

Educar

en Córdoba

2006



BIBLIOTECA U.E.P.C.
25 de Mayo 427

Año 6 - Nº 17 • noviembre

\$3.50 / Distribución gratuita para afiliados a UEPC



ciclolectivo
2007

Textos para **EGB3** y **Polimodal**



Colección **Juvenil** **Veinte Escalones**

(de 9 a 17 años)

Novelas y cuentos
para jóvenes lectores.



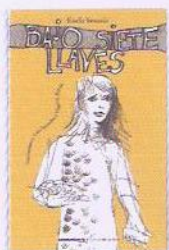
Un perro llamado Cuál
de Renato Peralta
Ilustraciones:
Mónica Weiss y
Virginia Piñón

9 años



El pueblo de Mala Muerte
de Sandra Comino
Ilustraciones:
Mónica Weiss y
Virginia Piñón

11 años



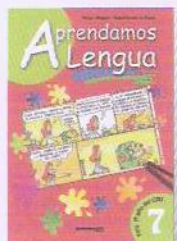
Bajo siete llaves
de Estela Smania
Ilustraciones:
Luis Saavedra y
Virginia Piñón

13 años

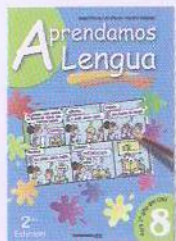


Examen final
de Ma. Alejandra Araya
Ilustraciones:
Mónica Weiss y
Virginia Piñón

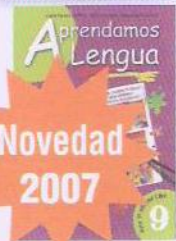
15 años



Aprendamos Lengua 7 EGB 3
M. Delgado - I. Ferrero de Ellena
2ª Edición



Aprendamos Lengua 8 EGB 3
M. Delgado - I. Ferrero de Ellena
2ª Edición



Aprendamos Lengua 9 EGB 3
M. Delgado - I. Ferrero de Ellena
2ª Edición

Novedad 2007



La aventura de la palabra Lengua y Literatura. Polimodal 1
I. Ferrero - M. Delgado - A. Peláez



La aventura de la palabra. Lengua y Literatura hispanoamericana y argentina. Polimodal 2
I. Ferrero - M. Delgado - A. Peláez



La aventura de la palabra Lengua y Literatura europea y norteamericana. Polimodal 3
I. Ferrero - M. Delgado - A. Peláez



Comprendamos Historia 7 EGB 3
María Elena Caillet Bois



Comprendamos Historia 8 EGB 3
María Elena Caillet Bois

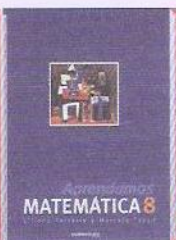


Comprendamos Historia 9 EGB 3
María Elena Caillet Bois

Novedad 2007



Aprendamos Matemática 7 EGB 3
Liliana Ferraris
Marcela Tasso
2ª Edición



Aprendamos Matemática 8 EGB 3
Liliana Ferraris
Marcela Tasso



Aprendamos Matemática 9 EGB 3
Liliana Ferraris
Marcela Tasso



Una puerta abierta a la Matemática. Polimodal 1
Liliana Ferraris - Marcela Tasso



Una puerta abierta a la Matemática. Polimodal 2
Complejos y funciones algebraicas y trascendentes
Liliana Ferraris - Marcela Tasso

Novedad 2007

comunicarte
Editorial

Ituzaingó 167 • 7mo. piso • Córdoba Tel: (0351) 426-4430
www.comunicarteweb.com.ar

Disponibles en
todas las librerías.

Envíos por contra reembolso con 10% de descuento para afiliados a la UEPC.
Solicite promotora:
Tel. 0351- 4264430 - editorial@comunicarteweb.com.ar



Dirección
Carmen Nebreda

Consejo Editorial
Carmen Nebreda
Oscar Ruibal
Aurorita Cavallero
Liliana Arraya
Alicia Carranza
Delia Provinciali

Dirección Periodística
Liliana Arraya

Colaboran en este número:

Redacción:
Micaela Bressán A.
Eugenia Monti
Alexis Oliva
Mario Mercuri
Natalia Riva

Fotografía:
Bibiana Fulchieri

Desde Buenos Aires:
Mónica Beltrán
Carlos Luna

Arte y Diseño:
Di Pascuale Estudio
www.dipascuale.com

Unión de Educadores
de la Provincia de Córdoba

Carmen Nebreda
Sec. General
Oscar Ruibal
Sec. Gral. Adjunto
Aurorita Cavallero
Sec. de Cultura y Educación
Mónica Ossés
Sec. de Prensa

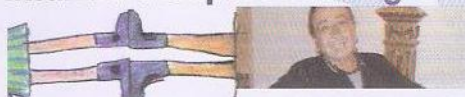
Revista Educar en Córdoba
Editor: Unión de Educadores
de la Provincia de Córdoba
25 de Mayo 427
Tel: 0351- 4101400 int. 1516 y 4101442
e-mail: revista@uepc.org.ar

Impresión
Kent-von Düring Editorial
La Rioja 826 - P.B. "D"
5000 Córdoba - Tel/Fax 0351-4234481
kvd@kvd.com.ar / www.kvd.com.ar

Por publicidad
comercial@kvd.com.ar / cel 0351-155 136172
e-mail: revista@uepc.org.ar / Tel: 0351-4101418

Revista Educar en Córdoba es una publicación trimestral cuyo PROPIETARIO es la UNION DE EDUCADORES DE LA PROVINCIA DE CORDOBA

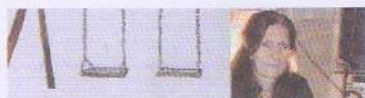
Infancia desaparecida Pág. 2



Calle y escuela Pág. 6



Mayor disciplinamiento social Pág. 10



Articulación de Niveles Pág. 12



Del laboratorio a la comunidad Pág. 17



La necesidad de una nueva Ley Pág. 20



Construyendo ciudadanía Pág. 24



Un debate endeble Pág. 27



La sala de 4 tiene que ser obligatoria Pág. 28



Metas Ambiciosas Pág. 30



La guerra nuestra de cada día Pág. 32



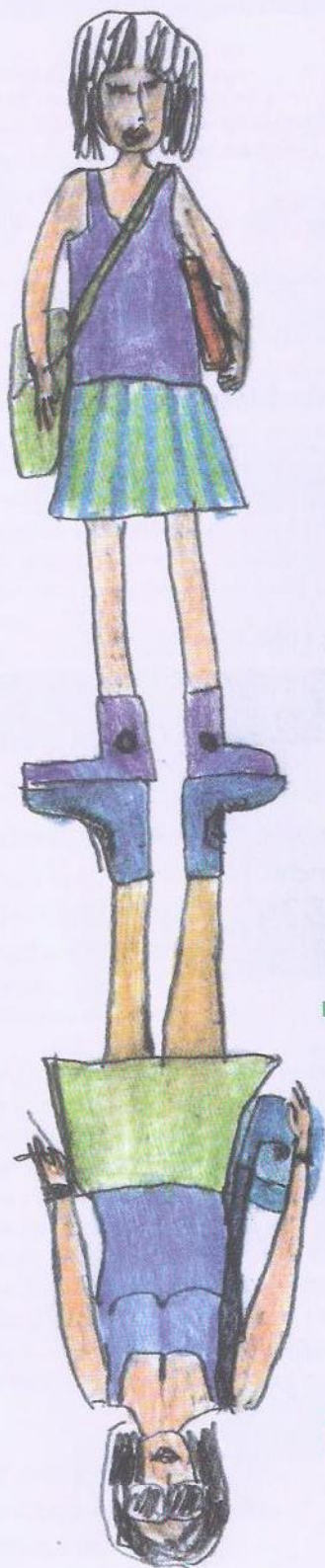
La moda de los diagnósticos Pág. 35



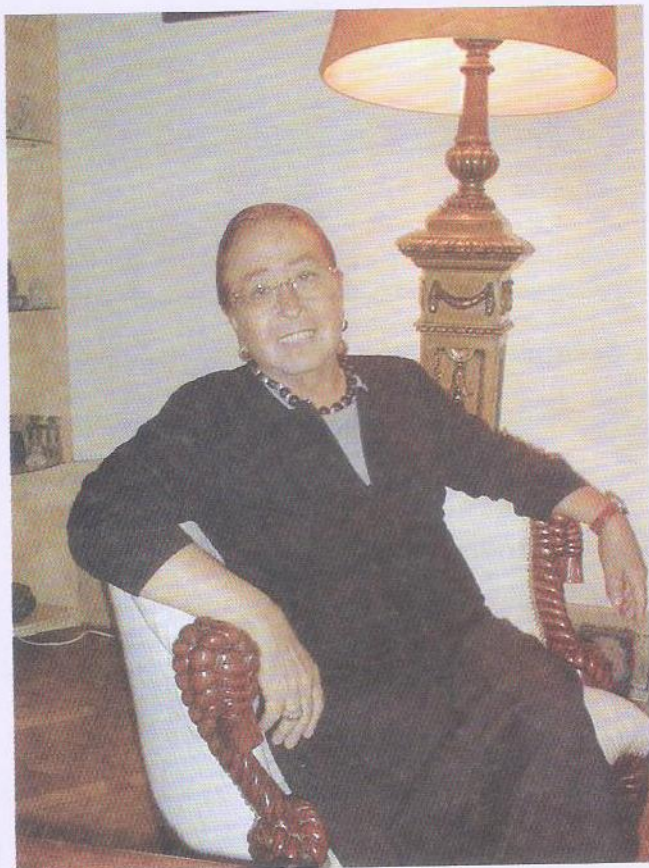
De cuando en vez Pág. 38



Novedades Editoriales Pág. 40



Infancia desaparecida



Mujeres que se visten igual que sus hijas, padres incapaces de conseguir obediencia si no es con un grito, docentes que envían al psicólogo a sus alumnos porque no les hacen caso, adultos que se comportan como chicos y niños tratados como grandes. Silvia Bleichmar, psicoanalista y profesora universitaria, habla de esto y mucho más.

“La asimetría implica responsabilidad: no derechos. Cuando uno tiene más autoridad y más saber, su obligatoriedad hacia el otro es mayor”, dice, a modo de introducción, la psicoanalista Silvia Bleichmar acerca de la necesidad de que los adultos asuman su rol y fijen pautas de comportamiento.

Para la autora de libros como *Dolor país*, o el más reciente *No me hubiera gustado morir en los '90*, la dificultad que atraviesan los mayores para imponer límites es producto de su incapacidad de construir y aceptar legalidades. Y cita, a modo de ejemplo, el caso de los padres que se rehusan al pasaje del tiempo: “El problema no es que una madre se vista como una adolescente, el problema es que está renegando del hecho de que el tiempo pasa y de que hay una legalidad de la vida que implica que cada generación debe correrse para darle paso a la otra”.

En este sentido, la especialista en niñez e infancia, y docente en varias universidades extranjeras, apunta que para que los adultos tengan derecho a poner límites o “instaurar legalidades”, ellos mismos tienen que cumplirlas: “Los niños –como los seres humanos en general– no aceptan las normas de alguien a quien no respetan. Con lo cual las transgresiones de los padres, los invalidan a ellos”. Y ejemplifica: “Este verano, en Pinar, en un tobogán de agua, he visto una cola de gente para subir al juego y a un padre llegar con su niña, ponerla delante de todos y decirle: ‘Vos te quedás acá’. Es impresionante eso, por lo que significa como mal ejemplo y por la violencia que supone para el niño hacer algo que a ojos de todos está mal y que le es ordenado por su padre. También impresiona el pudor de los otros que tienen miedo de quedar como intolerantes por denunciar la impunidad, como si se tratara de un problema intersubjetivo: ‘Ah, no querés perder tu lugar en la cola’. Y no es eso: hay leyes”, dice.

- *¿Qué legalidades deben construir los adultos?*

- En la familia ocurre lo mismo que en la sociedad. El imperativo categórico kantiano es “actuá de tal modo que tu conducta pueda ser considerada norma universal”; dicho fácilmente es “no le hagás a otro lo que no querés que te hagan”, o “actuá de tal manera que los demás hagan lo mismo”.

Sin embargo, la moral pragmática ha degradado los imperativos categóricos. Cuando yo era niña, una madre le decía al hijo: “Si robás me muero de vergüenza”. Ahora, le dice: “Si robás te echan de la escuela”. Ese es el relativismo moral en el que hemos caído.

Y el autoritarismo, que es la forma degradada de la asimetría, se instala, precisamente, cuando no hay fuerza moral para instaurar legalidades.

- *La otra cara del autoritarismo es la de los padres que todo lo explican...*

- Eso es un exceso. Yo creo que los niños deben ser aclarados en todas las preguntas que hagan; pero hay un límite: hay cosas que no tienen que ser justificadas. No hay explicación de por qué uno no se puede casar con la madre ni por qué no se puede matar. Simplemente no se debe. La respuesta degradada de la moral pragmática, es

el “no podés matar porque te van a meter preso”, y eso es una barbaridad. “No se mata” es un imperativo categórico, que no requiere explicaciones.

El desafío es que uno pueda transmitir la legalidad: los padres que se simetrizan, eluden, en realidad, su responsabilidad.

- *¿Por qué los padres no asumen esa responsabilidad?*

- Los padres a veces no se bancan la hostilidad que genera el límite y explican en exceso, no por respeto sino por narcisismo: no toleran el enojo que produce el “no”. Y la bronca que produce el “no” es inherente a la condición humana. Es la misma que le produce a los chicos inteligentes la irracionalidad de la gramática. “¿Por qué se escribe con hache si no se pronuncia; por qué va con zeta y no con ce si se dice siempre ese?”; o “¿por qué dos más dos es cuatro?”; eso lo sabe un matemático, para nosotros es una convención que aceptamos, nada más.

El niño aprende sobre la base de la convicción de que el otro no le miente. Uno no le enseña por ensayo y error a que no meta los dedos en el enchufe: el niño tiene que creer en lo que uno le dice.

Los límites se basan en una mezcla de irracionalidad para el niño –no comprensible, o en todo caso de racionalidad a posteriori– y de aceptación de que hay leyes de la cultura universal que permiten la convivencia humana que aunque suenen ilógicas, tienen una racionalidad intrínseca, trascendente.

Docentes vs. padres vs. alumnos

El enfrentamiento entre padres y maestros acerca de a quién le corresponde poner límites, para Silvia Bleichmar no tiene sentido: “Es como la lucha entre pobres: tiene las mismas características”. Al mismo tiempo, señala que esa discusión replica el debate que existe en la sociedad en su conjunto: “¿Hay que discutir la inseguridad o hay que discutir la impunidad?”. En este caso, ¿hay que discutir quién pone los límites o en qué condiciones nos encontramos para ponerlos?

Así, se manifiesta en desacuerdo en que los docentes culpen a las familias de que los alumnos son indisciplinados: “Acá hay dos cosas muy importantes. Por un lado, están los docentes que, como todos los adultos, es-

tán desconcertados ante los nuevos casos que se les plantean: las viejas respuestas no sirven porque todavía no hemos logrado construir las nuevas preguntas. Esto es una cuestión central". "Pero, por otra parte, están los padres con una importante sensación de orfandad: cuando se les pide que se hagan cargo, no se tiene en cuenta que, en una enorme cantidad de casos, los padres están tan huérfanos como los niños", afirma. "La retirada del Estado, desde los '90, ha dejado a los padres con una sensación de orfandad total. La sensación de desprotección que tienen, la carencia de respuestas, es enorme. Y ahí se ve la necesidad de que la escuela sea un lugar de resubjetivación, no sólo de los niños, sino también de los padres: un centro de producción de ciudadanía". "Con maestros que les piden a los padres que se hagan cargo porque están desbordados, con padres que piden que la escuela se haga cargo porque ellos no están en condiciones, el desafío es cómo creamos lazos comunitarios que protejan a docentes, padres y niños", indica.

-¿Cómo explica que maestras de jardín de infantes no puedan poner límites a niñas que se pelean entre ellas...?

- Este es un problema muy serio. No pasa con los varones. Con ellos los problemas son de violencia, con las niñas son de respeto y reconocimiento.

El nivel de rivalidad y competencia que se genera entre ellas es uno de los factores más torturantes en la enseñanza: yo no tengo ninguna paciente entre los seis y doce años cuyos grandes conflictos no sean si la dejan de lado, si la incorporan, si juegan con ella, si la invitaron a las otras y a ella no.

Y no es solamente un problema de celos: se ha desplazado hacia la sociedad infantil una cierta crueldad degradada de la sociedad adulta y una ruptura de ciertos pactos de respeto al semejante. Y el individualismo de las madres —cuestión que es muy común en la clase media— y la rivalidad para que sus hijas ocupen un lugar expectante, se traslada a la relación entre las niñas. Son formas ideológicas degradadas que llegan a la infancia: así como la gente pobre recibe los restos degradados de la ideología dominante, y de la economía dominante; los niños reciben la ideología degradada de los adultos.

- Algunos docentes que no pueden resolver las peleas entre los alumnos, les piden a los padres que los lleven al psicólogo...

- En el mejor de los casos es así. En otros, los mandan a medicar. Es como el caso en que un juez condenó a un niño de dos años por robar: es extraordinario cómo se ha deconstruido el concepto de infancia en la Argentina.

