron las elecciones en Faguas —el país imaginario inventado por Belli en varias de sus obras—, quieren utilizar todos los defectos y cualidades considerados femeninos para cambiar el rumbo de su país, de limpiarlo como si se tratara de una casa mal cuidada, de barrerlo hasta sacarle brillo. ¿Lograrán la presidenta Viviana Sansón y sus ministras sobrellevar los ataques de sus enemigos y enemigas? ¿Será Faguas después de su administración un mejor país? ¿Viviana Sansón sobrevivirá al atentado del que fue víctima? Sin duda una poderosa novela.

Estaciones de paso

Autor: **Almudena Grandes**
 Editorial: **Tusquets**
 Año de edición: **2010**

Tal vez las verdaderas experiencias

emocionales, las que nunca se olvidan, sean las que se producen en la adolescencia, ese territorio quebradizo en el que uno se asoma por primera vez a la vida adulta. *Estaciones de paso* recoge cinco historias de adolescentes abocados a vivir circunstancias que les sobrepasan pero que, sin sospecharlo, acabarán forjándoles como adultos. Son historias de determinación y coraje, de conflicto con el entorno familiar, pero también de amor, de educación sentimental y de formación de la conciencia. Como el muchacho de "Demostración de la existencia de Dios", que mediante el relato ingenuo de un partido de fútbol narra su tragedia. O la joven que en "Tabaco y negro" se siente heredera de un don y de un oficio legendario. O Carlos, que evoca en "El capitán de la fila india" las vacaciones que vieron nacer su compromiso político. O Maite, que en "Receta de verano" cocina su confusión interior mientras cuida de un padre inválido. O Tomás, que en "Mozart, y Brahms, y Corelli" consigue seducir a una mujer tan bella que era pura música. En

Estaciones de paso, Almudena Grandes ofrece una galería inolvidable de jóvenes, aturdidos y desorientados, pero empeñados en salir adelante, magistralmente retratados a partir de pretextos tan dispares como el fútbol, los toros, la política, la cocina o la música.

La hora de la estrella

Autor: **Clarice Lispector**
 Editorial: **Corregidor**
 Año de edición: **2010**

Esta novela contiene trece títulos, una muchacha nordestina llamada Macabea, un escritor desesperado de nombre Rodrigo S. M., una cartomante que fue prostituta, un médico que detesta su oficio, un novio impaciente, un gallo que inesperadamente canta en el puerto de Río de Janeiro. Todos estos elementos están en la novela, moduladas por la escritura singular de Clarice Lispector que logra incluir el silencio y el grito.

En las páginas de este libro aparece con toda su fuerza el personalísimo

estilo de Clarice Lispector: su peculiar forma de transformar las palabras en imágenes vigorosas y puras se une aquí a una compleja estructura formal. *La hora de la estrella* es la última obra que escribió Clarice antes de su muerte, en 1977.

El baile de la victoria

Autor: Antonio Skarmeta

Editorial: Booket

Año de edición: 2010

Al salir de la cárcel, un imaginativo joven y un famoso e irónico ladrón tienen dificultades para rehacer sus vidas. El dispar dúo decide que la única salida que les queda es dar el gran golpe. Rumbo a esa meta conocen a la joven bailarina, Victoria, cuyos infortunios calan hondo en sus sentimientos. Desde su precaria situación, los dos hombres se entregan a uno de los triángulos de amor y amistad más bellos, graciosos y emocionantes de la literatura contemporánea. El autor de *El cartero de Neruda* demuestra todo el encanto de su envolvente arte narrativo en *El baile de la Victoria*, novela que ganó el Premio Planeta en 2003 y que ha sido llevada al cine en 2009 por Fernando Trueba.

A Ángel Santiago —el joven—, Nicolás Vergara Grey —el maestro del robo que quiere rehacer su vida— y a Victoria, es imposible no quererlos, no justificarlos, no desear que todo les resulte como si esto fuera un sueño y no una novela.