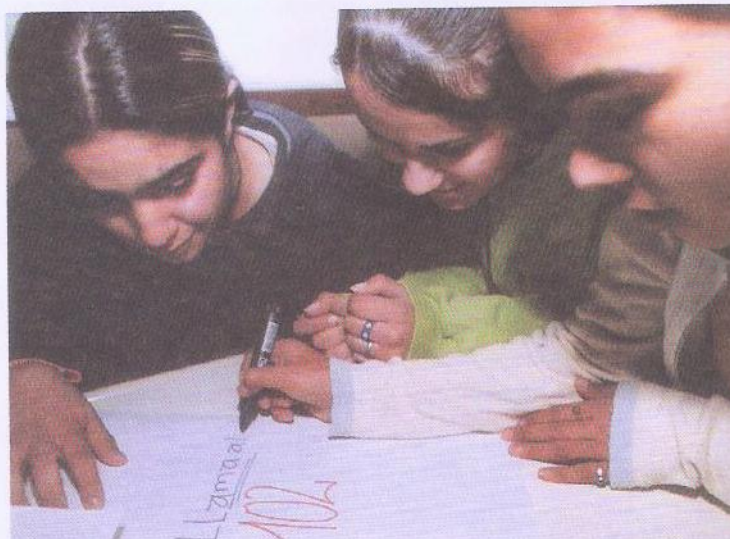
En mi último libro, cuento una anécdota que ilustra eso: un niño cartonero, de unos seis o siete años, parado en una esquina, tratando de cruzar, sin que nadie le diera una mano. Ese chico, no era un niño: era un cartonero trabajando. Todo el mundo pasaba y lo miraba —con indiferencia o simpatía—, pero a nadie se le ocurría que había que ayudarlo a cruzar la calle.

Enseñar para la vida

Para Bleichmar, esta pérdida y desaparición de la infancia como moratoria y preparación hacia la adultez, es producto del "capitalismo degradado que vive la Argentina" y explica: "La idea de un país para todos, se funda en la idea de que la próxima generación es el futuro, y que los que vendrán serán mejores". "Lo que está pasando —que también ocurre en el resto del mundo— es que los padres tienen miedo de que sus hijos vivan peor que sus abuelos", sostiene. "Con lo cual la exigencia a los niños es fenomenal. Tienen jornadas tayloristas de trabajo: son diez horas de escolaridad, más tareas en la casa", reflexiona.

- Hay una polémica respecto a la tarea escolar: ¿los padres deben sentarse con sus hijos a practicar lo aprendido en clase?

- No corresponde. El enlace de los padres tiene que ser con el conocimiento en general, no con la tarea. Los padres son instructores, transmisores de principios de vida.



Los padres de mi generación no podían ayudarnos con los deberes, porque apenas conocían la lecto-escritura –en el mejor de los casos habían terminado la primaria–; no tenían la menor idea de lo que aprendíamos, pero nos enseñaban cosas de la vida.

Hace un tiempo, tuve de paciente a una niña con problemas de aprendizaje, problemas que se vinculaban a una dificultad respecto de lo nuevo, una fobia hacia lo desconocido. La madre se pasaba horas sentada con ella haciendo la tarea, hasta que le dije: “En vez de hacer los deberes, sáquela a pasear, vaya al cine, a una confitería, a un museo. Ábrala al mundo. Ése es su lugar como madre para que un día ella pueda aprender, no en su casa encerrada haciendo cuentas”.

Entonces, para mí, la función de los padres es transmitir enseñanzas de vida, y la de la escuela es la de transmitir la noción de ciudadanía e impartir conocimientos.

- Se trata de que los adultos recuperen el rol de guías.

- Se trata de que la normal tensión que existe entre padres y escuela sea productiva; que la escuela pueda ayudar a los padres, en el caso de los chicos más carenciados, y en el caso de los chicos sin carencias, pueda disminuir la angustia acerca de la transmisión de conocimientos. Una de las cosas más graves que ha pasado es que en las escuelas pobres los maestros son compañeros de pobreza, y los maestros de las escuelas ricas son empleados de los padres. Con lo cual, el modelo del magister rara vez se sostiene.

Por M.B.A.



Ya sea por trabajo o por placer...



lo único que no hacemos por usted,
es armarle su equipaje.

INGLESES:

Charter aéreo desde Córdoba – Traslados – 7 Noches con Media Pensión – Hotel Praiatour 4* - Salidas: Todos los sábados 12.45 hs.

Temporada Baja USD **685**
Temporada Alta USD **729**

MARISCAL:

Charter aéreo desde Córdoba – Traslados – 7 Noches con Media Pensión – Hotel Atlántico 4* - Salidas: Todos los sábados 12.45 hs.

Temporada Baja USD **610**
Temporada Alta USD **859**

CAMBORIU:

Bus de lujo – Traslados – 7 noches con Media Pensión – Hotel Marimar 3* sup. – Salidas: los domingos 6 A.M

Temporada Baja \$ **850**
Temporada Alta \$ **1169**

CANASVIEIRAS:

Bus de lujo – Traslados – 7 noches con Desayuno – Hotel 3* – Salidas: los domingos 6 A.M

Temporada Baja \$ **845**
Temporada Alta \$ **1193**

MAR DEL PLATA:

Bus de lujo – Traslados – 7 noches con Desayuno – Hotel Venecia 3* - Salidas: los domingos 18.00 hs.

Temporada Alta \$ **638**

VILLA GESELL

Bus de lujo – Traslados – 7 noches con Desayuno – Hotel Apolo 3* - Salidas: los domingos 18.00 hs.

Temporada Alta \$ **615**

Excursiones

TuriCentro

E.V. y T. Legajo N° 439

25 de Mayo 427 – Sede U.E.P.C. – Tel.: (0351) 410-1355

Dean Funes 283 – Casa Central – Tel.: (0351) 411-5300

Maipú 812 3° "J" – Sucursal Capital Federal – (011) 5779- 4150

uepc@turicentroviajes.com



Calle *y* escuela



Chicos, esta semana se celebra el 1º de Mayo, que es el Día del Trabajador. Como me imagino que muchos de ustedes ayudan a sus familias trabajando, también es su día y me gustaría que se pongan de pie los que lo hacen, para que los demás les rindamos un homenaje con un aplauso”, pidió la maestra. El lugar es una escuela ubicada en una zona urbano marginal de la ciudad de Córdoba; Barrio Argüello Lourdes, para ser más precisos. El momento es el 2002, año en el que el país se sumergía en el tercer subsuelo de la crisis. La maestra esperaba que de su treintena de alumnos se pusieran de pie unos siete u ocho, pero el homenaje se frustró. Se pusieron de pie todos los chicos. Todos eran homenajeados y no quedaba nadie para aplaudir.

La anécdota le sirve a Oscar Arias, fundador de la revista *La Luciérnaga* y con muchos años de trabajar con chicos de la calle, para ilustrar el desconocimiento que suele tener la institución educativa de la situación social de sus alumnos.

“Las maestras tienen un rol muy importante y se esfuerzan por conocer a sus alumnos y de ayudar a los que están en situaciones de emergencia, pero ése es un esfuerzo individual, no es algo institucional. La institución educativa, como tal, suele ignorarlos o no tiene claro qué hacer con esos casos ya sea de trabajo infantil o de niños en situación de calle”, agrega

Arias señala que las autoridades educativas no han hecho un relevamiento que permita saber cuáles son las áreas en que se ubican las escuelas más afectadas o el número y perfil de esos alumnos. “Es muy diferente la situación de alumnos pobres que la de niños en la calle. Si bien en ambos casos la pobreza es el factor común, en el primero se habla de un chico que puede estar bajo de peso o con problemas de desarrollo que repercuten en su cansancio o rendimiento escolar, pero los otros chicos, siendo pobres, además trabajan en la calle y ayudan a sostener su hogar. En cierta medida es más sencillo el

caso del que solamente es pobre que la del otro que está sometido a una serie de presiones y responsabilidades excesivas para su edad”, agrega.

En este momento, Arias encabeza un equipo que se dio la tarea de hacer una suerte de censo de niños en situación de mendicidad en la ciudad de Córdoba. Hasta el momento se han detectado unos 300 casos, pero se estima que el total llegará a 700. Al analizar las respuestas de esos chicos, llama la atención el hecho de que la inmensa mayoría continúa asistiendo a la escuela. “Son datos preliminares, pero hemos visto hasta el momento que nueve de cada diez de esos casos, que van de los 7 a los 13 años, dicen ir regularmente a la escuela. Se podrá decir que muchos de ellos van por la comida, pero lo importante es que van”.

En su trato con niños de las calles y docentes, Arias ha advertido una gran demanda de ayuda por parte de las maestras que dicen estar superadas, tanto por el número de alumnos, como por la presencia de casos que requieren especial atención. “Allí instrumentamos un sistema de padrinazgo en el que unos aportan dinero y otros ofrecen su tiempo ya sea para apoyar a los niños en sus estudios durante el año o para acompañarlos cuando se presentan conflictos y hemos comprobado que es algo muy efectivo. Eso basta, muchas veces, para convertir en inclusiva a una escuela que resultaba expulsiva”. Arias reconoce que esos alumnos, involuntariamente ponen en aprietos a sus maestras, quienes no saben cómo tratarlos. “Es difícil porque se encuentran en un contexto con demandas especiales, pero al mismo tiempo son parte de un grupo, por lo que se complica un tratamiento diferenciado”, reconoce. Sin embargo, considera que lo fundamental es lograr que el niño se sienta integrado a la escuela y a su grupo. “Más que trato diferencial, lo que necesitan es apoyo y contención para que la escuela sea una solución y no un problema más en sus vidas”.

El 2001 que sigue ahí

Como todos los análisis de fenómenos sociales que se hacen en nuestro país, al hablar de los niños en situación de calle y su relación con la escuela, el año 2001 constituye una bisagra. “Esa crisis sirvió para agravar y desnudar muchas realidades, como por ejemplo la transformación del concepto de familia. En muchos sectores ya no se puede hablar de la familia nuclear con el padre, la madre y los niños. Se ha pasado a una especie de familia tribal en la que, en una misma casa, pueden vivir tres o cuatro mujeres y un montón de niños. Por ejemplo, la madre, su hermana y dos hijas y todas con niños de distintas edades que son todos primos o tíos entre sí. En esos esquemas, es usual que los niños se vayan incorporando al trabajo cuanto antes”, explica Arias.

El momento crítico en la deserción escolar se verifica cuando por la edad, los niños (ya casi adolescentes) no pueden repetir grado en la misma institución y tienen que ir a una para adultos. “Hemos visto que allí se da el quiebre. Ese chico se ve de un día para el otro ante el desarraigo porque debe dejar su vieja escuela, a lo que se le suma muchas veces el costo en cospeles de ir a otra zona de la ciudad y el encontrarse en medio de compañeros más grandes. Por eso, generalmente opta por desertar y seguir trabajando en la calle ya de lleno”, advierte Arias.

El trato cotidiano con chicos de la calle le permitió a Arias comprobar que muchos de esos menores que dejaron la escuela para concentrarse en limpiar vidrios o algún otro trabajo, no sólo se fueron convirtiendo en una ayuda para sus madres, sino también en el principal apoyo para que sus hermanos menores siguieran asistiendo a la escuela. “Cuando se les pregunta por qué están en la calle, la primera respuesta es ‘para ayudar a mi mamá’, mientras que la segunda es ‘para que mis hermanitos vayan a la escuela’. Eso nos dice que por cada chico o adolescente de la calle que dejó de ir a la escuela hay otros dos o tres que siguen yendo, en gran medida gracias a él”, explica Arias.

Ese apoyo se manifiesta de manera o en cuestiones que para quienes están ajenos a esa situación social y económica resulta impensable. “Las autoridades deberían hacer estudios para detener la deserción o el retraso en las escuelas. Por ejemplo, un factor importante que suele pasar desapercibido, es el de las zapatillas. Cuando comienza el año escolar, algunos niños no tienen zapatillas o las que tienen están rotas, por lo que suelen retrasar su ingreso a las aulas. Ése es un factor más decisivo que el de los útiles. El chico con algunos lápices y un par de cuadernos ya siente que tiene lo básico, pero no puede ir

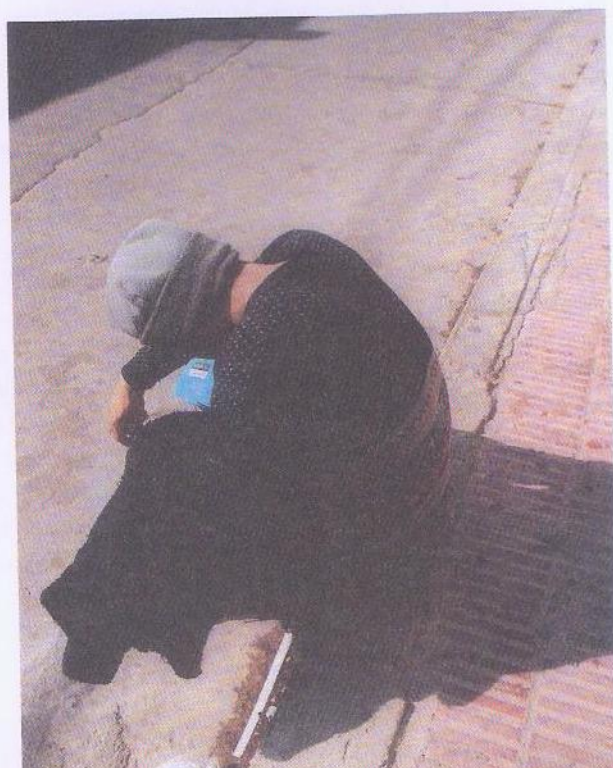
a la escuela descalzo. Hemos visto algunos que comienzan las clases una semana o dos más tarde, porque estaban reuniendo el dinero para comprarlas. Ésa es una experiencia por la que los chicos mayores ya han pasado y ayudan a sus hermanos de manera específica para que no les pase lo mismo”, cuenta Arias.

Sin embargo el esfuerzo de los hermanos mayores, de las maestras y de los propios niños suele ser insuficiente para integrar plenamente a esos alumnos en situación de calle.

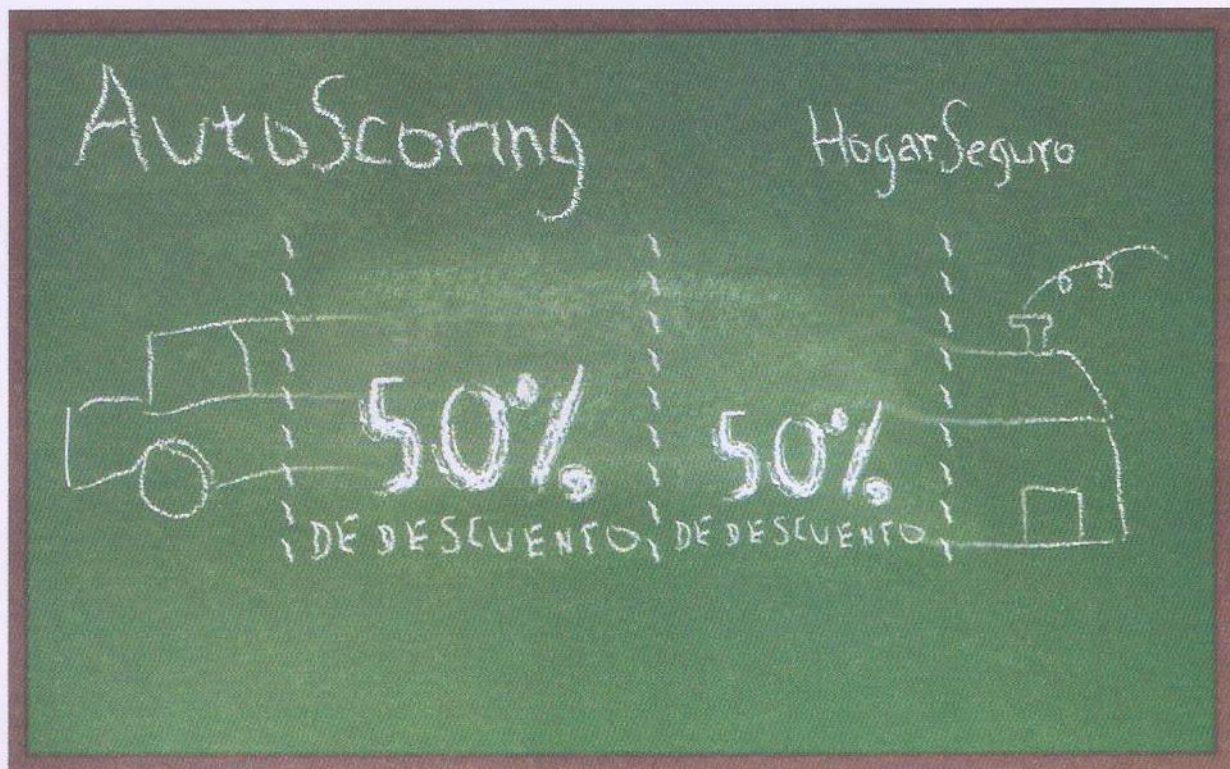
“Lamentablemente, sobre todo los más grandecitos, no ven a la escuela como algo importante para ellos. Cuando se les pregunta por qué van, la respuesta generalmente es ‘porque sí’. No se identifican ni con la seño ni con los compañeros de aula. Eso es porque los chicos con los que comparten la calle son referentes más importantes e inmediatos”. Hay una contradicción aparente entre el hecho de que los chicos de la calle, en su mayoría, vayan a la escuela y el que no tengan bien claro el para qué. Pero se explica por el hecho de que las familias ven a la escuela como un apoyo alimentario, a través de los comedores, y de cuidado de los niños al “tenerlos” unas horas al día.

“El problema de fondo se resume en que para estos chicos, la escuela es una fuente de problemas, de exigencias que muchas veces los superan, de necesidades insatisfechas, como el no tener los libros que otros sí tienen. Por el contrario, la calle es para ellos una fuente de soluciones. El desafío pasa por hacer que la escuela deje de ser vista como un problema”.

Por M.M.



Por pertenecer a UEPC,
AutoScoring y Hogar Seguro
te enseñan estos beneficios:



Contratando AutoScoring obtiene un 50% de descuento en el 2do y 3er mes del seguro de su auto. Además, si contrata Hogar Seguro obtiene 50% de descuento en el 2do mes del seguro de Hogar.


Comuníquese con nuestros Asesores de Seguros:

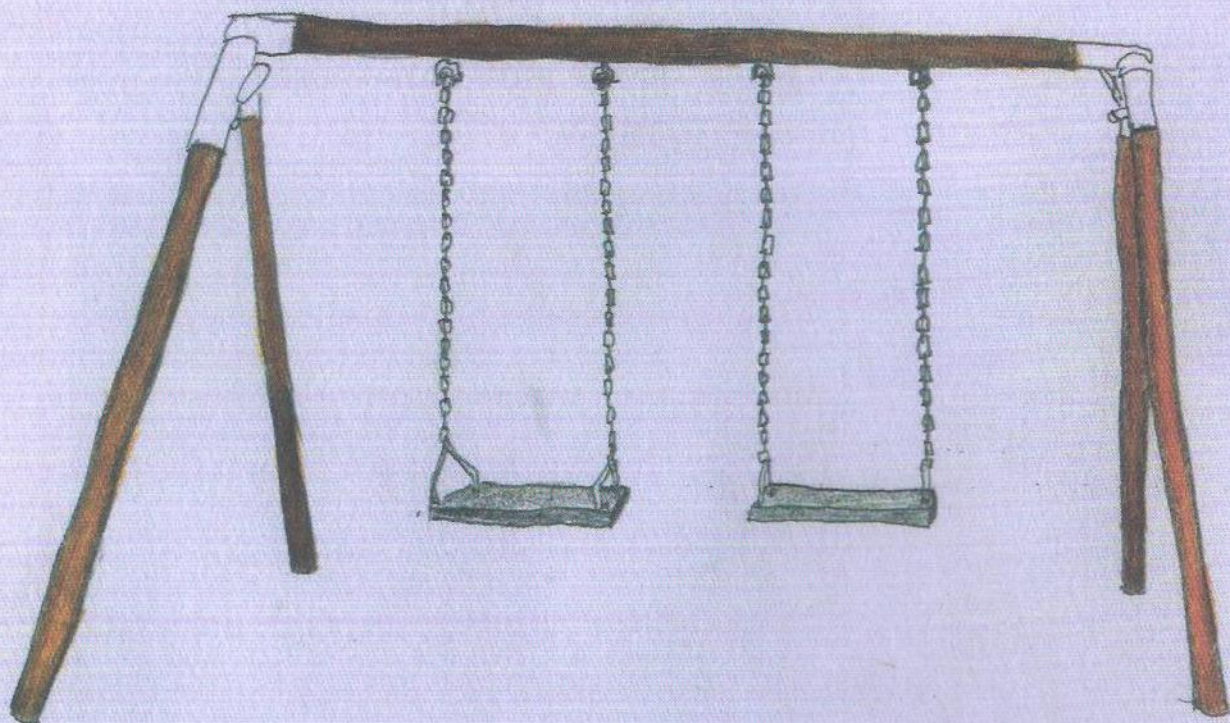
Raúl Silva - Laura Silva & Asociados

Monseñor Pablo Cabrera 4482, Córdoba - C.P. 5008

(0351) 476-4454

Cel.: 15-5-416030 / 15-5-444722

HSBC La Buenos Aires 
Seguros



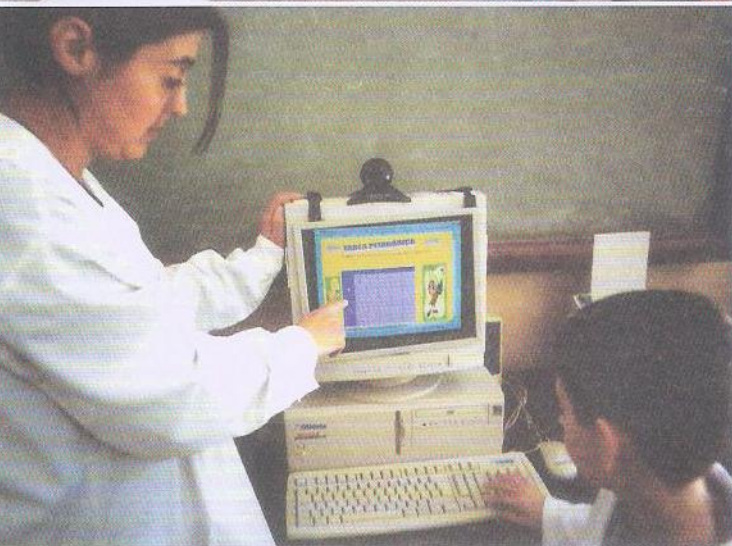
Mayor disciplinamiento social

Sandra Carli es doctora en Educación, profesora titular en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires e investigadora del Conicet. Hace años estudia los cambios sociales que tuvo la infancia y la educación a lo largo de la historia del país y tiene varios libros publicados sobre el tema.

“En estos tiempos se perfeccionaron los dispositivos de disciplinamiento social de la vida diaria de los chicos. Parece mentira porque, aparentemente, hay una menor regulación, pero no es así porque, cuando uno describe la vi-

da cotidiana de cualquier niño o bien por la jornada completa o porque en otros casos están librados al ‘arreglate como puedas’, siempre terminan teniendo menos libertad de la que tenían los niños de antes”, asegura Carli.

Cuando habla de “disciplinamiento social” se refiere a los chicos con la agenda completa, sin tiempo libre para el juego que surge espontáneo. Ella cree que, de ese modo, se favorece la formación de ciudadanos que estarán ya acostumbrados a tener tiempos más acotados para el placer y una jornada laboral extendida.



La profesora universitaria destaca que mientras se instauran en el mundo entero leyes en defensa de los derechos de los niños y las relaciones entre los adultos y los chicos se hacen más horizontales y democráticas, la crisis económica, las múltiples obligaciones de los padres, la flexibilización laboral y la extensión de la jornada laboral repercute en la vida de los niños que se ven obligados a tener “agenda completa” y muy pocas horas libres. Para Carli, esa cantidad de actividades que diariamente se ven obligados a hacer es una forma de “disciplinamiento social” nueva. “Serán adultos acostumbrados a que su vida sea regulada por las obligaciones desde muy pequeños. Esto es en detrimento del tiempo libre, el ocio y la creatividad”, explica Carli.

Todo cambió y los nuevos modos de vivir repercuten en la vida cotidiana. Chicos que pasan tardes enteras en los shoppings, que van de la escuela a casa solos, que se cocinan; padres y madres que, en algunos casos, trabajan muchas horas y vuelven tarde. En otros hogares el desempleo golpea duro. Y la investigadora cita la paradoja que atraviesan niños con la vida regulada por las activi-

dades, mientras “la naturalización de la TV y de la computadora en la vida familiar crea lugares de mayor autonomía de los chicos y menos regulación por parte de los adultos”.

La investigadora de la UBA está convencida de que “hay una experimentación irresponsable de los adultos, sobre todo los que pertenecen a la clase dirigente, en relación a los niños”. Y se explaya sobre esta idea: “Algo se experimentó en relación a la niñez a raíz de los cambios económicos que vivimos con las políticas neoliberales de los noventa. Esto tuvo un impacto importante sobre la población infantil, que se verá en unos años y nadie midió las consecuencias de esas políticas sobre los niños, y menos aún, sobre los de familias pobres”.

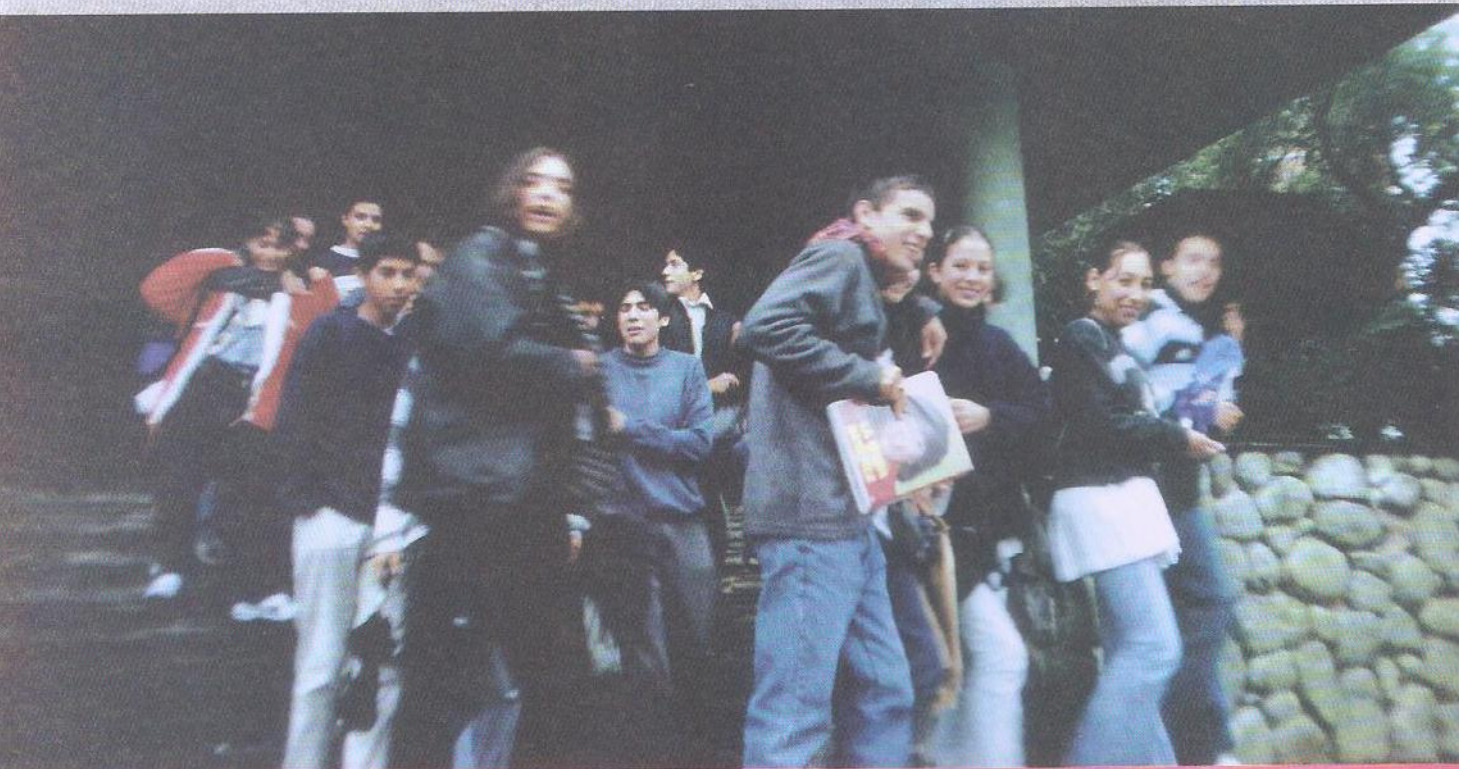
“Lo que hubo acá es falta de conciencia total sobre los efectos de esas políticas de los noventa. Y eso es tener una actitud irresponsable sobre las generaciones futuras, es decir sobre los chicos de hoy”, agregó.

En relación al rol de los adultos, Carli se pregunta cuál es el papel de la escuela y de los maestros en este mundo tan complejo. “En la escuela hay aprendizaje, suceden cosas, hay intercambio, sociabilidad, es el lugar privilegiado del maestro que trabaja en el aula. Y, en estos tiempos en que las autoridades fueron desacralizadas, los chicos otorgan autoridad a los docentes a partir de su trabajo. Hay alumnos que pueden burlar a un maestro por sus gestos autoritarios y, sin embargo, reconocer que enseña mejor que otros”, dice.

“La escuela se instala frente a un mercado cultural y de consumo que intenta captar a los niños y los jóvenes como una opción. Tal vez el pensamiento que circula en la escuela tiene menos visibilidad que la oferta cultural homogénea del mercado, que se basa en promocionar lo mismo que los éxitos de TV, pero aunque sea menos visible es fuerte, es creíble, se basa en el trabajo de los buenos maestros y en lo que sucede colectivamente en el aula”.

Por M.B.

Articulación de Niveles



Pasar. Pasar de la primaria a la secundaria o de la secundaria a la universidad. Algo fácil de decir, pero difícil de conseguir. A veces, este tránsito se convierte en una carrera de obstáculos.

“El paso de la primaria a la secundaria es muy complicado, muchos: se quedan y los que se quedan son siempre los mismos, los más desprotegidos”, explica la investigadora Marcela Sosa, interinamente a cargo de la escuela de Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de Córdoba, para quien este cambio involucra factores que van mucho más allá de lo académico.

“Por un lado, está el cambio que sufre el chico que pasa de la ‘señor’ a enfrentar varios profesores y materias, lo cual implica un gran cambio en su forma de organizarse ante el

estudio. Pero, por el otro lado, también está la necesidad de acompañamiento de ese niño”. Sosa es clara al explicar que por “acompañamiento” no se refiere a que los padres lo lleven a la escuela o que lo ayuden con sus tareas. Este “acompañamiento” se refiere más al proyecto de vida de su entorno familiar y social.

“Hay un problema cultural: para la mayoría de la gente la obligatoriedad de la escuela se reduce a la primaria. No incluye el ciclo básico y mucho menos toda la secundaria, como se pretende establecer por ley. Esto signifi-



ca que para muchas familias, especialmente las más pobres, con que el chico termine la primaria ya está. No tienen contemplado en su proyecto de vida o de progreso social que la secundaria sea necesaria ni, mucho menos, que sea el paso natural y lógico que lleva hasta la universidad. Para muchas de esas familias ése es un destino social impensado”.

El que vastos sectores sociales se hayan quedado anclados en la Ley 1.420 no es casual. La crisis económica ha hecho que sea muy difícil para muchas familias sostener a sus hijos en la escuela secundaria. “Para ellos representa un gasto y un esfuerzo, tanto por lo que cuesta mandarlo, como por el hecho de que el chico no está disponible para aportar ingresos al grupo familiar y todo por una posibilidad de un beneficio a futuro que no terminan de entender y que muchas veces no es real. De hecho, la exigencia del mercado laboral hace que un chico con el ciclo básico terminado no esté en condiciones de conseguir mejores trabajos que uno que apenas tiene la primaria”, agrega la investigadora. Todos estos facto-

res llevan a Marcela Sosa a la conclusión que el paso a la secundaria es uno de los primeros filtros sociales que debe enfrentar el chico.

Ya en lo estrictamente académico, considera que la escuela primaria debe tener, en sus últimos años, un proyecto pedagógico preparado para que el estudiante sea más autónomo y, de esa manera, el paso de un nivel a otro no sea tan complejo y traumático. “La maestra primaria debe asumir que su tarea no se completa con que el chico termine bien ese ciclo, sino que debe estar preparado para lo que viene. Además, el profesor de la secundaria debe esforzarse por facilitarle al alumno el encuentro con el nuevo sistema. Para eso se necesita docentes bien pagos que le dediquen más tiempo a la escuela y se integren con sus alumnos, y no profesores “taxi” que pasan de un colegio a otro para completar su salario y no pueden cumplir con la tarea de hacer que el chico se sienta cuidado”.

“Si hubiera que hacer una síntesis, se podría decir que el chico se enfrenta a un modelo pedagógico diferente, a un modelo organizacional que no es el que conoce y a veces hasta con la ausencia de expectativas sociales que lo acompañen en ese paso de nivel. No es un proceso sencillo y esos tres factores explican muchos de los fracasos que se dan al pasar de primaria a secundaria”, resume la investigadora.

Si el paso al secundario es traumático, la llegada a la universidad no es menos complicada.

“Al muchacho que comienza la universidad, lo que más le cuesta es adecuarse a la nueva forma de organizarse... Organizarse en todo sentido. A nivel administrativo, a nivel académico, en cuanto a su tiempo y hasta en lo edilicio. Hay cosas que parecen obvias, pero no lo son y un chico que fue todos los años de escuela media al mismo edificio y se sentó durante todo el año en la misma aula y el mismo banco, le puede resultar caótico adaptarse a un sistema universitario en el que cursa diferentes materias en lugares distintos con todo el cambio, hasta de compañeros, que eso implica”, afirma.

El principal problema que enfrentan es cómo relacionarse con una estructura que, a primera vista, es mucho más laxa, pero que al mismo tiempo es mucho más exigente. “El chico en la secundaria tiene buena parte de su tiempo pautado con los horarios de las clases y las pruebas periódicas. De repente ingresa en un sistema en que aparentemente tiene mucho tiempo libre y no sabe qué hacer con él. No sabe cómo organizarlo para que le rinda en el estudio. Al mismo tiempo, el seguimiento es menos personalizado. Es uno más entre muchos otros alumnos, especial-

mente en las carreras masivas, y le cuesta asumir esos niveles crecientes de autonomía”, explica Marcela Sosa.

Según la investigadora, en esa etapa inicial lo que demanda el alumno es “que se lo oriente, escuche y cuide. Pide información clara y que esté más cerca de los códigos que manejan los jóvenes utilizando, por ejemplo, sistemas virtuales para realizar sus trámites”.

La incapacidad de la universidad, “agobiada por problemas que son comunes a toda la actividad educativa como la falta de presupuesto”, hace que muchos jóvenes se vayan quedando en el camino. “Se calcula que cerca de un 30% de los alumnos no completa el primer parcial. Ése es el gran filtro que tiene la universidad”.

Puesta a hacer una síntesis del problema del paso a la universidad, es concisa. “le damos al chico una gran libertad y no le enseñamos qué hacer con ella. Lo dejamos solo”.