La isla bajo el mar

Autor: Isabel Allende

Editorial: Sudamericana

Año de edición: 2009

Para ser una esclava en el Saint-Domingue de finales del siglo XVIII, Zarité había tenido buena estrella: a los nueve años fue vendida a Toulouse Valmorain, un rico terrateniente, pero no conoció ni el agotamiento de las

plantaciones de caña ni la asfixia y el sufrimiento de los trapiches, porque siempre fue una esclava doméstica. Su bondad natural, fortaleza de espíritu y honradez le permitieron compartir los secretos y la espiritualidad que ayudaban a sobrevivir a los suyos, los esclavos, y conocer las miserias de los amos, los blancos.

Zarité se convirtió en el centro de un microcosmos que era un reflejo del mundo de la colonia: el amo Valmorain, su frágil esposa española y su sensible hijo Maurice, el sabio Parmentier, el militar Relais y la cortésana mulata Violette, Tante Rose, la curandera, Gambo, el apuesto esclavo rebelde y otros personajes de una cruel conflagración que acabaría arrasando su tierra y lanzándolos lejos de ella.

Al ser llevada por su amo a Nueva Orleans, Zarité inició una nueva etapa en la que alcanzaría su mayor aspiración: la libertad. Más allá del dolor y del amor, de la sumisión y la independencia, de sus deseos y los que le habían impuesto a lo largo de su vida, Zarité podía contemplarla con serenidad y concluir que había tenido buena estrella.

Luna caliente

Autor: Mempo Giardinelli

Año de edición: 1983

Se trata de un relato terrible, vertiginoso, audaz. Rondan sus páginas los espíritus de Dostoievski, Kafka y Nabokov. En el bochorno de El Chaco Argentino, tierra caliente y tropical, selva, monte, gente apasionada —como dice el autor—, ocurre una historia violenta que junta el deseo, los instintos más tormentosos, la culpa y el miedo. Sólo un maestro de la literatura como Giardinelli podía enfrentar un tema así de arduo. Y sobre todo resolverlo de modo que la ficción más pura lo redima imaginativa, artísticamente, en un final inesperado.

Luna Caliente fue filmada en la Argentina en 1985, con el mismo título, y dirigida por Roberto Denis. En 1999 se filmó una teleserie con igual título, por la cadena Rede Globo (Brasil), dirigida por Jorge Furtado. Y en 2009 se filmó la versión española, dirigida por Vicente Aranda.



Educación en la web

novelahistorica.blogspot.com/

Blog dedicado a las novelas históricas, donde se pueden encontrar novedades, sinopsis y recomendaciones sobre este género literario. Pueden consultarse autores, series y comentarios de diversas obras. Su aporte está centrado en autores europeos.

www.ucm.es/info/especulo/bquijote/

Se trata de una biblioteca quijotesca. A través del sitio se quiere rendir un homenaje a la obra cervantina elaborando una especial biblioteca donde se agrupan aquellos textos en los que se hace manifiesta la influencia del escritor. Pueden encontrarse allí infinidad de obras y autores, desde Kafka hasta Rubén Darío, desde César Vallejo a Ezequiel Martínez Estrada.

www.yesca.com.ar

Sitio centrado en los títeres y las marionetas. Pueden consultarse obras, cuentos, técnicas y artículos sobre esta expresión artística, de enorme importancia educativa. También hay vínculos a otros sitios que, en el mismo sentido, aportan adi-

vinanzas, cuentos y estrategias para trabajar con los más pequeños.

agorapoliticafilos.blogspot.com

Espacio de reflexión en torno a la realidad cultural y el pensamiento político latinoamericano. Hay entrevistas en video a pensadores de la actualidad –como Noam Chomsky– así como reflexiones sobre educación, filosofía y política a partir de la obra de intelectuales como José Martí, Carlos Mariátegui, Paulo Freire o Spinoza.