Una experiencia

En el intento de ofrecer nuevas opciones, Ciencias de la Educación ubicó a egresados de carreras terciarias que buscaban de un título universitario. Para ellos se hicieron dos programas de articulación, en 2002 y 2006, en los que se inscribieron 275 y 170 alumnos respectivamente. Estos alumnos, con experiencia laboral y la necesidad de un título para potenciar su carrera, son muy diferentes a los recién desempacados de la secundaria, pero tienen algo en común con ellos: “Necesitan incorporar el oficio de estudiante”. Las diferencias entre estos dos grupos de estudiantes no están dadas por el tradicional choque entre jóvenes y viejos, sino por su diferente relación con el conocimiento. Los mayores cuentan con un mayor marco referencial y la voz del profesor es sólo una más”.

Sin embargo, la incorporación a la vida universitaria tampoco les resulta sencillo. “Lo que más les cuesta es retomar la rutina del estudio. Los que salen de la secundaria ya tienen un ritmo de estudio, podrá ser malo o bueno, pero, al menos, es un ritmo que los que dejaron de estudiar hace mucho, ya perdieron. A eso hay que sumarle que muchos de esos alumnos son docentes que padecen el pluriempleo y la falta de tiempo”.

Al tiempo, reconoce que hubo una merma en la matriculación de estos estudiantes, en su mayoría docentes, de 2.775 en 2002 a 170 en 2006, pero lo atribuyó a que se fueron sumando otras ofertas educativas similares: “Además ésta no es una propuesta facilista. Muchos de estos alumnos llevan adelante un cursado más laxo en función del tiempo que tienen disponible, es decir que vienen cuando pueden”.

Por M.M.

Falta unidad

“El alumno ingresa a un sistema –el educativo– y no a una institución. El sistema tiene que considerar ese alumno a través de los diferentes trayectos, con la especificidad que tiene cada uno de ellos, y pensar desde allí la articulación. Ese sujeto que transcurre por el sistema opera cambios, pero no existen lineamientos para pensarlo en esos términos, más allá de algunas experiencias aisladas.

Si hiciéramos un poco de historia, podríamos decir que la primera dificultad que tuvo que afrontar el sistema educativo fue el de articular la cultura escolar o académica con la cultura popular, o sea el adentro con el afuera, pero cuando el sistema se afianzó y se extendió comenzó la dificultad de la articulación entre los niveles que está pensado en forma endogámica por cada institución, en vez de ser pensado como un todo unitario”.

A tal punto existe esta fragmentación que el alumno que termina la escuela primaria se las tiene que ingeniar para ver como se adapta, y termina la secundaria, después de sortear las distintas dificultades, para, finalmente, descubrir su orientación vocacional”.

Aunque Enrique Bambozzi, Secretario de Pedagogía de la Universidad Católica, reconoce la existencia de experiencias interesantes como la del Ministerio de Educación a través de la Secretaría de Políticas Universitaria con el Programa de Articulación Universidad – Escuela Media, a raíz del fracaso de los estudiantes ingresantes- la considera “un caso aislado”.

Para él, la articulación es “una problemática pedagógica que no ha sido pensada en forma de sistema, sino endogámica, desde cada institución en particular, y desde el Estado no se ha convocado para ser pensada en forma colectiva.”

Camila Balbis, 19 años, estudiante de 1° año de Trabajo Social, egresada del IPEM 187, “José A. Malanca”.

“El año pasado, empecé Filosofía, y el cambio con el secundario fue muy duro. A pesar de que en los parciales me fue bien, sentarse frente a tanto material era todo un tema: no sólo por la cantidad, sino porque el nivel cultural exigido era muy elevado.

Yo creo que la escuela tendría que incentivar la lectura, la comprensión de textos, a que tengamos una visión crítica, tanto de lo que leemos, como de lo que pasa alrededor. Si no, es muy difícil después poder hacer relaciones entre autores, poder criticar un texto.

En ese sentido, le pediría a los docentes mayor exigencia y mayor compromiso...

Lo veo con mi hermana que sigue yendo a la escuela. Por ejemplo, para el 24 de marzo, que fue feriado, lo único que



ella necesitó



ellos necesitaron



él donó



ellos donaron



él necesitó



ella necesitó



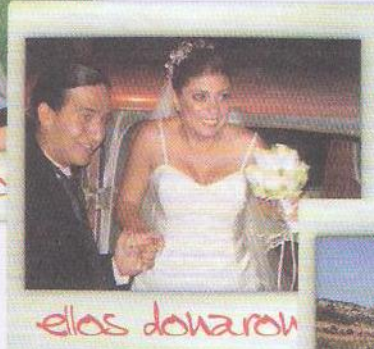
él donó



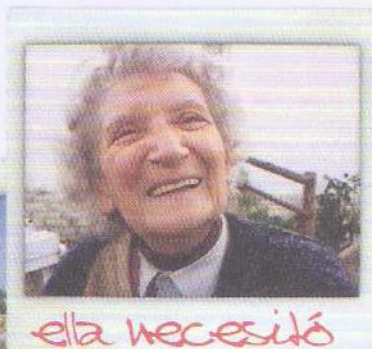
ella donó



él necesitó



ellos donaron



ella necesitó



ellos necesitaron

¿Estás seguro de que **VOS** nunca vas a necesitarla?

**TODOS PODEMOS NECESITARLA
DONE SANGRE, DE VIDA**

Salta 480 // 0351 4332747 - 4276240 internos 4474 /75



secretaría de salud

les dijeron es que pasaran un buen fin de semana: ni que leyeran, ni que fueran a la marcha... Cuando estás ahí –en el colegio– ni te das cuenta, pero cuando salís, hubieras querido hacerlo bien”.

Matías Paz, 18 años, 1° año de la Facultad de Derecho, egresado del Montserrat.

“Para mí no fue difícil el paso del secundario a la universidad, porque salimos muy bien preparados del colegio Montserrat: durante siete años, nos acostumbraron a rendir como en la facultad, con trimestrales y exámenes orales. Nosotros sabíamos que teníamos que estudiar todos los días en nuestra casa, porque en cualquier momento podíamos tener una prueba. En los últimos tres años, los profesores entraban a clase, daban su tema y te decían qué materiales de estudio podías consultar para respaldar lo dicho... y nada más, así que era imprescindible tomar apuntes.

Es una gran diferencia en comparación con compañeros que vienen de otras escuelas: el material para rendir les parece mucho, como no tienen ritmo de estudio no pueden ordenarse, no saben tomar apuntes...

El cambio sí lo viví en otros aspectos, como en el de la organización. En el colegio te van siguiendo, te dicen qué es lo que te hace falta, sabés qué es lo que tenés que estudiar, cuándo rendís; y en la facultad te sueltan la mano y te dicen: ‘arregláte las’. Nadie te explica nada, vos solo tenés que averiguar si tenés que llevar el analítico, las fechas de los exámenes, cuándo inscribirte...

Otro tema, es la relación entre los alumnos y los profesores. Yo tengo tres materias distintas, cada una con 130 alumnos, con compañeros distintos de un curso a otro. Por suerte, un grupo de amigos del colegio siguió estudiando lo mismo, porque si no es imposible conocer a nadie. Por otro lado, los profes no tienen idea quién sos, a menos que te sientes todas las clases en el primer banco y levantes la mano... que, de todas maneras, no es como uno quiere ser recordado”.

Pablo Barrientos, 12 años, alumno de 1° año del IPEM 38, “Francisco Pablo De Mauro”.

“Ahora hay que adaptarse a la acumulación de asignaturas: estábamos acostumbrados a cantidades pequeñas para estudiar y ahora vemos un montón de cosas nuevas, y uno tiene miedo a llevarse las materias. Así que hay que esforzarse y estudiar más. Con la cantidad de profesores, por ahora, estoy bien, recién los estamos conociendo.

Lo que sí me sorprendió, como algo nuevo, fueron los preceptores, que si no respetás las reglas, te pueden amonestar. Ahora nos tienen más cortitos”.

Florencia Ávila, 15 años, 4° año de la especialidad en Ciencias Naturales, del IPEM 38, “Gobernador Álvarez”.

“No siento el cambio del tercero al cuarto año. En cambio, en primer año sufrí un montón porque no sabía cómo estudiar, porque todo me parecía mucho. Además en sexto grado tuve una maestra que durante todo el año nos enseñó el

telégrafo, así que cuando entré al primer año no sabía nada. Encima, los profesores te tratan como a un alumno de secundario –son más estrictos, te dan más temas, te exigen más–, cuando lo único que te diferencia con uno de primario son los tres meses de vacaciones.

Además, te intimidaba ver a todos más grandes. Las chicas te trataban bien, pero los chicos se te reían, y aprovechaban para hacerte bromas.

Por suerte este año los profesores son los mismos, uno ya está acostumbrado a los preceptores –que es todo un detalle cuando recién entrás al secundario–, y tener nuevos compañeros está bueno”.

Florencia Zapata (15 años), 4° año de la especialidad en Ciencias Sociales, del IPEM 38, “Gobernador Álvarez”.

“Nosotros elegimos la especialidad a ciegas porque el año pasado no tuvimos profesor en dos materias fundamentales de la especialización, como son Historia y Organización social. La mayor dificultad del cambio del CBU al polimodal es que nos unieron con el otro curso, y, por ejemplo, en inglés, el nuestro tenía menos nivel, y el de ellos venía más exigido. Entonces, ahora tenemos diferentes ritmos de aprendizaje. En cuanto al número de materias no hay diferencia, aunque se hayan sumado las de ciencias sociales. El único problema es que algunos profesores nos enseñan como si fuésemos a la Universidad, como si fuéramos biólogos o químicos. Hay muchos que son un ‘imbatible’ por lo que conocen, pero no saben transmitirlo”.

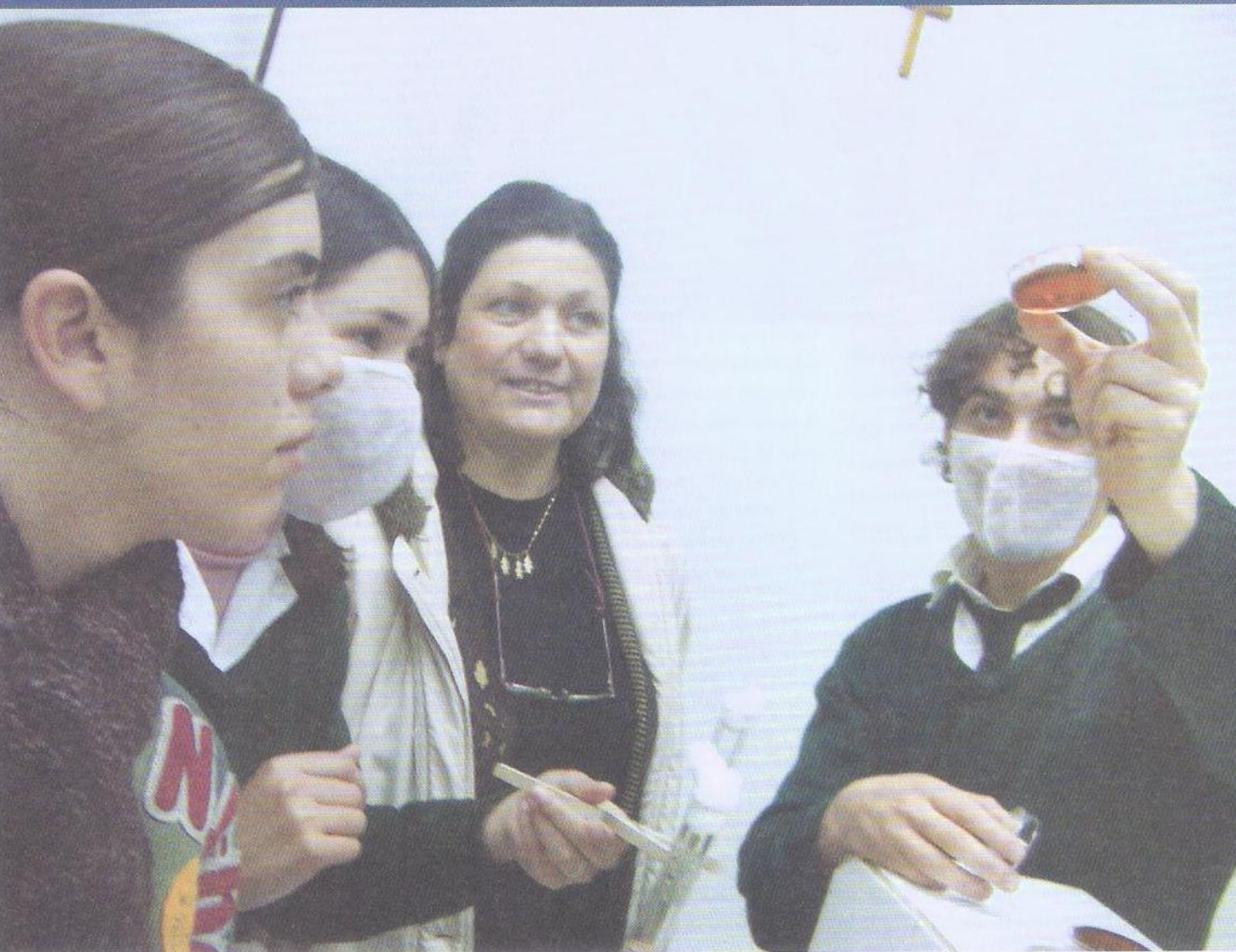
Leonardo Chiofalo, 12 años, alumno del 1° año del CBU del IPEM 250, “Bialet Massé”.

“La diferencia con el primario es que tenemos más profesores, más materias y un nuevo horario, por lo que hay que levantarse más temprano. Además, ahora tenemos maestros, como los de física, química y biología, que nos dan clases, nos explican y toman prueba juntos, así que resulta más fácil. El único cambio grande es que en la primaria te portabas mal y te mandaban a la dirección: ahora es peor, porque los preceptores son muy estrictos, y te ponen amonestaciones. Lo bueno es que si un profesor falta, tenés hora libre, y antes, en la primaria, te mandaban al otro grado”.

Matías José Leibovich, 15 años, estudiante del 4° año, especialidad electrónica, del IPEM 250, “Bialet Massé”.

“La elección de la especialidad, por suerte, fue fácil, porque en el CBU tuvimos taller y pudimos hacer trabajos prácticos de las tres –construcción, automotores y electrónica– y darnos cuenta de cuál era la que más nos gustaba. De tercero a cuarto año, la forma de estudio cambió muchísimo. De las 14 materias que teníamos, pasamos a 19: las mismas del año pasado, más todas las de la especialidad. Ahora es más difícil, los maestros son más estrictos, te exigen más, y encima con el tema de que tenemos clase en contraturno dos días seguidos –los miércoles y jueves– casi no queda tiempo para estudiar. De todas maneras, aunque sea más exigente, a mí me gusta más el polimodal.”

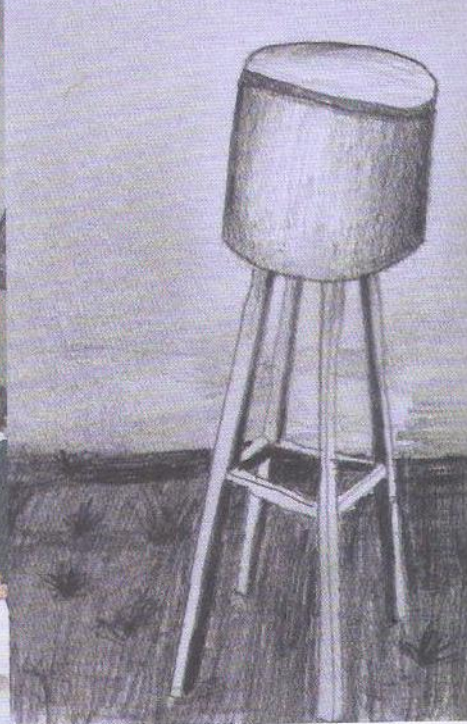
Del laboratorio. a la comunidad



Alumnos del Ipem 74 "Fray Mamerto Esquiú", de Villa del Totoral, analizaron la salubridad del agua que consume la población de la zona y elaboraron un informe cuyos resultados permitirán prevenir la contaminación.

"Todos consideramos que el agua es fuente de vida, pero también puede ser veneno. Entonces nosotros decidimos investigar el agua de la zona para estar seguros de que no hubiera ningún agente patógeno para el organismo humano", dice Alejandra Carmona, alumna de sexto año B del Ipem 74 "Fray Mamerto Esquiú", de la ciudad de Villa del Totoral.

Ese es el fundamento de un proyecto que se emprendió en la orientación en Alimentación, desde una cátedra compartida entre las materias Química Aplicada a la Alimentación 3 y Proyecto Productivo 3, a cargo de la bioquímica Noemí Lilián Roberts. Luego de tres meses de trabajo que dieron un resultado relativamente tranquilizador en cuanto a la calidad del líquido elemento que



consume la población de la zona, la docente muestra su satisfacción por la tarea de sus alumnos y no deja de asombrarse con la naturalidad con que se desempeñan en el laboratorio. “Los chicos son muy creativos y rigurosos para trabajar. Ellos mismos han fabricado artesanalmente algunos instrumentos, como mecheros y asas. Y tienen el hábito de cuidar el material y de dejar todo limpio. Últimamente, hasta yo rompo más probetas que ellos”, señala la docente con una sonrisa.

La experiencia ha logrado conjugar el aprendizaje de una ciencia “dura” como la química, con un fuerte compromiso social, que se trasluce desde los mismos fundamentos del proyecto: “La brecha entre poblaciones más y menos privilegiadas se ha acentuado en nuestro país en la última década. Pobreza y marginalidad son moneda corriente. Como consecuencia, son más los individuos en riesgo de contraer enfermedades hídricas. Este fenómeno se acentúa en el norte de la provincia de Córdoba”. A su vez, los interrogantes planteados dan una idea de la dimensión de la tarea: “¿La población sin agua corriente: consume agua de adecuada calidad bacteriológica? Los depósitos o tanques de reserva del agua potable, ¿se mantienen con las condiciones higiénicas adecuadas? ¿Existe control en los depósitos de agua de instituciones públicas? Los tratamientos potabilizadores del agua en

Los obstáculos a superar

La profesora Noemí Roberts señala que uno de los problemas que afronta la escuela para el desarrollo continuo de este tipo de iniciativas, es la demora en el nombramiento de docentes que cubran los cargos vacantes en las materias de la orientación, falencia que también señalan los alumnos que padecen estos “baches” en su aprendizaje.

El segundo obstáculo, no es otro que el financiamiento económico: “Los recursos son muy escasos. Afortunadamente para el proyecto del agua la Dirección nos apoyó y nos compró las cosas. El problema es la reposición, porque se nos van rompiendo los instrumentos. Así que estamos analizando con los otros profesores que usan el laboratorio la posibilidad de enviar una nota a las fábricas de la zona, que nos suelen donar insumos y arreglar los aparatos”.

red, ¿son los adecuados? ¿Se puede, desde la escuela, aportar soluciones a estos problemas?”.

Los alumnos están en condiciones de responder cada una de esas preguntas, pero sobre todo la última. “A partir de algo que por ahí escuchamos en nuestra casa, nosotros vemos si podemos analizar en la escuela ese tema y ayudar. Y lo hacemos –afirma orgullosa Alejandra Suárez–. Nos parece bien que lo que aprendemos acá en la escuela podamos aplicarlo en informarle a la comunidad los conocimientos que tenemos”.

Enología escolar: "Si tomás vino, mejor tinto y del bueno"

Otro de los productos de consumo que se interesaron por investigar fue el vino, en una experiencia que relatan con aires de enólogos. "El año pasado hicimos un análisis del vino -refiere Alejandra Carmona-. Trabajamos con uno patero, uno común de tetrabrick y otro más caro. El trabajo consistió en armar un equipo de destilación y disecar el vino. Cuanto más materia sólida dejaba cuando lo disecábamos, significaba que era peor la calidad que tenía". A su vez, Jonathan García describe que a medida que sube la temperatura se van evaporando los diferentes componentes que tiene. "Lo primero que se evaporaba eran los ácidos volátiles, después el alcohol y después el agua. Lo que queda son los residuos. Y si la temperatura varía, es porque le agregan alcohol o demasiados ácidos, para que el vino fermente más rápido. Esa curva inestable de la temperatura demuestra que no es bueno".

El agua que bebemos

El trabajo comenzó con la recolección, en distintos sitios de la ciudad y sus alrededores, de muestras del agua que suele ser bebida por la población. De esta primera instancia exploratoria, Jonathan García recuerda que "trajimos muestras de diferentes lugares para ver si el agua del pueblo era potable y detectar una posible contaminación. A esas muestras después les hicimos el mismo análisis bacteriológico. Nos dividimos en tres grupos diferentes: el mío tomó muestras del tanque de la escuela, el grupo de las chicas sacó agua del río a la altura de un basural y el otro grupo sacó del tanque del hogar de día".

Gabriela Visintini expone los secretos de la parte más ardua de la tarea: "Una vez que tomamos las muestras, las trajimos al laboratorio del colegio para analizarlas. Cuando la bacteria da positivo larga ácido láctico y dióxido de carbono. El ácido láctico cambia de color por el PH y se pone verde. Y se coloca dentro del tubo de ensayo una campanita, que si da positiva la muestra se llena de dióxido de carbono y sube. Eso significa que hay presencia de coliformes fecales". "Acá en la escuela dio todo bien, pero en la zona del río hay un basural a cielo abierto y el río de Totoral pasa por todos los barrios. Así que creíamos que iba a dar positivo y dio cien por ciento positivo. Esa contaminación fecal puede ser por desechos humanos o de animales", advierte Gabriela.

Una vez realizados los distintos análisis, el paso siguiente implicaba cumplir con el último de los objetivos planteados en el programa: "Realizar devoluciones a través de informes escritos a aquellas instituciones o particula-

res que permitan la extracción de muestras para su análisis", información que también se entregó a las autoridades públicas locales. Al respecto, Gabriela explica que "se hace un informe a la comunidad con todos los resultados. Como ocurrió con el análisis en el hogar de los abuelos que dio positiva una muestra de mesófilos totales, que no quiere decir que el agua esté contaminada, pero sí se recomienda una limpieza del tanque".

Nuevos proyectos

La creatividad que destaca la docente queda demostrada con la multiplicidad de ideas que proponen los chicos para nuevas investigaciones. "Las ideas surgen cuando vamos viendo algo teórico en la materia y damos un ejemplo. Entonces se nos ocurre llevarlo a la práctica y ver cómo podemos incorporarlo a la sociedad", aclara Alejandra Carmona.

Actualmente, están desarrollando una nueva pesquisa: "Control del Cloro Residual", que consiste en la evaluación de muestras tomadas en distintos puntos de la red de agua potable: "Estamos analizando cómo se reparte el cloro en el agua -cuenta Jonathan-. Vemos si el cloro, que se larga en el tanque, está bien distribuido y llega a la punta de las redes y a todo el pueblo".

Además, Gabriela apunta que "hay otro proyecto más, el de 'Control de Bromato en la Harina'. El bromato es un mejorador que se le pone a la harina del pan, que es cancerígeno para el ser humano".

"También vamos a hacer el análisis de triquinosis en la carne porcina. Porque nosotros somos de acá y sabemos que este análisis no se está haciendo", asegura Jonathan.

Según la profesora Roberts, este fructífero aprendizaje es resultado del trabajo mancomunado de los educadores: "Hay que trabajar mucho en equipo y dejar de lado cierto individualismo que suele ser frecuente entre los docentes. En esta institución hay muy buen trabajo en equipo, desde primer año. La idea de este tipo de proyecto es la interdisciplinariedad. Por ejemplo, cuando redactamos un artículo, el área de Lengua se encarga de que esté bien hecho".

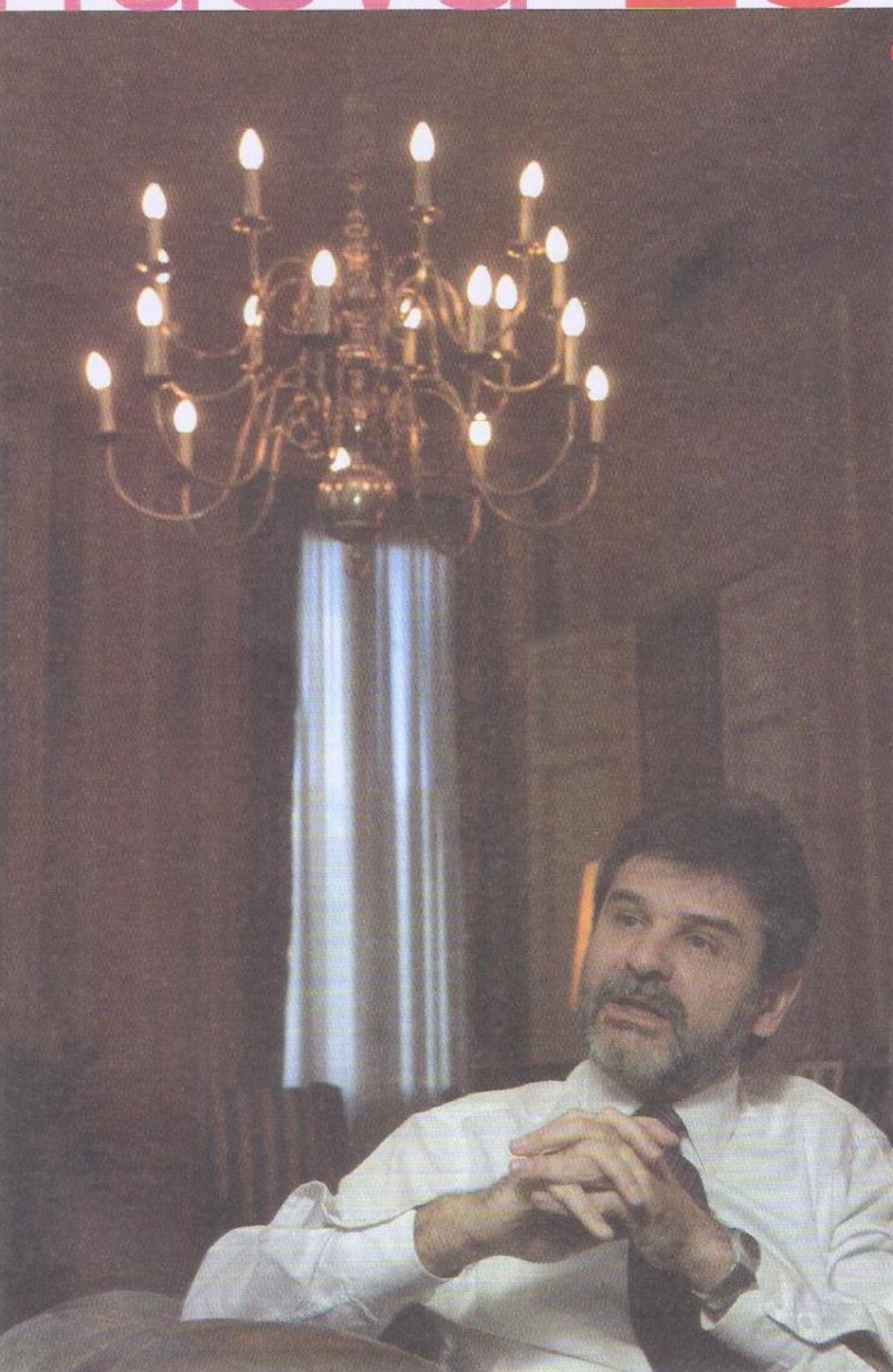
A su vez, Jorgelina Ambrosino, observa que "no es difícil lo teórico de esta materia, pero hay que acompañarlo con lo práctico acá en el laboratorio. En la práctica se lleva a cabo lo teórico y te queda mejor grabado, se aprende más".

Por A. O.

La necesidad de una



nueva Ley



“ Cambiando el modelo socioeconómico del país, se hace necesario contar también con un nuevo sistema educativo”, afirma el ministro de Educación de la Nación, Daniel Filmus, impulsor de la sanción de una nueva Ley nacional de Educación, cuando se le pregunta acerca de la necesidad de crear una nueva normativa y derogar la Ley Federal.

“En la década de los '90 –e incluso antes–, no existía un modelo de país industrial y por eso desapareció la educación técnica”, ejemplifica. “No había un modelo de país integrado –y la desigualdad entre las provincias era realmente notable–; tampoco existía la idea de un papel fuerte del Estado nacional: y así tuvimos un sistema educativo fragmentado, donde cada provincia poseía su propia estructura”, continúa. De la misma manera –sostiene–, “en la actualidad se está modificando el rol del trabajo –como elemento central de dignificación de las personas y de su integración social– y aparece la idea de que la escuela no debe ser un espacio de contención social, sino que tiene que recuperar su centralidad pedagógica”. “Desde el punto de vista conceptual hay ciertos cambios que ameritan la discusión de una Ley”, resume.

El proyecto, que espera sanción en el Congreso, contempla la extensión

de la obligatoriedad de la escuela media, considerada “como el umbral mínimo que los chicos necesitan, tanto para acceder a la universidad o a los estudios superiores, como para ingresar al mundo del trabajo y para la comprensión de una sociedad cada vez más compleja”; como así también la extensión “hacia las edades más tempranas, que tienden a universalizar las salas de 0 a 4 años”.

Otro de los aspectos recalcados por Filmus, a la hora se señalar el valor de la nueva norma, es que trata de “asegurar el derecho a la educación”. “Si pensamos en la Ley 1.420, ese derecho se agotaba con que la escuela estuviera abierta. Pero ahora, que la desigualdad y la fragmentación son tan profundas, implica tener políticas que aseguren la igualdad educativa: que todos tengan las mismas oportunidades”, argumenta.

Por eso, indica, en los artículos de la ley redactada por el Ministerio, “aparecen temáticas a tratar puntualmente, como el caso de la educación rural, la hospitalaria, la educación en lugares de encierro y el de profundizar la educación intercultural de lenguas”.

“Hay una serie de aspectos, que han surgido del debate en las escuelas, los sindicatos y otras organizaciones que acercaron su propuesta y que están siendo abordados”, dice, al tiempo que aclara: “El anteproyecto de ley, nuevamente, está bajando a las escuelas para la discusión ahora sí, por primera vez, de un articulado concreto. La gente va a poder tachar, opinar, cambiar: hemos estado reunidos con todas las comunidades originarias del país, y sobre el articulado concreto colocaron qué aspectos quieren modificar y enriquecieron bastante el documento final”.

“La garantía es la población”

A la pregunta de si la ley contempla las condiciones para su cumplimiento o si esa es otra discusión, Filmus aclara: “Las garantías ya están en la Ley de Financiamiento Educativo, al menos las que son las más importantes, como es el aumento paulatino de la inversión nacional en educación, para llegar al 6% del PBI”. “El año que viene vamos a superar el 5% y este año tuvimos más del 4,7% que es el más alto de la historia argentina, lo que va a permitir que muchos objetivos de la ley sean cumplidos”, afirma.

“Pero —ahonda—, la normativa también avanza en algunos aspectos que, si bien son un marco regulatorio, muy general, hacen posibles ciertas propuestas”. “Doy un ejemplo: la ley anterior planteaba el tema de la educación intercultural bilingüe, pero no consideraba la obligatoriedad de formar docentes para que estén a cargo de ese tipo de educación. Y en este aspecto, en el país, hemos avanzado poco, porque no tenemos maestros de las propias comunidades indígenas que sean capaces de educar en base a la lengua materna de los chicos”, sostiene. “Esta ley estipula que para cada una de las modalidades, hace falta formar docentes con esa especificidad: lo mismo para la educación rural, especial, y las otras. Es decir, a cada una las propuestas se la acompaña de la especificación de cómo se puede llevar adelante”, explica.

“Por otra parte, la garantía, en este país que tiene poco apego a cumplir normas, es la población, en particular los docentes. Ya sabemos que hubo varias leyes que no se cumplieron, entre ellas la Ley Federal de Educación que ya estipulaba que el 6% del PBI fuera destinado al sector. La ga-

rantía es que haya un trabajo fuerte de los sindicatos docentes, de la comunidad educativa y de la sociedad toda que privilegie la educación, exigiendo a los funcionarios que vayan en esa dirección”, exhorta.

En este sentido, el titular de la carrera educativa nacional señala que la decisión de realizar un debate público con la normativa responde a la intención de que “se constituya en una política de Estado”. “Esta ley de Educación, como lo fueron la de educación técnica y la de financiamiento, debe ser votada por más de un partido —el partido de gobierno— o la mayoría coyuntural en el Congreso, para que se constituya en una política que vaya más allá de los calendarios electorales, que sabemos son mucho más rápidos que los tiempos pedagógicos”, argumenta.

Docentes con derechos

Uno de los puntos más cuestionados de la Ley Federal de Educación fue el trato que recibieron los docentes; sobre este punto el ministro se separa: “Todos los sindicatos docentes han apoyado el debate, han participado y opinado y, de hecho, el documento de base de CTERA se discutió en las escuelas y se reflejó en lo que llegó al Ministerio. Por lo tanto, gran parte de las propuestas de los gremios han sido incorporadas en el articulado”. “Desde el principio, esto significa que hay una mirada y un trato distinto con los docentes”, define.

Pero no es la única diferencia señalada: “En segundo lugar —y que me parece también muy importante— es que, aun en los aspectos de cambio de estructura o de tendencia a la unificación de los sistemas vigentes —provincias que van a ir a seis y seis años, o siete y cinco, entre primaria y secundaria—, el articulado dice que

los docentes no pueden perder los derechos adquiridos”.

Por otro lado, la ley contempla otros aspectos que hacen al trabajo docente, y que supone avances respecto de su predecesora, como son “la capacitación gratuita, en servicio, la generación de una carrera que le permita mejorar su salario y la formación, a través de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente inicial y continua, (lo que recupera funciones del Ministerio de Educación de la Nación)”.

De la misma manera, en el capítulo de obligaciones y derechos, se señala “el deber de los padres de respetar y hacer respetar la autoridad pedagógica del maestro”.

“Por supuesto, las leyes generan un marco y depende de las políticas que se cumplan. Pero, pensando en la ley como un camino a seguir, abre senderos importantes para recuperar el prestigio, la jerarquía y generar condiciones dignas de trabajo para los docentes”, concluye.