Novedades Bibliográficas

Educar la visión artística

Autor: Elliot W. Eisner
Editorial: Paidós
Año de edición: 2000

Este libro se ha convertido ya en una obra clásica para innumerables estudiosos, sobre todo por su reflexión filosófica sobre las diferentes teorías de la educación. El texto plantea una visión progresista de las relaciones entre las didácticas generales, diferenciales y específicas y, a través de una impresionante acumulación de datos, establece una minuciosa síntesis tanto de teorías autorales como de modelos educativos. Una abundante documentación así como un alto grado de reflexión lo convierten, junto a los demás aspectos citados, en lectura básica para todos los estudiantes de educación, arte y filosofía.

El libro incluye ilustraciones en blanco y negro y color, así como un prólogo del autor a esta primera edición en lengua española. Elliot W. Eisner participó en el Proyecto Kattering de la Universidad

de Stanford, que se propuso definir los ámbitos de la enseñanza y el aprendizaje del arte: una definición de carácter epistemológico que situó la educación artística como disciplina estructurada dentro de unos campos del saber, con unos objetivos, contenidos y metodologías coherentes, basados en las diferentes ciencias del arte, la estética y la comunicación.

Diálogos sobre arte, antropología y arte

Autoras: Cristina Bulacio,
Ana Lucía Frega
Editorial: Bonum
Año de edición: 2008

En esta obra las autoras exponen algunos nuevos paradigmas que sustentan el arte en relación con su historia, la función del artista, la sociedad y la proyección al futuro. En un vivo y fluido intercambio de reflexiones, ideas, preguntas y aportes teóricos nos acercan a la riqueza del misterio que supone la actividad artística y respuestas a preguntas como ¿sigue siendo valiosa la idea de la belleza?, ¿qué es la belleza?, ¿cuándo algo es bello?, ¿para qué poetas en tiempos de penurias?, en definitiva ¿y para qué arte? Así, nos permiten vislumbrar el sentido de la existencia del arte.

Arte y cognición

Autor: Arthur Efland
Editorial: Octaedro
Año de edición: 2004

El autor de este libro explica la naturaleza cognitiva del aprendizaje en las artes visuales, desterrando la concepción del arte como algo exclusivamente emocional; se plantea cómo los recientes descubrimientos sobre la mente y la inteligencia determinan cuestiones relacionadas con el estatus intelectual de las artes visuales; describe cómo una idea del aprendizaje orientada hacia la cognición cambiaría la

manera en que se enseñan las artes visuales; plantea las maneras en que los avances en ciencia cognitiva se pueden aplicar a la educación artística; describe cómo el arte puede utilizarse para desarrollar las habilidades cognitivas de los niños y las niñas e identifica las implicaciones de todo lo anterior no sólo para el currículum artístico, sino también para las prácticas educativas y la reforma de la educación en general. Ofrece entonces múltiples reflexiones y sugerencias para quienes están interesados por la mejora de la educación más allá de la esfera de las artes visuales.

El arte de escuchar la música

Autor: Claudio Casini
Editorial: Paidós
Año de edición: 2006

Para amar verdaderamente la música no es necesario saber leer las notas musicales ni conocer la diferencia entre una sinfonía y un cuarteto. Y no es cierto que escuchar un tema clásico impida apreciar a su vez la música ligera, o viceversa. Amar la música significa sobre todo estar convencido de que se forma parte de un mundo maravilloso y mágico en el que la tradición convive con las innovaciones, en una infinita variedad de alternativas y de tendencias por explorar con nuestros propios oídos y nuestro propio cerebro. Un viaje que podemos realizar entre las paredes de nuestra casa, pero que resulta mucho más fascinante si se frecuenta los teatros y las salas de conciertos, sin dejarse llevar a engaño por las modas y las consignas de la industria del espectáculo.