A partir del año que viene

El ministerio de Educación pretende que el proyecto sea debatido antes de fin de año en el Congreso y que allí alcance un alto nivel de consenso,

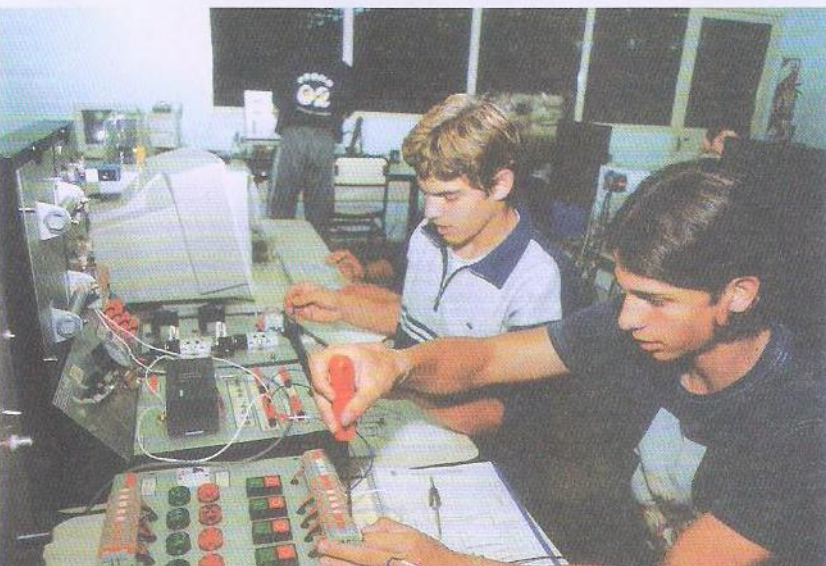
que permita su votación, de manera de “no postergarla para el año que viene”. “El 2007 es un año electoral y no querríamos que los intereses partidarios, corporativos o electorarios, se privilegien sobre el interés de hacer una política de Estado”, sostiene Filmus, al tiempo que adelanta: “Nosotros hemos hablado con diputados y senadores de todos los bloques y creemos que hay un clima positivo, que esperamos se refleje en el debate, para que el 2006 sea el año de la aprobación de la ley, y el 2007 el del inicio de su aplicación”.

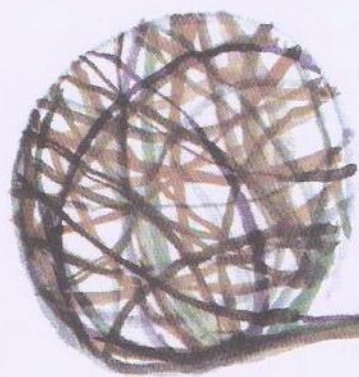
Esto supone que, una vez que la normativa se apruebe, las jurisdicciones tendrán que optar inmediatamente por alguno de los sistemas propuestos (primaria de seis o siete años y secundaria de seis o cinco). Al respecto, Filmus sostiene: “El principal drama que tenemos no es sólo que entre las 24 jurisdicciones tenemos diferencias: al interior de las jurisdicciones también existen”. “Hay provincias en las que, por cuestiones edilicias, el 60% de las escuelas han quedado con el séptimo grado en la primaria, aun cuando formalmente dicen que ese séptimo está en la secundaria: necesariamente, el año que viene van a tener que tomar una decisión, por lo menos, para empezar a unificar hacia el interior”, define.

Este avance hacia dos estructuras, en las que la única “diferencia es el séptimo grado”, es para el Ministro “el paso que estamos en condiciones de dar, más teniendo en cuenta que la obligatoriedad va a empezar a ser, escalonadamente, de trece años, por lo que va importar menos cómo se dividen esos años”.

Luego, cada una de las provincias –incluida la Ciudad de Buenos Aires tendrá “cinco o seis años para fijar cuál va a ser el sistema educativo único en la Argentina del futuro”. La decisión será tomada a través del Consejo Federal de Educación: “La Ley plantea que las resoluciones del Consejo Federal van a pasar a ser vinculantes”. “Lo que acuerden los ministros de todo el país será lo que luego tendrán que aplicar en sus provincias, para evitar que se siga fragmentando el sistema educativo nacional”, finaliza Daniel Filmus.

Por M.B.A.





CONSTRUYENDO





CIUDADANÍA

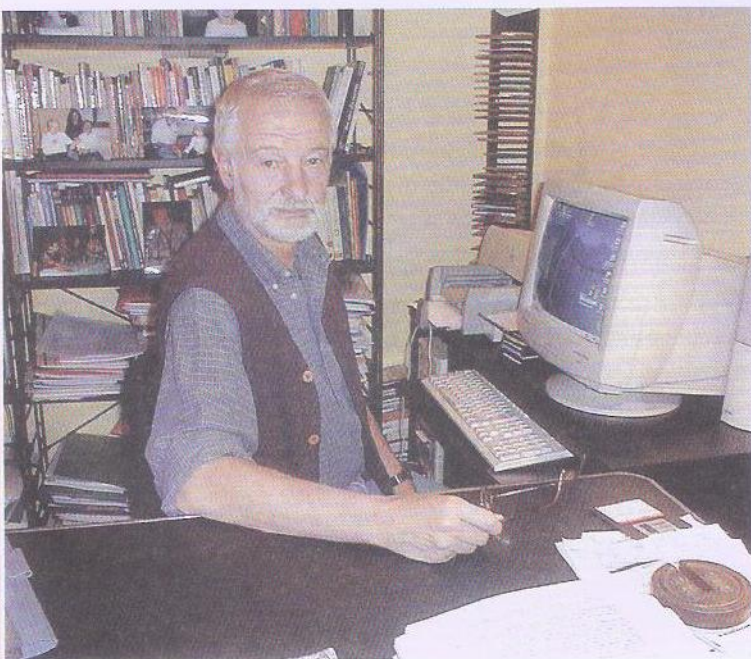
El documento elaborado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología como aporte para el debate de una nueva Ley de Educación Nacional es un interesante estímulo para reflexionar sobre los sentidos de la educación en nuestra sociedad.

Es necesario sustituir la Ley Federal de Educación que enmarcó el modelo neoliberal en educación, cuyos costos y saldos negativos tan conocidos han sido, entre otros, la fragmentación del sistema educativo, la proletarización del docente, el deterioro y la precariedad de las instituciones educativas y de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el incremento de la segmentación y la exclusión educativa.

Pero se debe recordar también que en su enunciado formal dicha Ley contenía expresiones, en términos de objetivos y propuestas, que bien podrían inscribirse dentro de una concepción progresista de la educación –educación de calidad para todos, formación en moderna ciudadanía– pero que en su implementación práctica no se concretaron o más bien generaron situaciones alejadas de tal concepción.

Es interesante formular algunas reflexiones sobre la relación entre *escuela* y *ciudadanía* teniendo en cuenta estas prevenciones. Hay acuerdo en que, como señala el documento mencionado, “una sociedad más justa se apoya en una nueva ciudadanía” y que “se debe educar para la democracia”. Pero no se trata sólo de enunciar discursos nominales atractivos sino de indagar en su contenido y su significado, y, por sobre todo en las implicancias prácticas de los mismos para que se instauren realmente en nuestra educación y en nuestra escuela.

La preocupación primera hoy es pensar en una humanización de la educación –tan arrasada por el sesgo economicista de las concepciones neoliberales–, en una educación que se centre en el sujeto para fortalecerlo. Y esto debe hacerse desde una ética no individualista que *privilegie su autonomía y su capacidad crítica, su solidaridad, la búsqueda de la justicia y la igualdad y el respeto por las diferencias*. Este marco ético prefigura una sociedad democrática concreta y es en relación a ella que se deben pensar y proponer acciones para diseñar una escuela que contribuya a formar ciudadanos.





Para ello, la escuela afronta dos desafíos totalmente entrelazados: un desafío político pedagógico y un desafío político institucional.

Sobre el desafío político pedagógico

La escuela debe formar ciudadanos como sujetos políticos para una democracia sustantiva y plural que los requiere protagonistas, activos y organizados.

En este sentido, la propuesta pedagógica debe formar para el *desarrollo de una cultura del discurso crítico* sobre la realidad concreta; crítica significa pregunta incesante, crítica significa preocupación por el develamiento y superación de toda forma de dominación, crítica significa reconocimiento de la singularidad de los sujetos y valoración de sus propios saberes que posibilita entender al hecho educativo como una creación colectiva.

Como señala Pérez Gómez, diversos obstáculos se deben superar para ello: la uniformidad, el predominio de la disciplina formal, la autoridad arbitraria, la imposición de una cultura homogénea y abstracta, la proliferación de rituales carentes de sentido, el fortalecimiento del aprendizaje académico y disciplinar de conocimientos fragmentados, incluso memorístico y sin sentido, distanciado de los problemas reales.

No parece superfluo señalar que si se quiere que esta sea la pedagogía a transmitir, la *formación docente* debe diseñarse y organizarse en forma acorde con ella.

Sobre el desafío político institucional

Pero educar para la ciudadanía requiere también *socializar en los valores y las prácticas de la democracia en los ámbitos institucionales cotidianos* que faciliten la participación activa y crítica y las experiencias de organización.

La escuela es prácticamente la única institución pública que enseña formas de convivencia, construcción de lazos sociales, pautas de relación, aprendizajes, conciencia, poder. La propuesta es intervenir activamente en la construcción del dispositivo escolar de convivencia cotidiana.

Se deben *fortalecer los espacios y las prácticas democráticas institucionales*, incluyendo la participación de los diversos actores en la toma de decisiones, creando los ámbitos necesarios para ello y *fortalecer la autonomía protagónica* de la diada maestro-alumno.

La escuela puede *representar una alternativa de experimentación de mundos posibles*; sigue siendo el dispositivo pedagógico público estatal más específico y extendido para la transmisión de la cultura y la constitución de la conciencia individual. Hay que concentrarse en la *transformación cultural de la escuela en búsqueda de una cultura institucional democrática* que posibilite que todos los actores se involucren en el quehacer educativo.

Es necesario, también, replantear el lugar y la preeminencia que se atribuye al tema del orden y la autoridad. Buena parte de la escuela normalista de la modernidad acentuaba su carácter profundamente normativo y coercitivo, dentro de una perspectiva verticalista piramidal a menudo semejante a la pirámide militar.

Y la escuela de hoy, nuestra escuela, sigue presentando muchos de estos rasgos, fortalecidos por una estructura burocrática fundamentalmente disciplinadora que parece premiar la obediencia acrítica y desalentar la búsqueda de alternativas superadoras.

Es decir, recuperar la escuela como espacio democrático supone ante todo luchar para que *su cotidiano sea democrático: que priorice una pedagogía de la producción dialógica colectiva y la negociación cultural*.



Un debate endeble

“ Si se dice que la educación es un derecho social inalienable no se pueden recuperar artículos de la Ley Federal en los que se considera que la educación es responsabilidad de la familia, como agente natural y primario, de la Iglesia y del Estado. Las dos cosas son incompatibles”, dice Myriam Feldfeber, profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

“Lo que ocurre es que el debate está planteado en forma endeble desde el comienzo. El documento base no hizo un claro diagnóstico de las políticas educativas de los 90. Hay un salto desde la Ley 1420 hasta el sistema actual, al que se define como un escenario fragmentado. Pero no hay una revisión autocrítica de lo que fueron esas políticas y tampoco se anuncia de qué manera el Ministerio va a garantizar lo que asegura la nueva Ley”, dice.

Por otra parte, explica que “se enuncian metas deseables”, como la universalización del nivel inicial y la obligatoriedad del secundario, pero, advierte, “la Ley Federal hablaba de diez años de obligatoriedad y eso no se cumple en ninguna jurisdicción”. Entonces, se pregunta la especialis-

ta, “qué políticas se van a llevar adelante para garantizar más educación cuando no se cumplió ni con lo que está previsto en la norma actual”.

Para Feldfeber, el debate es parcial, ya que hay temas que se dejan afuera, como el financiamiento, la universidad y la ciencia y tecnología.

Considera que el documento base y la discusión parten de supuestos acuerdos básicos que ya están logrados y no es así. “No hay en la sociedad acuerdos sobre el rol de la Estado y el de la familia, por ejemplo sobre la educación sexual”.

Otro tema que apunta como conflictivo es la relación entre el Estado Nacional y los provinciales en materia de gobierno de la educación. “Un problema es cómo se articula la responsabilidad del Estado Nacional y los provinciales para garantizar el derecho a la educación. Tenemos una forma particular de federalismo y lo que está pendiente es el debate de una Ley de Coparticipación de impuestos, que tiene que ver con los modos en los cuáles se articula la responsabilidad del Estado Nacional y los provinciales para garantizar los derechos de los ciudada-

nos, entre ellos el derecho a la educación”, opina.

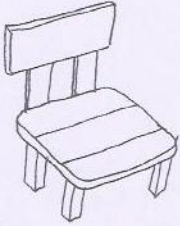
Sobre la suerte que correrá el proyecto oficial, Feldfeber asegura que el Congreso será el que tendrá que dirimir aquellos aspectos que el proyecto del Ejecutivo no salde. “Pero lo que está claro es que la intención es que llegue con legitimidad social, porque el oficialismo tiene mayoría para aprobarlo”.

Por otra parte, está convencida de que la intención de hacer una nueva ley es “sólo una señal, que no llega a construir un cambio de fondo porque el problema central no sólo de Argentina, sino de América Latina, es el tema de la desigualdad que se sigue amplificando”.

Feldfeber tiene una mirada escéptica a la hora de vislumbrar cambios importantes a partir de la nueva legislación: “No se ven políticas en Educación que signifiquen un giro en relación con las de los noventa. No veo que surjan ideas nuevas, alternativas, tendientes a achicar esa brecha que se agranda entre pobres y ricos”, indica.

Por M.B.

La sala de 4 tiene que ser obligatoria



A

na María Malajovich es profesora de la Universidad de Buenos Aires. Hace años estudia, escribe e investiga sobre la educación inicial en el país. Está convencida de que la nueva Ley de Educación debería avanzar en la obligatoriedad de ese nivel. “Universalizar no es lo mismo que hacer obligatorio”, aclara. “Universalizar quiere decir generalizar, pero supone una falta de compromiso real por parte del Estado. En la nueva Ley tiene que quedar claro el compromiso del Estado en relación con la función educativa del nivel inicial”, afirma.

El proyecto presentado por el Ministerio de Educación habla de la obligación del Estado para hacer accesible a todos el nivel inicial, desde los 45 días hasta los 5 años, pero sólo la sala de preescolar tiene carácter obligatorio, como lo fijaba la Ley Federal.

“Se habla de la obligatoriedad de la sala de 5, sin avanzar a las secciones anteriores y yo creo que al menos se debería hacer obligatoria la sala de 4 porque sabemos que un solo año de escolaridad inicial no alcanza para que los chicos adquieran todos los contenidos”, opina la especialista.

Malajovich, por otra parte, apunta sus críticas hacia una de las definiciones del documento base del Ministerio donde se hace hincapié en las organizaciones comunitarias “haciéndose cargo de la educación de los menores de 5 años” y, en ese sentido, precisa que “a pesar de que el discurso es de equidad, lo que se plantea es una educación de mala calidad para los sectores populares, porque ningún chico de una familia adinerada va a esas instituciones comunitarias”.

“Si eso no se cambia, corremos el riesgo que esta Ley de Educación sea **más reaccionaria** que la Ley Federal”.

La Ley Federal de Educación, sancionada en 1994, hizo obligatoria la sala de 5. A doce años de su sanción todavía no se llegó a escolarizar al 100 por ciento de los niños de esa edad. Las estadísticas indican que se ronda

en el 90 por ciento de la matrícula. “Pero si uno mira las estadísticas desde los 90 hasta ahora, hubo un crecimiento grande en las salas de 5, producto de la Ley. Fue bueno tener la sala de 5 obligatoria, sino no se hubiera avanzado como se hizo”.

Malajovich admite también que en otros países latinoamericanos las organizaciones comunitarias tienen gran incidencia en el nivel inicial. “En Argentina es distinto porque, siempre digo, gracias a la “locura” de Sarmiento, el jardín de infantes nace como educativo. Otros países de América Latina tienen una gran experiencia en proyectos comunitarios. En Francia, en cambio, han comprobado que para que los chicos adquieran todos los conocimientos que necesitan tener, deben haber pasado por el jardín desde los 2 años, sobre todo los que vienen de sectores populares, donde no hay acceso al libro ni a la palabra escrita en casa”.

Tal vez uno de los motivos por los que no se hace obligatoria la sala de 4 “es porque extender la obligatoriedad al nivel inicial es una medida muy costosa en materia de inversión económica”. “Son servicios caros -sostiene Malajovich- por la relación maestro alumno, por el equipamiento y las condiciones edilicias. Cuanto más pequeño el niño más caro el servicio educativo”.

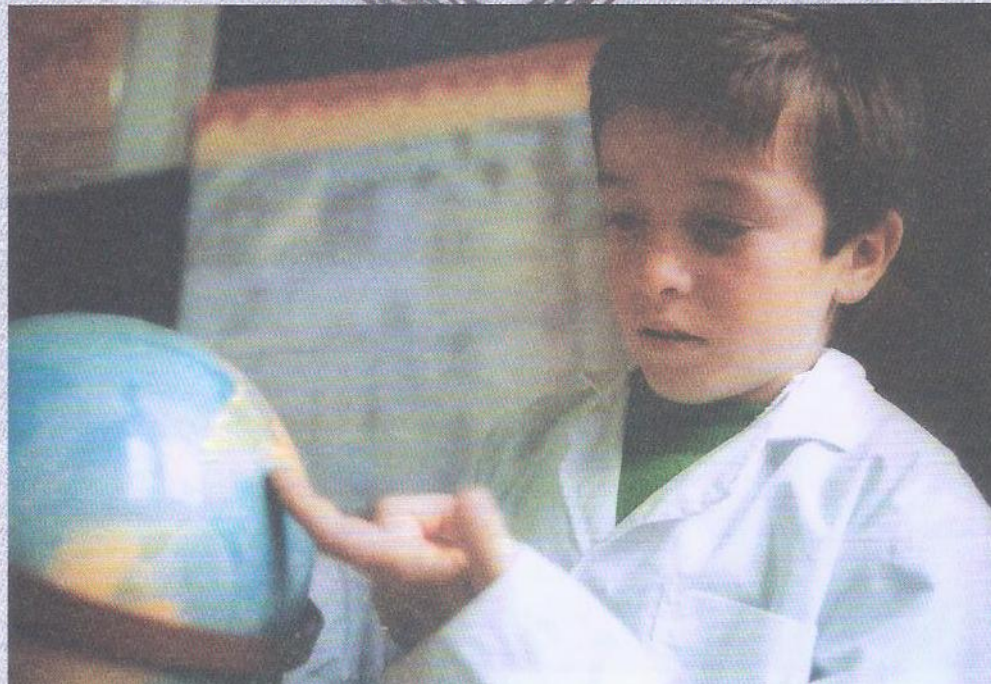
Para concluir, la especialista dice que el nivel inicial es el único que no se puede recuperar. “Una persona grande puede hacer la primaria a cualquier altura de su vida, en cambio el nivel inicial no se puede cursar si uno tiene más de 6 años. El que lo perdió, ya está, atravesará el resto de su escolaridad sin ese paso por el jardín, que, según coinciden los investigadores es irremplazable para el desarrollo de las capacidades cognitivas de los chicos”.

Por M.B.





Metas Ambiciosas



El anteproyecto oficial plantea metas ambiciosas e ideológicamente correctas. Ubica bien la cuestión educativa en materia de política pública y toca los temas más cruciales de la situación educativa argentina expresando horizontes muy ambiciosos como la obligatoriedad de la escuela media y la universalización de la sala de 5", afirma Roxana Perazza, ex Secretaria de Educación de la ciudad de Buenos Aires.

Los aciertos de la iniciativa no alcanzan a ocultar su posición crítica cuando señala que "es preocupante la forma en que se instaló la consulta y el debate, porque las preguntas de las encuestas de alguna manera, permitían predecir las opiniones y respuestas".

Sobre el documento base de diez puntos redactado por el Ministerio Educación para instalar el debate en las escuelas, Perazza apunta que "es muy amplio, pero no hace un diagnóstico de la situación educativa del país. Es un documento que no habla de la situación de la educación argentina y con distintos niveles de generalidad, mezcla propuestas y perspectivas a futuro con programas puntuales del Ministerio que se están desarrollando hoy".

Para la ex funcionaria, por otra parte el gobierno de la educación debe ser "sí o sí" federal, alertando que "hay un esbozo -por parte del Gobierno Nacional- de la necesidad de mayor centralización, mientras ella opina que hay que apoyar y fortalecer las potencialidades provinciales." "La transferencia de escuelas ya se hizo, mal pero ya está. Entonces, hay que apoyar esos esfuerzos de las provincias y desde la Nación garantizar los aprendizajes en todo el país", dice.

Al referirse a la formación docente destaca que la creación del Instituto Nacional de Capacitación Docente significa un intento de centralizar políticas, pero "las provincias se encuentran con que las universidades tienen sus propias curriculas de formación docente y no es fácil establecer reglas de juego en común. Eso sí o sí es algo de lo que se debe ocupar el Ministerio de Educación Nacional".

En esta dirección Perazza propone pensar "modelos nacionales de carrera docente para lograr la profesionalización para que los maestros y profesores tengan más oportunidades laborales dentro de la escuela" opina además que "el anteproyecto parece esbozar una línea de

trabajo nueva en relación a la carrera docente, aunque quedan pendientes cuestiones de formación y no queda claro cómo se va a definir la estructura del sistema educativo", añadiendo que se podría pensar en políticas de estímulo que no se basen sólo en lo económico, sino en el plano simbólico. "El pago por capacitación es una política de cupos. Ya que van a poder acceder al pago hasta determinado cupo y después basta. Yo hablo, en cambio, de pagar plus por título universitario o por posgrados, un derecho que tienen muchos profesionales y que curiosamente los maestros no poseen" afirma.

También la especialista manifestó su preocupación porque el documento base abre la posibilidad de que se piense en alguna legislación específica para la escuela privada y por el tema de la estructura del sistema educativo.

"Es verdad que hay diversidad de modelos y sistemas, pero esto no es sólo por la Ley Federal. En la Ciudad de Buenos Aires, donde no se aplicó la Ley, sólo en la escuela media hay más de cien planes de estudio distintos. Entonces, hay que tener cuidado con el vuelta atrás, porque no hay dónde volver atrás", advirtió.

En ese sentido, propuso reducir todo a tres modelos de estructura educativa que "respeten los esfuerzos que se hicieron en las provincias" porque "la historia nos enseñó que un Gobierno Nacional que se ocupe de las escuelas las desatiende y que lo mejor que pueda pasarle a este país es que haya gestiones provinciales que puedan pensar políticas a largo plazo".

Finalmente advirtió que la obligatoriedad del nivel medio, implican reformas a la Ley de Financiamiento, que "no previó las erogaciones de dinero necesarias para garantizar esos cambios". "Es bueno que recordemos que una Ley es un marco regulatorio que esboza líneas a futuro, pero que luego se deben implementar políticas públicas que garanticen los hechos, porque sino acumulamos leyes que no se cumplen" dijo para concluir.

Por M.B.



C La violencia en la región, es un fenómeno nuevo?

La región de Medio Oriente y más precisamente el área que ahora ocupan Israel y Líbano fue escenario de guerras y conflictos desde el comienzo de la Historia. Hay factores políticos, geográficos y religiosos que hacen de esta área una de las más conflictivas del mundo y que los estados que allí surgieron estuvieran siempre expuestos a la inestabilidad política.

Territorios ocupados, reivindicaciones religiosas, violencia fanática, o cómo explicar a nuestros alumnos la invasión de Israel al Líbano. Un esquema para profundizar el debate.

La guerra nuestra

¿Cuáles son esos factores?

Geográficamente, el área está ubicada en una especie de triple frontera entre Europa, Medio Oriente y África. A lo largo de la historia fue paso obligado para ejércitos (egipcios, asirios, babilonios, persas, griegos, romanos, turcos, ingleses) que iban en una u otra dirección, con la cuota de inestabilidad y devastación que esto implica. Políticamente, ser lugar de tránsito impidió que surgiera una nación fuerte. Desde el punto de vista religioso, la zona tiene la ciudad de Jerusalén, sagrada para tres religiones. Para los judíos es la capital de la Tierra Prometida y sitio donde se emplazaba el Templo, cuyos restos son hoy el Muro de los Lamentos. Para los cristianos es el sitio en que murió Jesús. Para los musulmanes es

su tercer lugar más sagrado ya que allí está la Cúpula de la Roca desde donde Mahoma subió a los cielos para encontrarse con Alá. Eso hace que todas las religiones la quieran sólo para sí.

¿Cuándo surge el conflicto entre Israel y Líbano?

Surge con la creación misma del Estado de Israel y su declaración de independencia, el 14 de mayo de 1948. Esos territorios eran controlados, tras la Primera Guerra Mundial, por Gran Bretaña. Cuando los británicos se retiran, la ONU acepta partir ese territorio, que pertenecía a los árabes, para crear dos estados: uno judío y otro palestino. Al

declarar su independencia, Israel fue atacado por una coalición árabe integrada por Líbano, Egipto, Jordania, Siria e Irak. Tras una guerra de combates intermitentes que duró 15 meses, Israel se impuso y consolidó su existencia. Desde entonces, Líbano es protagonista del conflicto árabe israelí.

¿Qué se quiere decir cuando se habla de "libanización"?

El Líbano nace como país con la firma, en 1943, de un pacto entre las comunidades que lo habitan. La distribución del poder se estableció según al peso demográfico de cada una de ellas. Entonces predominaban los cristianos (maronitas, griegos ortodoxos, griegos católicos y otras confesiones) frente a los musulmanes (suníes, chiíes y drusos). La presidencia del Estado quedó en manos de los maronitas, la jefatura del Gobierno fue para los sunitas, una cartera ministerial al menos para los drusos y la presidencia del Parlamento fue controlada por los chiítas. La proporción de parlamentarios se estableció en seis cristianos por cada cinco musulmanes. Pero los musulmanes son más prolíficos y esa relación cambió, lo que llevó a una guerra civil que comenzó en

de cada día

1975. Desde entonces no se pudo constituir un poder central con dominio efectivo sobre todo el país. Eso es lo que se entiende por "libanización": un país segmentado con un gobierno sin soberanía efectiva.

¿Por qué Israel invadió al Líbano?

Lo primero es aclarar que la reciente invasión fue una de las muchas que comenzaron en 1978. En todos los casos, Israel alegó que buscaba despejar la frontera de elementos terroristas que usaban el territorio libanés para atacar el norte israelí. En todas esas ofensivas las víctimas fueron, en su mayoría, civiles libaneses. La última se desencadenó luego de que en julio el grupo guerrillero Hizbulá atacara un puesto militar israelí y capturara a dos soldados para intercambiarlos por prisioneros libaneses y palestinos.

¿Qué o quién es Hizbulá?

Hizbulá es una influyente organización libanesa radical, que cuenta con un brazo político y otro armado, el conocido como la Resistencia Islámica. Hizbulá, que quiere decir "El partido de Dios" fue fundado en Líbano en 1982 luego de la invasión israelí. Su objetivo original era resistir a la ocupación en el sur del Líbano. Nació con el objetivo de crear una república islámica y su "ideología" se centra en un fuerte sentimiento anti-israelí y anti-occidental. Es más que una simple gue-

rrilla, puesto que ha llegado a constituirse en un grupo político sólidamente instalado en la sociedad y en la vida política libanesa, donde incluso tiene representación parlamentaria. Además de su labor política y armada, lleva a cabo una importante labor social, que le reporta un gran apoyo popular.

¿Quiénes apoyan a Israel y a Hizbulá?

La trama de alianzas e intereses en Medio Oriente es muy compleja. Sin embargo se puede simplificar diciendo que Estados Unidos apoya de manera incondicional a Israel mientras que Irán y Siria apoyan a Hizbulá. La Unión Europea tiene una posición crítica hacia los actos violentos de ambos bandos, pero no tiene peso para mediar en este conflicto.

¿Por qué murieron tantos civiles libaneses?

A lo largo de su corta historia, Israel se caracterizó por utilizar una especie de doctrina militar basada en el "castigo colectivo". Ante la dificultad de dar con los militantes armados que las hostilizan, las fuerzas israelíes atacan a la comunidad de la que salen los ataques. Por ejemplo, como ya no puede matar a un atacante suicida que murió en un atentado, Israel castiga a sus familiares, demoliendo su casa. Así fue como Israel "castigó" a todo el Líbano arrasando su infraestructura y

matando a sus civiles por permitir que usaran su territorio para atacar a Israel.

¿Quién es el bueno y quién es el malo?

En una guerra no hay buenos y malos, sino malos y peores. Es cierto que los israelíes masacraron indiscriminadamente a libaneses, pero también es cierto que, en el hipotético caso que se impusiera, Hizbulá ejecutaría a civiles israelíes. El problema es que en esa zona no rige el derecho internacional. En una situación ideal militares y políticos israelíes deberían responder por crímenes de lesa humanidad por sus matanzas de árabes, al igual que líderes y guerrilleros árabes que asesinan a civiles israelíes.

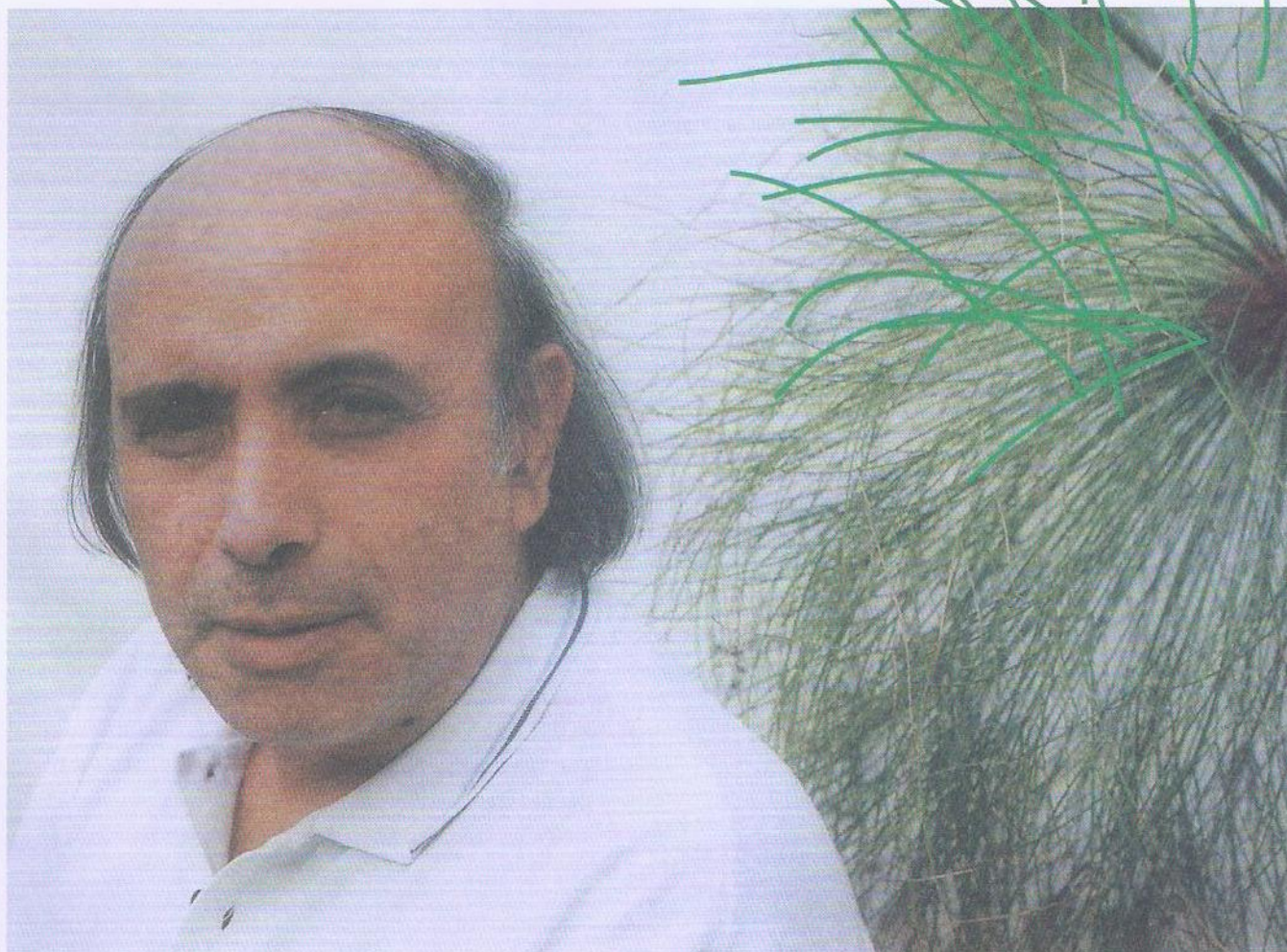
¿Cuál es la solución a este conflicto?

No se vislumbra una solución mágica que termine con décadas de masacres mutuas. Sin embargo, todo acuerdo de paz debería tomar como base las resoluciones de la ONU que devuelven a Israel a sus fronteras originales de 1948 a cambio de garantías para su seguridad y supervivencia y debería incluir la creación de un estado para los palestinos.

Por M.M.

La moda de los diagnósticos

Algunas patologías encontraron protagonismo y con el paso del tiempo fueron dejadas de lado como si se tratara de una moda. Años atrás era común hablar de niños que padecían Dislexia o Disfunción Cerebral Mínima (DCM). Hoy está en boga el déficit de atención.



“Es común que se haga de un cambio cultural una cuestión psicopatológica. Tal vez por eso se confunde nuestra infancia con la de la Modernidad. Entonces, la infancia se construyó a partir de tres instituciones que fueron sus pilares: familia, Estado y escuela. Y la crisis de estas instituciones hizo que los chicos de ahora se subjetiven en un suelo muy poco sólido”, explica Eduardo López Molina, psicólogo y coordinador de equipos técnicos en políticas educativas. El hecho de que estos espacios sociales hayan perdido fuerza reguladora en la realidad actual, hace que los sujetos que se producen no sean compatibles con lo que la cultura académica espera. “La escuela es una institución moderna para niños que no son de la Modernidad. No es que haya tantos chicos hiperactivos, sino que las escuelas son de baja actividad”, amplía el psicólogo.

Es así que se produce una brecha entre lo que la escuela y la familia esperan del niño y su real comportamiento. Tanto padres como maestros añoran a los “chicos de antes” y este deseo desemboca en un cierto “estupor y desconcierto adulto” con respecto al niño de hoy. En palabras de López Molina, este sentimiento se traduce en una “especie de nostalgia dañosa” que se manifiesta mediante la estigmatización del niño a quien se le atribuye una patología. “La añoranza del ‘niño que fue’ o que ‘se espera que sea’ debe ser dejada de lado. Los niños que tenemos son los niños que construimos”, agrega.

Es en este punto que no existe una correlación de los contenidos de los programas escolares a los actuales. “Aquí es donde la escuela debería adaptar la enseñanza a los constantes cambios sociales y culturales para que la distancia sea menor. De esta manera se dejaría de estigmatizar a los niños con supuestas enfermedades que responden más al deseo adulto –tanto de los padres como de los maestros– de que se mantengan en un molde antiguo”.

Secuelas de por vida

“La Disfunción Cerebral Mínima (alteración funcional, que trae trastornos del aprendizaje como irritabilidad, hiperestesia y tendencia a la convulsión) no era localizable en ninguna parte definida del cerebro, se la definía como un problema funcional en el niño”, explica López Molina, quien asegura que antes eran muchos los casos diagnosticados con esta enfermedad que luego fueron disminuyendo cuando se demostró que los niños con esta actividad motora tienen un cerebro completamente normal, sólo que funciona de manera diferente. En cuanto a la Dislexia –que es la incapacidad para leer y escribir co-

rectamente, sin tener una deficiencia intelectual, ni motriz ni visual– también atravesó por una etapa de gran auge. Estas enfermedades, si bien no desaparecieron, se manifiestan en menor medida en la actualidad. No hay una única explicación a este fenómeno de las “enfermedades de moda”, sino que responde a varios factores. En determinadas ocasiones es más simple estigmatizar al niño con una determinada patología en vez de dar cuenta que instituciones como la escuela y la familia no se han actualizado lo suficiente.