Esta obra, además de ser una completa guía de audición y un impecable manual de buena educación para convertirse en un oyente sagaz, explica todo aquello que resulta indispensable saber sobre lenguajes, compositores e intérpretes, formas musicales y estilos de las distintas épocas ■

Entrevista a Jorge Cuello,
un pintor cordobés

Tomar a la realidad del Cuello

El arte tiene modos del decir, del hacer y del mirar que no sólo nos abren nuevos caminos para el disfrute, sino que también pregunta, cuestiona y desafía verdades sobre el mundo que nos rodea. Puede ser un abrazo que conmueve o un cachetazo que sacude, o ambas cosas a la vez. **Educación en Córdoba** tuvo una distendida y jugosa charla con Jorge Cuello, uno de los artistas cordobeses más actuales y comprometidos con nuestra realidad.

Jorge Cuello vive en Villa Las Rosas y de lunes a miércoles está en Córdoba con innumerables proyectos y propuestas artísticas. La cita es en el Cineclub Municipal "Hugo del Carril", porque allí se siente como en su casa y para completar el sentimiento, pasamos a la intimidad del patio con la complicidad de una cerveza negra para compartir.

El anfitrión se acomoda en una silla que está por ahí, sirve los vasos y arranca sin respetar el protocolo de una entrevista "formal", una de las palabras que primero se calló y luego se cayó de su diccionario cotidiano. "Si vamos a hablar de educación, lo primero que tenemos que decir es que uno de los grandes problemas al respecto es que no educamos el ojo. Hay millones de formas de percibir el mundo y eso es lo que te va abriendo la cabeza. En cambio, nos apoyamos en una estructura de pensamiento que privilegia la cuestión de la disciplina y la homogeneización. Así la escuela aparece como un órgano represor, que condiciona la forma y las formas. Enseñamos a mirar el mundo de una manera única y excluyente".

Su voz rebota y retumba entre los edificios que rodean el patio del Cineclub, y como el que pega primero pega dos veces, continúa: "Para

mí, el secreto está en poder ser uno mismo a pesar de todo lo que nos rodea. Todo eso que nos limita, nos acomoda, nos 'pone en vereda', digamos. Nos impone el modo correcto en que deben ser las cosas. Cuando en realidad la educación podría permitirnos encontrar la libertad de investigar, de conocer, de curiosear, de descubrir, que tiene que ver con encontrarse a uno mismo. Yo pienso que cada uno nació para decir algo, en descubrir eso tenemos que poner nuestros mayores esfuerzos. Yo lo encontré en la pintura, eso es lo que hago, es lo que vine a decir".

**Encontraste tu razón de ser,
lo que viniste a dar. Luego,
¿qué le exigís a tus obras, a tu arte?**

He aprendido a ser un canal, no un medio. No se trata de ser diferente a los demás, sino de







ser veraz, pero primero hay que poder serlo con uno mismo, eso es lo más difícil. Trabajé mucho para encontrar mi forma particular, propia.

Yo era estudiante de medicina acá en Córdoba, porque quería estudiar psiquiatría, y me encontré con el arte en los talleres libres de la universidad. Recuerdo una profesora –Maglich o algo así, una europea que hablaba todo cruzado– y que medio me retaba: “el codo no se dobla donde el codo dice”. ¿Te das cuenta?... La mina hablaba de encontrar esa particularidad en cada uno. Esa fue la primera persona con la que yo hablé de arte. En todos estos años yo estuve buscando dónde tenía que doblar el codo, entendés. Y lo encontré.

Trabajé con un montón de espacios y personas: La Luciérnaga, el CCEC, el Cineclub Municipal, El Jockey, la Universidad, la Vieja Usina, el Museo de los Niños, editoriales, grupos de cuarteto. Todos muy diferentes, con miradas diversas y sin embargo, todas las cosas que hice tienen una identidad común, son parte de lo mismo a la vez que ninguna obra se pisa con las otras.

Hablaste de educar el ojo.

¿Cuáles serían las tres claves de un taller dictado por Jorge Cuello para pararse frente a una pintura o a una obra de arte?

Lo primero es buscar las antípodas, polarizarse al extremo. Como si te dijera: “andate a la otra punta” de los significados, lo más lejos que puedas. Ampliar al máximo el lugar desde donde uno mira y lo que puede mirar. No te podés andar con chiquitas, quedarte en la cosita pequeña. Buscá en lo que ahí aparece, pero también en lo que no está.

El segundo movimiento sería desinhibirse. Tenés que lograr pararte frente a un cuadro, una obra y decirle lo más suelto que te salga: “¡Chupame un huevo!”. Es como un ejercicio de libertad, que salga lo que sea, lo que te venga a la cabeza. Perderle el respeto a la obra. Y por último, sólo después de haber profundizado los pasos anteriores, volver al sentido común, hay algo de verdad compartida ahí que es alucinante, algo primigenio, de las vísceras, que nos pertenece a todos y por eso adquiere mucha más fuerza.





¿Cualquiera puede ser artista?

Yo diría que hay diferentes modos de comunicarse con el arte, distintas categorías de vinculación. Algunas personas lo hacen desde la sensibilidad, otras mediante la información, y otras poseen el don. Saber dibujar es como saber hacer un gol, capaz que no le gusta a todos, o hace mucho que no la embocás, pero de pronto... como Palermo, entrás 5 minutos, mientras la gente se queja de que falta tan poco, que para qué lo ponen. Se está terminando el partido, viene un centro, rebote, una pelota suelta y "pumba" gol de Palermo... y todos se ponen a gritar como locos de alegría.

Yo tengo el don, yo pinto. Y no tiene que ver con esa cosa de la expresión, de sacar lo que uno tiene adentro. Cuando hacía tarjetas personales también ponía un gran compromiso, pero nadie decía nada de eso, porque no alcanza con expresarse, es como llorar, gritar, reírse. A mí lo que me moviliza, lo que me inquieta es la posibilidad de trascender, trascenderse, salirse de uno mismo para incidir y modificar a otros.

El don no es ninguna garantía tampoco: yo pinto y muchas veces me cuesta disfrutar o conmovirme con una pintura.

¿Qué cosas logran conmoverte?

La realidad, porque es maravillosa y pavorosamente inevitable. Cualquier historia de la cabeza concluye al fin, pero la realidad es lo que continúa, lo que persiste.

¿Cuál es la importancia del arte entonces?

Estábamos en una muestra con mi hijo Camilo que tenía 4 años y el chaboncito se queda parado frente a un cuadro de Berni y después de un rato observando, empieza a aplaudir. Nadie aplaude en un museo, pero el tipo vio la verdad que había ahí, algo prístino, primitivo, original y le salió eso de adentro, ¿entendés?

Al verdadero quilombo lo armaron los mentirosos, por eso te decía que lo más difícil del arte es ser honesto con uno mismo. Walter Benjamin habla de que el intercambio social y cultural, después de la Segunda Guerra Mundial, ha tomado las formas de la prostitución. Entonces, doy placer a cambio de dinero. Se ha perdido la actitud de satisfacer al otro como un modo de alcanzar la propia felicidad. Yo tuve la oportunidad de ser yo mismo y lo hice, aunque no fue fácil y muchas veces tampoco lo elegía. Vivir en Villa Las Rosas tiene que ver con todo eso, el pueblo tiene su aire propio y eso te pone en otra clave. Córdoba está lleno de jerarquías pomposas y enormes zanjas entre los *countries* y las ciudades barrio, entonces en medio de todo eso es muy difícil encontrar la felicidad.

Cuando me llamaron para hacer el laburo de La Luciérnaga, yo no tenía dónde parar, entonces me quedaba ahí con los pibes, y yo mismo era un pibe de la calle. Y no sólo estaba haciendo mi laburo artístico, sino que de algún modo ellos también me estaban rescatando a mí. De todo eso están hechas mis pinturas, mi arte.

¿Qué te permite la pintura que no puedas decir de otros modos?

¿Qué potencia te da la imagen?

Imaginate que viene alguien y te cuenta, te dice o te escribe que tu pareja tiene sexo con otra persona...