“La medicación para algunas patologías como la atención dispersa es la Ritalina que tiene consecuencias a futuro. Al cabo de seis años de tomarla es muy difícil determinar si tienen alterada la atención o si esa desatención fue producto de la Ritalina”, denuncia el psicólogo. En países como Canadá y Francia, este medicamento está prohibido, y en la Argentina está contraindicado en menores de cinco años aunque la realidad demuestre lo contrario: “muchos niños comienzan a ser medicados desde muy temprana edad”.

Según López Molina la venta de tabletas aumentó de una manera considerable en los últimos años. Y esto no necesariamente va de la mano del incremento de niños con atención dispersa. Más bien responde a una lógica comercial de una sociedad que hace tiempo funciona exitosamente: la de la medicina y los laboratorios. “No hay diferencia entre un laboratorio y una fábrica de detergente. Es así que están constantemente generando nuevas medicaciones y son muchos los padres que son capturados por este discurso médico”, amplía el psicólogo.

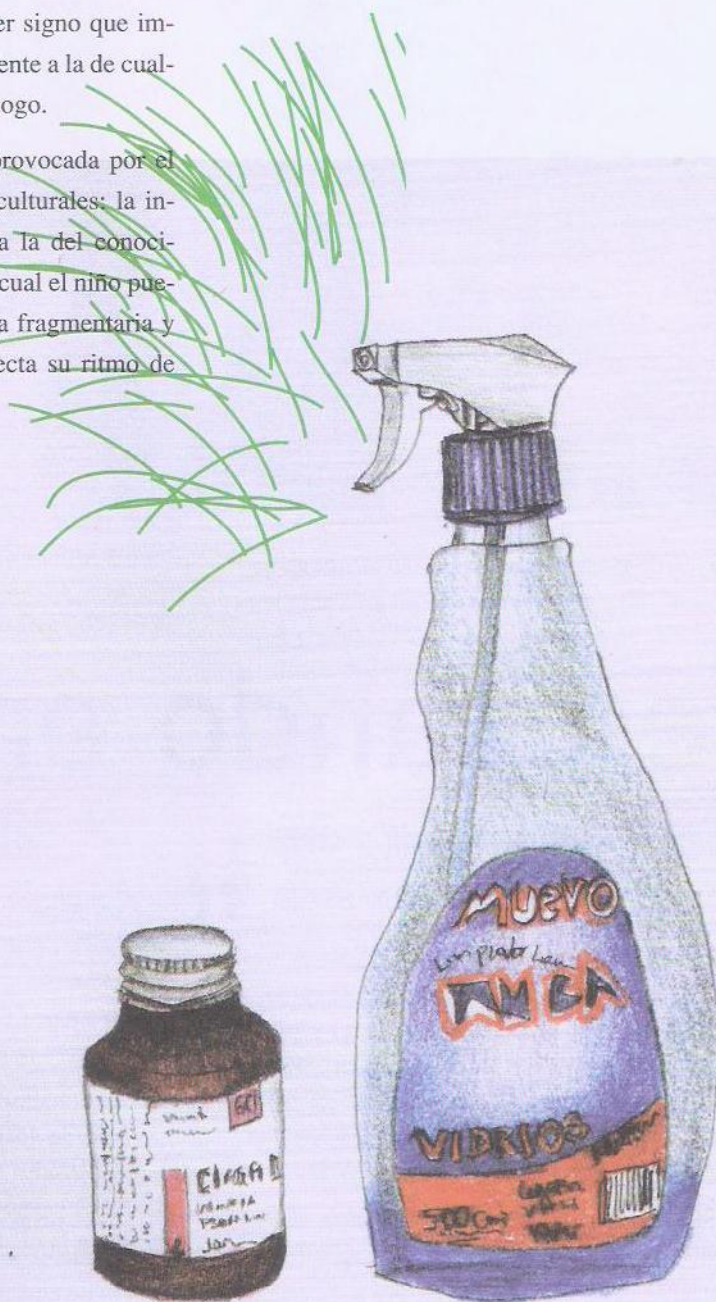
Diagnósticos estigmatizantes

¿Cómo se define a un niño con déficit de atención? Según los manuales, “*el trastorno de la atención con hiperactividad es un problema vinculado al comportamiento, que caracteriza a los niños como impulsivos, muy activos o inquietos y con muy poca o nula capacidad para mantener la atención, a lo que se conoce también como niños con atención dispersa*”. Para López Molina no existe manera de distinguir a un niño hiperactivo de un niño disperso, entonces esta definición queda “librada a lo que los docentes y padres suponen debe ser el ritmo normal de actividad de un niño”, y en este sentido amplía que “hay una zona gris donde la inquietud aparece como invalidante”.

Entonces, ¿cómo se mide este déficit de atención? En la respuesta se encuentra el gran bache de esta problemática. Para determinar si un niño padece esta patología existe un cuestionario que se le administra tanto a docentes como a padres con preguntas estandarizadas para toda la población infantil. Este cuestionario echa por tierra cuestiones sociales que son de gran importancia a la hora de realizar el diagnóstico. “De esta manera los adultos –que son su ámbito social más cercano– se desentienden de la problemática del niño como si ellos no tuvieran nada que ver”. “Un niño que ha atravesado situaciones de maltrato familiar, estará más atento a cualquier signo que implique hostilidad y su atención será diferente a la de cualquier otro compañero”, explica el psicólogo.

En otras ocasiones, la desatención es provocada por el aburrimiento. “Hubo muchos cambios culturales: la información tiene una velocidad mayor a la del conocimiento. Hay una sobre-información a la cual el niño puede adaptarse fácilmente, aunque esta sea fragmentaria y veloz”. Esto –según López Molina– afecta su ritmo de atención.

Por N.R.



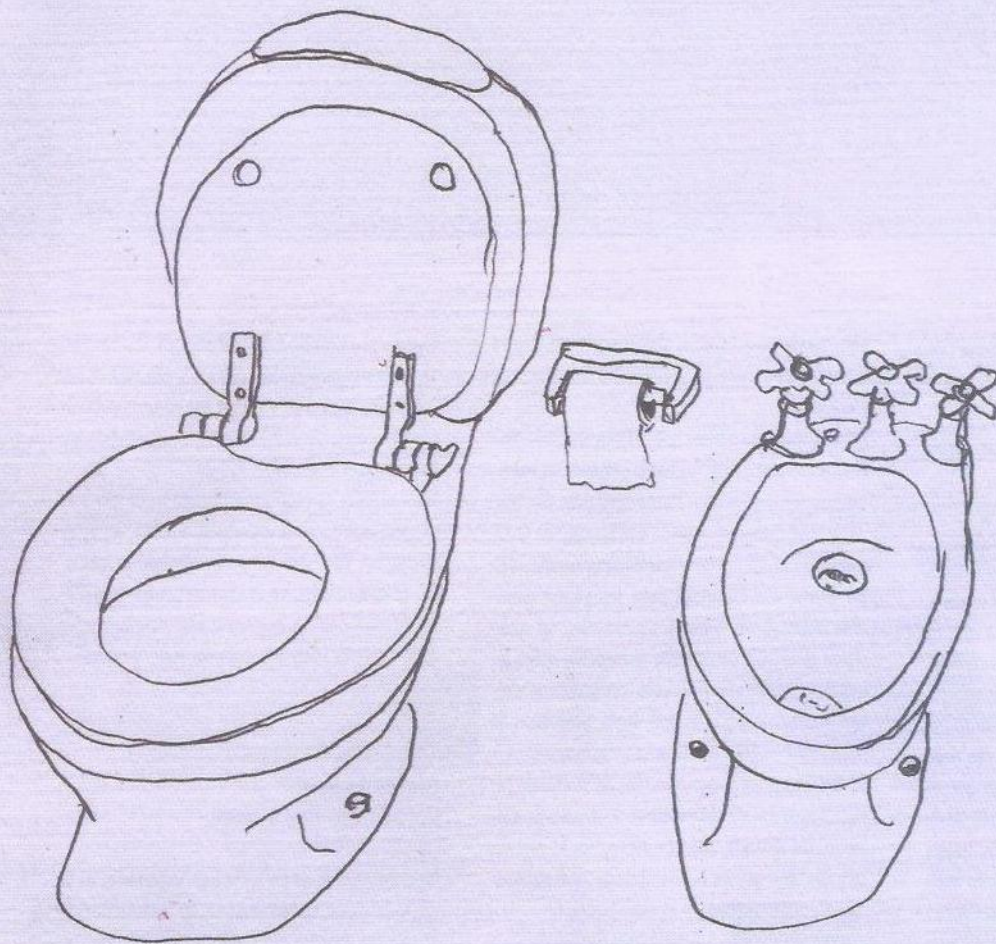


De cuando en vez

“ De un modo u otro sigo teniendo la misma sensación que tuve de niño, cuando creía que el mundo era una gran historia, poblada de pequeñas historias, personajes y situaciones donde cada uno era protagonista y observador en la rara simultaneidad de la vida.

En ese inmenso y diminuto globo coexistían todos y cada uno de los géneros, tanto los denominados cultos –considerados elevados culturalmente– como los populares –de mayor acceso– sin que esto quiera decir que no tuvieran la misma profundidad de los primeros.

No voy a citar libros, porque me preocuparía pensar luego, en los que he olvidado u omitido, pero sí voy a decir



que en cada hoja leída, encontré consuelo, ira, pena, alegría, emociones, todos sentimientos reconocibles.

A ellos, a los libros, los dejo acercarse como yo me les acerco y en este vínculo, se construye una relación, la misma que intento establecer con la palabra a la hora de escribir.

Hay libros que se leen por el placer que nos proporcionan; pero como dijo Roberto Fontanarrosa no creo que haya que establecer olimpíadas con algunos francamente aburridos, con los que establezco un silencioso divorcio. Me gustan o no me gustan, en una tensión, a veces indefinible. Acompañan mis lecturas los apasionamientos, y a través de ellas trato, a veces, de comprender, saber más, descubrir y descubrirme. Esto lo aprendí de mi padre cuando me contaba y dejaba que lo ayudáramos con el relato para que su cuento creciera.

Leer, para mí es un compromiso, porque en definitiva la vida es nuestra historia que a veces la literatura nos recuerda”.

Algunas recomendaciones

- 1-Tener siempre en la casa al menos cinco libros de diferentes géneros, claramente expuestos y al alcance de los niños.
 - 2- Guardar en un espacio abierto y democrático (como puede ser el baño), algunas revistas de historietas o cuentos cortos.
 - 3- Acompañar los estantes de la cocina con un libro de recetas de cocina.
 - 4- Sobre la mesa de luz dejar expuestos libros de aventuras o de novelas románticas.
 - 5-Arrojar un libro sobre la televisión junto a alguna revista de moda o cuya frivolidad sea explícita.
- Luego, dejar que el tiempo haga lo suyo. O si se quiere, acompañar de cuando en vez por alguna lectura colectiva y en familia.

Por Gonzalo Vaca Narvaja
 Escritor y editor

No me hubiera gustado morir en los 90

Silvia Bleichmar

EDITORIAL DEL GRUPO SANTILLANA – TAURUS, 2006

El primer comentario al finalizar este libro es: sobrevivimos, estamos en el 2000.

Dice la autora "Este trabajo está dedicado a todos aquellos a quienes los '90 les rompieron el corazón, un corazón que aún sigue latiendo en nosotros". "La Argentina está saliendo del silencio de treinta años. Está recuperando su sensibilidad. Sus palabras."

"Durante este tiempo no he sido complaciente con los engaños y complicidades a los cuales nos dejamos arrastrar; siempre insistí, además, en que no todos somos responsables en igual medida de lo ocurrido". "El saldo más penoso de estos treinta años lo constituye el hecho de que nos hemos habituado a convivir con la inmoralidad, porque hemos perdido la capacidad de creer que nuestras acciones pueden generar justicia, memoria, e identidad".

Memoria Histórica para adolescentes Dictadura y derechos humanos en Argentina

Fabián Pico

HOMO SAPIENS EDICIONES, 2006

Aquí encontraremos la historia reciente escrita desde diferentes ángulos, con información precisa de dominio público y en el marco de un formato de ágil lectura para evitar el aburrimiento de los jóvenes a la hora de leer.

Los desaparecidos, el terrorismo de Estado, la economía, los exilados, los torturados, los hijos nacidos en cautiverio, los robados, las abuelas de Plaza de Mayo, la CONADEP, la democracia, Menem y un sinnúmero de pedazos, todos juntos en función de un solo concepto: memoria.

La escuela ante los niños maltratados

María Inñes Bringiotti

EDITORIAL PIADOS, 2006

"¿La violencia es natural? Muchas actitudes, conductas y normas sociales adquieren indole de 'ob-

vias' a lo largo del tiempo. Así 'siempre' ocurrieron y por lo tanto se las naturaliza y se las acepta sin cuestionar."

Por eso, este libro plantea que la labor docente resulta muy compleja, en el momento que tiene que atender, promover y cambiar comportamientos que producen daño. Además, sostiene que el papel de la familia en la crianza, apoyo, orientación y socialización del niño es vital. Los malos tratos traen como consecuencia problemas físicos y emocionales, así como atraso en el crecimiento, falta de empatía, apego inseguro, trastornos de conducta, coeficiente intelectual por debajo de lo normal, lenta adquisición de habilidades y déficit del desarrollo del lenguaje.

Se deduce entonces que la acción de la escuela resulta fundamental para romper el circuito de violencia. De violencia que trae sobre todo la ruptura de lazos. Que genera incomunicación. Que obstaculiza el entendimiento.

Violencia y escuela Propuestas para comprender y actuar

Compiladores: G. Averbuj, L. Bozzalla, M. Marina, G. Tarantino y G. Zaritzky

EDITORIAL AIQUE, 2005

Estos son algunos pedacitos de este libro:

"La esperanza no es la convicción de que los acontecimientos serán favorables, sino la certeza de que tienen sentido". Reconocer y valorar las normas.

Apreciar la justicia. Entrenarse para pensar críticamente. Evaluar opciones al tomar decisiones. Expresar con palabras sus necesidades y estar en condiciones de comprender y aceptar puntos de vista diferentes del propio.

¿Cómo se jerarquizan las noticias de violencia? ¿O, por qué la violencia es destacada en los medios de comunicación?.

Nosotras Presas políticas

Obra colectiva de 112 prisioneras políticas entre 1974 y 1983

EDITORIAL NUESTRA AMÉRICA, 2006

Este libro va acompañado de un CD que contiene:

Quinientas cartas tipeadas del original, escritas desde la cárcel, documentos, normas y procedimientos carcelarios impuestos a presos por razones políticas y fotos.

Dice Eduardo Galeano :

"Fueron, son, compañeras. Compañeras: las que comparten el pan. Eso significa la palabra, según su raíz latina. Este libro comparte, también la memoria. Es la obra colectiva de muchas presas de la última dictadura militar Argentina. Ellas dan testimonio de los secretos soles que escondía aquella noche".

La mujer habitada

Gioconda Belli

EDITORIAL SEIX BARRAL, 2006

La autora es una de las voces más importantes de la nueva literatura latinoamericana. De nacionalidad nicaragüense ganadora del Premio Casa de las Américas. "La mujer habitada" sumerge al lector en un mundo vital donde la resistencia ancestral del indígena al español se vincula a la rebelión femenina, a la situación política de hoy y al amor entre un hombre y una mujer en la lucha de su pueblo por la libertad.

Textual: "A lo largo de su vida, Lavinia recordaba fagonazos de esta otra realidad insinuándose solapada, avergonzada: retratos inmóviles desde los cuales el dolor la miraba. Instantes desleídos, amarillentos, guardados en silencio hasta ahora que empezaban a flotar en su conciencia como botellas arrojadas al mar; mensajes en las playas de su mente, sacudiéndola".

Psicología del arte

Lev Vygotsky

EDITORIAL PIADOS, 2006

¿Qué convierte una obra de arte en obra de arte?

En opinión del autor, al analizar la estructura de una obra de arte uno debe recrear la respuesta, la actividad interna a la que dicha obra da pie. Este concepto permitió a Vygotsky internarse en los secretos del valor perdurable de las grandes obras artísticas, descubrir esa fuerza en virtud de la cual una epopeya griega o una tragedia shakesperiana siguen, "suministrándonos goce artístico y, en ciertos sentidos, sirviéndonos como norma y modelo inalcanzable".

Lev Vygotsky, pedagogo, nació en Rusia en 1896 y murió en Moscú en 1934.



estas vacaciones
disfrutá con
UEPC

A través del sindicato, los afiliados pueden acceder a los servicios turísticos propios - en la colonia del docente de los Cocos, en el camping de Cabana "Edgar Aguilera" - o contratados, con precios especiales y pago a través del sistema de órdenes de compra







UEPC

*UNIÓN DE EDUCADORES DE
LA PROVINCIA DE CÓRDOBA*

Consultá a los teléfonos: 0351 4101350 / 4101400 (int. 251 y 252),
o a la delegación más cercana a tu domicilio.



Instituto de Educación de **UEPC**

-  **Capacitación: presencial y semipresencial a distancia**
-  **Plan de Apoyo para Concursos**
-  **Programa de Políticas Educativas Comparadas**
-  **Investigación**
-  **Biblioteca**
-  **Videoteca**

Los interesados en obtener información deben dirigirse a 25 de Mayo 429, Planta Baja, Córdoba. Teléfono: 410-1409. Correo electrónico: instituto@uepc.org.ar



UEPC

UNIÓN DE EDUCADORES DE
LA PROVINCIA DE CÓRDOBA