La contundencia de los argumentos queda flotando en el patio del Cineclub, después vienen las risas y otro brindis en celebración de la charla. Un digno cierre para la entrevista aunque las conversaciones nunca terminan cuando Cuello es el anfitrión ■

Sentirse bien

A los 41 años, allá por 1985, Estela Farchetto comenzó a trabajar como portera en la Escuela Primaria "Pablo J. Rodríguez", de la localidad de Balnearia, del departamento San Justo. Fue su primer empleo fuera del hogar, hasta entonces siempre había sido ama de casa. "Nunca antes había salido a trabajar fuera de mi casa y al principio me costó muchísimo".

Con el tiempo, Estela hizo de la institución una extensión de su propio hogar. "Aprendí a cuidar y a querer la escuela de tal forma que hoy me siento como en casa. Lo mismo me pasa con los niños, una los va conociendo y los ve crecer. Se me pueden escapar algunos apellidos a veces, pero los nombres y las caras no se me olvidan nunca".

Después de 25 años de trabajo, muchos de los niños y niñas que juegan, corretean, comparten y aprenden en las aulas y patio de la escuela son hijos e hijas de antiguos alumnos y alumnas, hoy convertidos en hombres y mujeres que han construido su propia familia. "¡Uh Estela, todavía aquí!", se sorprenden al reconocerla. "¿Dónde más voy a estar si no?", les

devuelve Estela, que una mañana cualquiera, truco de la memoria y enigma de la genética, viaja varios años hacia atrás en algún gesto, pose o travesura de algún estudiante que imita sin saberlo a su padre o a su madre.

Estela tiene 67 años y está a punto de jubilarse, el año que viene va a presentar los papeles. "Me va a costar mucho dejar la escuela y dejar de trabajar, creo que voy a buscar alguna otra actividad. Siempre hay que estar haciendo algo", reflexiona. Aunque confiesa que "no es muy sociable" y no le gustan ni las salidas ni los viajes, prefiere quedarse leyendo algún libro de misterio, Jhon Katzembach de ser posible.

También lamenta que con su jubilación se van extinguendo las porteras, "en mi escuela sólo queda una compañera que fue de las últimas nombradas desde la provincia. Ahora esos lugares se van ocupando con otros planes, como el de las auxiliares escolares, que son chicas jóvenes y buenísimas que me ayudan mucho, pero ya no quedan casi porteras".

Finalmente, Estela reflexiona sobre lo importante que han sido para ella los vínculos compartidos a través de su trabajo y la vitalidad que esto le inyecta: "El trabajo me ayuda a sentirme útil, estar con gente joven me hace vivir mucho mejor. Si estuviera con todas mis compañeras viejitas, nos la pasaríamos hablando de enfermedades y achaques. En cambio aquí hablamos de otras cosas y nos divertimos mucho, la pasamos bien" ■

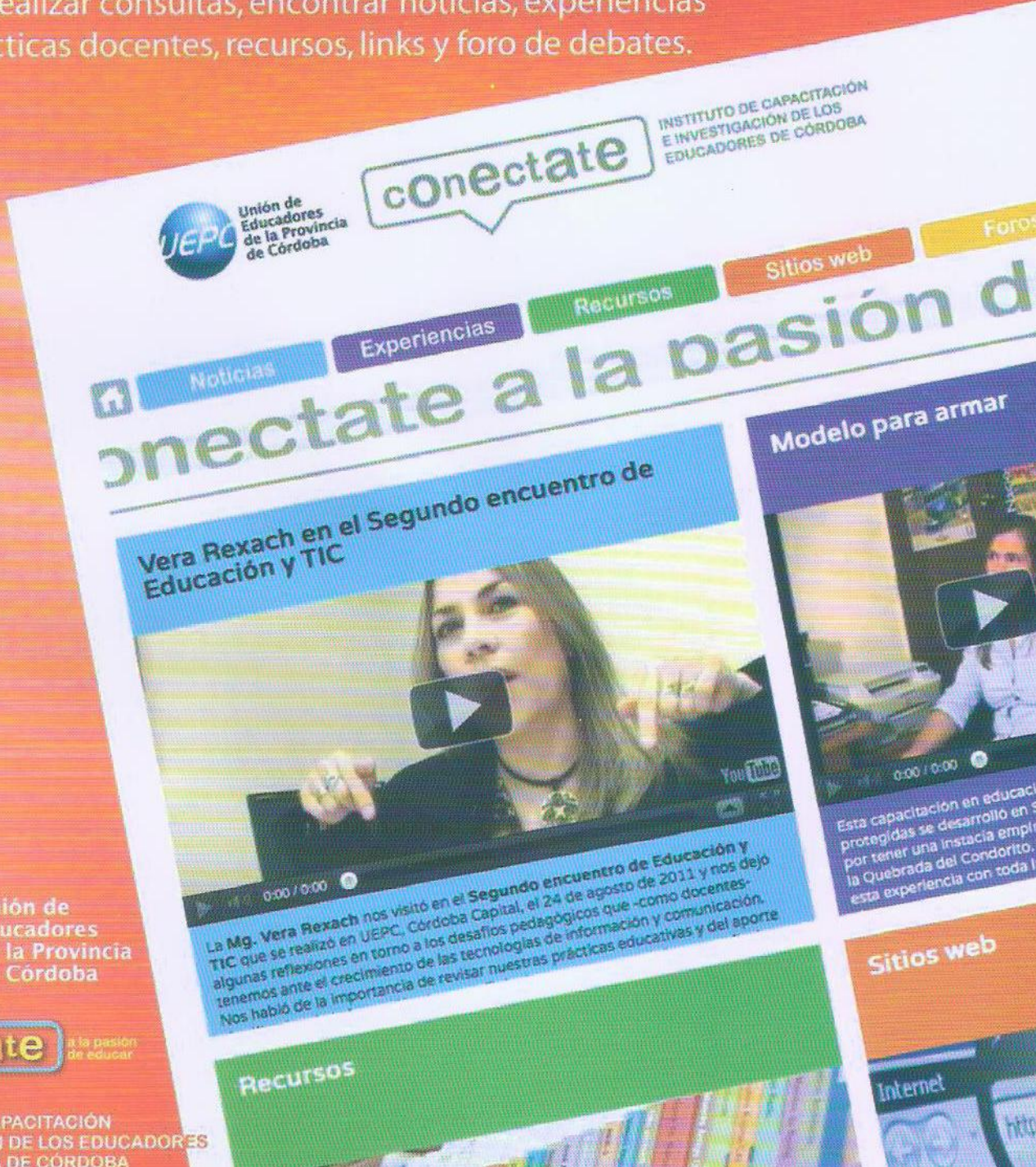


conectate

a la pasión de educar

Visitá y formá parte del nuevo sitio web en
www.uepc.org.ar/conectate

Podrás realizar consultas, encontrar noticias, experiencias de prácticas docentes, recursos, links y foro de debates.



Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba

conectate

INSTITUTO DE CAPACITACIÓN E INVESTIGACIÓN DE LOS EDUCADORES DE CÓRDOBA

Noticias Experiencias Recursos Sitios web Foro

conectate a la pasión de educar

Vera Rexach en el Segundo encuentro de Educación y TIC



La Mg. Vera Rexach nos visitó en el Segundo encuentro de Educación y TIC que se realizó en UEPC, Córdoba Capital, el 24 de agosto de 2011 y nos dejó algunas reflexiones en torno a los desafíos pedagógicos que -como docentes- tendremos ante el crecimiento de las tecnologías de información y comunicación. Nos habló de la importancia de revisar nuestras prácticas educativas y del aporte

Modelo para armar



Esta capacitación en educación protegidas se desarrolló en... por tener una instancia empírica en la Quebrada del Condorito, esta experiencia con toda l



Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba

conectate

a la pasión de educar

INSTITUTO DE CAPACITACIÓN E INVESTIGACIÓN DE LOS EDUCADORES DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

Sitios web

Internet



Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba