

Quimán

UNTER-CGT

AÑO 1 - Nº 1 - JULIO/AGOSTO DE 1987



**LOS DOCENTES
EN MARCHA**

Gimnasio
Tiempo Libre

GIMNASIA:
Mayores, menores
y correctiva
* * *

Escuela de
Patín,
Gimnasia - Danza
Sauna - Pesas

MODERNAS INSTALACIONES

Arrayanes 90
Villa Regina (R.N.)

VERDULERIA
Y FRUTERIA

“ANIBAL”

- Frutas
- Verduras
- Jugos
- Pan y anexos
- Vinos

Remedios de Escalada
y San Martín
Villa Regina (Río Negro)

Zapatería

LA GANGA

Oswaldo Antonio Pamphile

Tucumán 1022 - General Roca

SUMARIO

3	Editorial
4	Información gremial
5	Efectos psicológicos de la represión
8	Abajo el almidón
9	Legislación escolar
10	Educación rural
12	El maestro de plástica
16	Formación de gremialistas
18	El himno de los docentes
19	Jubilaciones y retiro
20	Temas en debate
22	Un lugar para el juego
24	Nutrición y aprendizaje
25	Comentando libros
26	Cartas de lectores

¿Por qué un presupuesto mejor?

Hace pocos días, como consecuencia de nuestro plan de lucha, el gobierno provincial se refería en su solicitada "Necesitamos entendernos", que del presupuesto para Educación dedica el 91% para pagar salarios de docentes y que aquél representa el 6% del Producto Bruto Interno de la provincia, siendo estas cifras una de las más avanzadas (al decir de la solicitada) en el contexto mundial. ¿Qué pasa con el presupuesto?

Cuando se proyecta una política educacional como la que se propagandiza tan insistentemente por diversos medios de comunicación social, que lleva a pensar a la comunidad en antinomias: gobierno-gremio; verdad-mentira; real-falso; padres-docentes; debemos pensar indefectiblemente que tiene que existir un estudio detallado. Se deben contemplar: recursos financieros, distribución del presupuesto, asistencialidad, justa retribución salarial, jerarquización docente, información detallada pública y permanente sobre los montos de dinero utilizados en cada rubro. Se especificará su aplicación y se hará público, para que toda la población conozca cuánto se invierte en Educación.

Por supuesto que es más fácil e importante decir porcentajes o rangos extremos de salarios. Es más fácil confundir que decir lo que se hace realmente.

Aquí está lo preocupante, compañeros.

Los trabajadores de la educación queremos y debemos luchar permanentemente para mejorar nuestras condiciones de trabajo y de los educandos y jerarquizar salarialmente nuestra labor. ¿Por qué queremos esto? ¿Para sentirnos cómodos socialmente? ¿Para tener un status económico?

Los trabajadores de la educación queremos promover cambios en el sistema educativo. Queremos contribuir a favorecer cambios en lo social. Queremos lograr que grandes sectores de la sociedad se incorporen con una educación eficiente, en un hecho concreto, creíble, cerca de nuestras manos, en un acto solidario permanente de justicia, para que todos juntos podamos desterrar la miseria, el hambre, la desnutrición. Es decir, transformar la sociedad.

Los trabajadores de la educación no creemos ser la panacea en ese sentido, pero de algo sí estamos seguros: debemos contribuir a la transformación profunda de la sociedad.

El trabajador de la Educación jerarquizado salarialmente se encontrará en mejor disposición para ejercer un servicio educativo y lograr ser un agente más de cambio.

Esto debe ser responsablemente entendido por quienes detentan el poder.

El desafío está planteado.

Hasta la próxima.

Héctor Luis Roncallo
Secretario General Un.T.E.R

INFORMACION GREMIAL

Qué queremos los docentes

Pretenden confundirnos, separarnos, dividirnos, nos llaman "inflexibles e insensibles".

Pero, ¿cuál es la verdad en este juego?

Los trabajadores de la educación queremos:

—Un mejor presupuesto para Educación.

—Un salario básico de A 300, actualizado, para el maestro de ciclo y sus correspondientes equivalentes en el escalafón.

—Eliminación del concepto de productividad e incorporación al salario básico.

—Restitución de los días de paro.

¿Desde cuándo estamos reclamando?

Los trabajadores de la educación observamos la permanente desjerarquización salarial en la tarea docente. Esta situación se encuentra dentro del marco actual de desjerarquización de todos los trabajadores en general.

Desde septiembre de 1986 se vienen haciendo presentaciones y pedidos de verdaderos reajustes salariales e insistiendo en la necesidad imperiosa de un presupuesto que contemple la urgencia de poner en marcha a la Educación.

Ante un gremio que, en su conjunto, es democrático, unido y luchador —porque conoce claramente lo que pretende para sí y para la sociedad— **el gobierno preparó estrategias para disminuirlo y dividirlo.** Para ello utilizó:

—Información confusa.

—Sútiles mensajes (se otorgó...; se comunicó...; conciliación...; salario total...; etc.).

—Presentó un panorama del presupuesto que, al decir de la solicitada "Necesitamos entendernos", Río Negro es una de las provincias que más invierte para Educación **en el mundo entero.**

—Nuestro gremio espera que dentro del "permanente discurso" de las autoridades recuerden efectivizar la "justicia de nuestros reclamos".

¿Qué hizo el gobierno?

—Descuenta los días de paro.

—Sigue aplicando la productividad, aunque nos reconoce que tenemos razón.

—Sigue otorgando los básicos que quiere.

Como muestra de la falta de capacidad, nos **llevan** a la conciliación obligatoria y en ella ¿qué ocurre? **hasta ahora absolutamente nada,** pretende hacernos pasar como "los malos de la película" manifestando:

—Que no tenemos contrapropuesta.

—Que no pensamos que éste es un país subdesarrollado.

—Que no entendemos que la solución pasa por la formación de una comisión para analizar el pasaje de la productividad.

Nosotros nos preguntamos:

El gobierno:

¿Pidió opinión a los gremios estatales para legislar sobre la productividad o fue una decisión política y debe ser una decisión política su incorporación al básico?

—Informa que el mes de junio será liquidado con un salario básico de A 227, pese a ser rechazado por el gremio. Entonces, ¿por qué no liquidó con A 260?

Exigimos:

1.- Que toda legislación apunte a dignificar al proceso educativo en su conjunto y al trabajador de la Educación en particular.

2.- Que el gobierno comprenda que debe determinar un presupuesto para Educación, acorde con las necesidades reales de la provincia, y que el mismo es imprescindible para la puesta en marcha de proyectos.

Héctor Luis Roncallo
Secretario general Un. T. E. R.

Del diario capitalino
"Página 12", transcribimos
este editorial sobre la ley de
Obediencia Debida. En un todo
de acuerdo con su contenido, lo
publicamos y avalamos.

HIPOTECA

Estos son días de dolor y de ilusiones perdidas para los argentinos que defienden la democracia. Ya nada volverá a ser lo que era en el país de las instituciones recuperadas. El fallo de la Corte Suprema de Justicia que avala el deseo del Poder Ejecutivo, el voto de los legisladores y la política del general Caridi, son una bofetada más a la castigada Constitución Nacional, un paso hacia el abismo tan temido. No es casual que los ministros de la Corte se hayan dividido en la votación: la ley es un disparate jurídico y coloca a los jueces —una vez más en la historia— en la criticable posición de inclinarse ante las decisiones políticas. Antes se legitimaron los golpes militares, hoy se legalizan la injusticia y la barbarie con la ilusión de salvar al porvenir. ¿Cómo será la Argentina después de este fallo? La experiencia dice que, cuando un sector de la sociedad —en este caso el civil— cede a la presión militar, el futuro queda hipotecado. Ya se sabe que a las armas las carga el diablo y no hay por qué creer que Dios se haya hecho ciudadano argentino. Muchos dicen que no se podía hacer otra cosa para tranquilizar a las Fuerzas Armadas, pero ninguno de ellos está seguro de que esta ley abre las puertas de la paz y la democracia que en 1983 Raúl Alfonsín creyó inaugurar para cien años.

Sin embargo, habla otra cosa por hacer con tanta gente movilizada en defensa de la vida y la libertad. Pero para eso se necesita un coraje que ni los radicales ni los peronistas tienen, ni tendrán nunca. Era preciso comprender que el conflicto entre civiles y militares existe y que alguna vez habrá que enfrentarlo de una u otra manera. Habla que admitir que esta propuesta de "reconciliación" es tan falsa e hipócrita como una tratativa con el Fondo Monetario Internacional.

Se ha cerrado —al menos legalmente— un breve capítulo de esperanza. Puede ser que este grave error de los tres poderes del Estado no dé lugar a otros de los que haya que arrepentirse. Ojalá los argentinos tengan la cordura necesaria para no elegir otra vez la violencia irracional como método para dirimir las diferencias que dividen a la sociedad.

Si los criminales están ahora en libertad habrá que tener la grandeza suficiente para no caer en la tentación de la venganza o la justicia de mano propia. Si ellos no han querido la paz, habrá que imponérsela. La democracia es un privilegio de la gente civilizada, no de los bárbaros que sueñan con la muerte ajena.

Página 12 quiere ser parte activa de esa democracia que aún queda por conquistar. Quienes hacen este diario comparten la tristeza de sus lectores. Sus periodistas respetan la ley, pero no están dispuestos a avalar el olvido. La memoria es el arma más formidable para impedir la catástrofe y crear, de una vez por todas, un país que, aunque se avergüence de su pasado, se sienta orgulloso de su futuro.

"La impunidad y el olvido llevan a la repetición de los hechos", dicen los doctores Diana Kordon y Darío Lagos, del Equipo de Asistencia Psicológica de Madres de Plaza de Mayo. Los entrevistamos en Roca, donde presentaron el libro "Efectos Psicológicos de la Represión Política".

"EFECTOS PSICOLOGICOS DE LA REPRESION POLITICA"

QUIMAN: ¿Cómo surge la relación de ustedes con las Madres de Plaza de Mayo?

DARIO LAGOS: Nuestra historia se remonta a los primeros años de la dictadura, en que Diana Kordon comenzó tareas de solidaridad política con el movimiento de Derechos Humanos para tratar de que se conociera en el país y en el mundo lo que pasaba, realizando distintos tipos de gestiones. Así se fue encontrando con lo que después fue el movimiento de Madres.

El equipo de Asistencia a las Madres de Plaza de Mayo surgió de una relación de solidaridad política y no desde el punto de vista de nuestra profesión como psicoterapeutas.

QUIMAN: ¿Este apoyo psicológico a un grupo social en emergencia se da exclusivamente con relación a Madres?

DARIO LAGOS: No se da sólo en el campo de los Derechos Humanos sino en cualquier situación de emergencia social —que en nuestro país las tenemos de todo color— como ha sido la guerra de Malvinas, las inundaciones, los terremotos.

QUIMAN: ¿Cómo se produce la integración con el grupo en emergencia?

DARIO LAGOS: En "una situación límite" son los propios afectados los que al organizarse y al tomar en sus manos la lucha por la resolución del problema, la lucha por el conocimiento del problema, son los que solicitan la ayuda especializada y hacen que se produzca la integración. Es decir, el grupo afectado requiere la ayuda del profesional para esclarecer tal o cual punto, para tratar en concreto algún aspecto de la situación y, en esa relación, los "de afuera" pasan a ser "de adentro" y "los de adentro" entienden que hace falta conectarse con "los de afuera". Esa relación siempre debe estar planteada desde el conocimiento, no tiene que existir la desconfianza, no debe haber una situación de uso, para que realmente se produzca la integración.

QUIMAN: ¿Ustedes consideran "pacientes" a los familiares de desaparecidos?

DARIO LAGOS: No son "pacientes" en nuestra visión clásica de alguien "que anda mal", que está deprimido, que entonces sí es un paciente.

Primero, porque los familiares de los desaparecidos no se consideran

pacientes y, por lo tanto, nosotros tampoco.

Así como las madres se fueron reuniendo, se fueron agrupando y fue ese agrupamiento lo que les permitió su preservación personal, entender lo que pasaba, salir de lavar platos a entrevistarse con un jefe de regimiento... Todo ese trámite lo fueron protagonizando en grupos. **Nosotros también adoptamos la forma grupal para incorporar nuestro trabajo y nuestro enfoque como profesionales.** A veces nosotros o las madres señalaban que "esta compañera no anda bien, necesita tratamiento", entonces se hacía un tratamiento individual de otro tipo.

Este **funcionamiento grupal** de las madres es muy importante, no solamente por lo que a ellas les permitió preservar: permitió desarrollarse, entender intelectualmente lo que pasaba, sino que, al mismo tiempo, fue dando un **modelo y una respuesta para el conjunto del cuerpo social.** Esta actividad "hablaba" cuando el poder de la dictadura, además del terror por las **campañas de inducción psicológica, "silenciaba"**. Estas madres aparecían en las plazas públicas denunciando lo que

EFECTOS...



Diana Kordon y Darío Lagos, médicos psiquiatras.

sucedía, cuando nadie podía reunirse —más de tres personas ya eran sospechosas.

QUIMAN: ¿Cuándo comienza la asistencia técnica a las Madres?

DARÍO LAGOS: Nosotros comenzamos nuestra atención en grupo o individual como equipo en el año 1979, cuando las Madres de Plaza de Mayo, por la solidaridad internacional, compran su primera casa en la calle Uruguay. Así comenzó nuestro trabajo técnico con ellas, en una situación de mucho revoltijo. No había un ámbito íntimo, pero sí había reportajes internacionales, conferencias de prensa, impresión de volantes, fotocopiadora. Hacíamos entrevistas consolidando una relación amistosa, lo cual crea, desde el punto de vista del concepto sicoterapéutico de la neutralidad, de la distancia, una relación compleja en que son un poco pacientes y además somos **compañeros de la misma lucha**, y al mismo tiempo conversamos de los programas personales, se nos fueron presentando situaciones que nos obligaron a hacer una reflexión teórica.

Por otra parte, vimos cómo algunas situaciones excedían el campo de la asistencia y tenían que ver con los

efectos psicosociales de la represión en el conjunto de la población.

En esta problemática se basa el primer trabajo que realizaron Diana y Lucila Edelman, que fue publicado en el 82/83 por la revista "El Porteño", sobre el problema de los efectos del **silenciamiento social**. Es decir, en qué medida la dictadura, además de desarrollar el terror en la forma en que lo hacía, iba creando una **campaña de inducción por la cual el que hablaba era puesto en el lugar del delicto, el que denunciaba lo que ocurría era también un guerrillero, un subversivo, y quedaba la posibilidad de ser él también un desaparecido**.

QUIMAN: Nosotros tenemos muchos compañeros docentes desaparecidos en todo el país...

DIANA KORDON: Sí, hay desaparecidos a nivel primario, secundario y terciario, pero además hay muchísimas esposas de desaparecidos que son docentes. Conocemos el caso de la esposa de un desaparecido que es maestra. Ella por una parte hacía todas las gestiones por el marido desaparecido, pero temía hablar en su propia escuela con sus compañeras de trabajo sobre el tema, a pesar de la excelente relación que mantenía con ellas. Habla

una condena social que hacía culpables a los familiares de sus desaparecidos. Ella temía el rechazo que podría tener de parte de sus compañeras si contaba que tenía un marido desaparecido y las sanciones del Consejo, de las autoridades, con las que podía perder su trabajo y era el único sostén de su hijo.

Ella no pudo sostener esta situación de silencio con sus compañeras, dejó su trabajo y regresó a su provincia natal. Allí volvió a trabajar en la docencia, pero en ese momento se animó a enfrentar los riesgos y entabló una buena relación con sus compañeras de trabajo, y superó el miedo a hablar. Este ha sido el problema de muchos familiares de desaparecidos.

QUIMAN: ¿Cómo se manifestaba la represión en la educación, durante la dictadura.

DIANA KORDON: En los modelos autoritarios de aprendizaje, que todavía subsisten, en el hecho de estimular la no discusión democrática de los problemas. No facilitar el cuestionamiento por parte de los chicos. Era notable la estructura vertical que se implementaba desde Buenos Aires y cómo se eludían los temas.

Al conjunto de los padres se les

pasaba la otra gran inducción, junto con el silencio, la inducción a la culpabilidad social: "qué estará haciendo su hijo en este momento", "cómo educó a su hijo", que no solamente golpeaba en la responsabilidad sino que, a los padres, que son los que orientan, guían a la familia, les queda el doble problema de tener que resolver la difícil situación económica y además esa carga de culpa.

La culpabilidad que se les creaba a los padres de hijos de desaparecidos los llevaba a silenciar al máximo el problema. Primos con primos dejaban de hablar por el miedo: "Si digo algo me estoy comprometiendo. Me cuidó".

Nos inducían a creer que todos éramos culpables, con lo cual se escamoteaba a los verdaderos responsables de la situación. Muchas de esas cosas evidentemente dependen de la conciencia que podemos tener. Pero persisten. Es una experiencia de dolor muy grande, tenemos todavía sensaciones de temor, temor de hablar, por ejemplo. Estos problemas que subsisten en toda la sociedad debemos ir procesándolos colectivamente para modificar nuestras conductas.

QUIMAN: ¿Tuvieron problemas de aprendizaje los hijos de desaparecidos?

DARÍO LAGOS: Era una frustración muy traumática la de los chicos que no podían contar en la escuela sobre sus padres desaparecidos. En muchísimos casos las maestras desconocían esa situación. Los niños tenían que cargar con ese secreto familiar que incidía muchísimo en el aprendizaje. La mayoría de las veces había una lucha previa cuando la abuela, a cargo del niño, mentía diciendo: "El papá está de vacaciones", etc. En esa familia había un doble mensaje: "papá desaparecido" y "papá de viaje" lo que causaba un sentimiento de doble abandono y responsabilidad del propio chico por esa ausencia prolongada.

Vencida esa dificultad con los padres, con los abuelos, que fue una tarea de prevención, nuestra segunda tarea fue con los docentes, en quienes encontramos muy buena acogida.

Estamos hablando de capital federal, La Plata y Mar del Plata. Estos chicos que no habían tenido una información correcta, con esa dificultad por conocer su propia historia familiar, encontraban dificultades en el aprendizaje. Tuvimos varias entrevistas con distintos docentes y esto hizo que los chicos no recibieran tratamiento psicoterapéutico; dificultades tenían, pero no se consolidó como estructura psicopatológica. Con este entendimiento por parte del docente y la familia, fuimos resolviendo una cantidad importante de situaciones.

QUIMAN: ¿Subsiste el miedo entre los jóvenes?

DIANA KORDON: En los chicos de las escuelas secundarias y jóvenes de más o menos 20 años existió un clima de terror, y aún subsisten sus efectos, aunque se dan formas de rebelión. Esto es un proceso de elaboración prolongada y la salida, la solución se dará a largo plazo.

Los hechos de Semana Santa pusieron en evidencia que hay una memoria social, todo el país salió a la calle, para no vivir más la situación anterior. Mientras algunos pedían sanción, otros capitulaban y en otros quedaba la incertidumbre, el miedo a lo que iba a pasar.

El tema impunidad de los represores es un problema de fondo. Lo que pasó tiene una continuidad con la "obediencia debida". La impunidad persiste. En el interior se le conoce la casa al represor, se sabe dónde vive; en la ciudad sabemos que está circulando, pero es anónimo.

No se está ejecutando una política de terror, pero se puede replantear en cualquier momento, como en Semana Santa.

Nosotros durante la dictadura detectamos como muy importante la "inducción" a la bebida. **"Hay que olvidar para reconciliar a la Nación"**. En ese sentido hay una persistencia actual de algo similar. Nos crea preocupación porque se nos dice que para reconciliarnos debemos dejar atrás, debemos olvidarnos. En psicología, todo lo que no se elabora —tanto en la estructura psíquica de cada uno como en la psicología social— lo que no se revisa y analiza **"se repite"**. La impunidad y el olvido llevan a la repetición, con lo terrible que eso es para las futuras generaciones.

QUIMAN: ¿Inducen actualmente los medios de comunicación social al olvido?

DARÍO LAGOS: Desde hace un tiempo están los reportajes y los noticieros centrados en la **Ley de Obediencia Debida**. Se dice: "Hay que resolver esto". Pareciera que esta ley fuera a resolver realmente. Si es para quedarnos tranquilos, aprobémosla... Se induce, se induce y no es cierto. Con la aprobación de la Ley queda la situación en duda, ambivalente, de que no se resolvió nada.

El clima de impunidad refuerza los modelos que impuso la dictadura, por ejemplo el asesinato de tres jóvenes en Budge por parte de la Policía y la represión de Gendarmería a los obreros de Piedra del Águila.

En el libro **"Efectos psicológicos de la represión política"**, señalamos que

los efectos van a ser duraderos, a largo plazo y no sabemos el camino de la resolución de esos efectos. En la medida en que actúa la impunidad o se produzcan nuevos hechos represivos, se vuelve a trabar el desarrollo y elaboración de esa situación. Esta represión a las luchas obreras que se está gestando se basa en un hecho fundante: el 80% de los jueces del proceso, los mismos que negaban los hábeas corpus, son los mismos que tienen el poder de administrar justicia.

QUIMAN: ¿Por qué recibimos muy poca información sobre la actividad de las Madres de Plaza de Mayo?

DIANA KORDON: Las Madres de Plaza de Mayo, que fueron quienes con su actividad ayudaron a discriminar y a reinstaurar un principio de realidad en la sociedad argentina, hoy son silenciadas. Si no hay solicitadas pagas no hay un solo espacio para lo que ellas protagonizan. La campaña de los peñuelos, con la consigna **"Cárcel a los genocidas"**, y un millón de firmas, tuvo gran repercusión en Europa y América latina. La Plaza de Mayo y la Casa de Gobierno quedaron vestidas de blanco ese día, pero no hubo una sola foto en los medios más prestigiosos: canales y diarios, ni de la capital ni del interior.

Esas "viejas locas" cuando convocan a la movilización pueden contar con quince mil personas, en su gran mayoría jóvenes, que respaldan esta política contra la impunidad, por la verdad y por la justicia, tanto en Buenos Aires como en todo el país.

Ruiz libros

Tucumán 878
General Roca
(Río Negro)

Abajo el almidón

—Tiene el carácter con muchas pecas. No es borrachín, ni va al café, ni sabe jugar ni toma caña. En el recreo se sienta abajo del árbol con los otros maestros, y hablan del cine, del circo, pero no de relax, como dicen algunos niños.



**COMPAÑIA
PAPELERA
DISTRIBUIDORA
S.R.L.**

Tucumán 573
Sarmiento 1436
Tel. 22774 - 22397
General Roca (R.N.)

¿Qué piensan de nosotros y cómo nos ven nuestros propios alumnos? El maestro uruguayo José María Firpo ha recopilado expresiones de los chicos en un librito muy conocido:

**“¿Qué porquería es el glóbulo!”.
Transcribimos de allí “Cómo es el maestro Firpo”. Quizá, entre sonrisas, nos encontremos con nuestra propia imagen. ¿Qué tal si empezamos a juntar pensamientos y frases de nuestros alumnos?”**

—A él le gusta la música clásica que es esa que demora en terminar, y también le gusta Anibal Troilo.

—Es honrado y no es calavera.

—A veces a mí me hace agarrar cada bronca.

—El mira para un lado pero ve para otro. Siempre está alerta.

—Es uno de los que se porta mejor en la clase.

—Yo creo que es medio cómico porque a veces fuma tabaco y a veces fuma en la pipa.

—A mí no me gusta mucho porque es un poco rezongón, pero le doy la razón porque si no seríamos como los de quinto que son unos desordenados y unos malandras. Pero él es aseado con las cosas de la higienicidad que es lo más importante de todo, sacando el comportamiento de la persona.

—Yo de lo único que tengo miedo es de que no me deja pasar a 5to.

—Mi hermana dice que es feo. Pero no la grande, la chica.

—El maestro es antipático y le va quedando poco pelo.

—Yo ando más o menos con él. En este momento está escribiendo una nota que a lo mejor es para mi padre.

—Hace fuerza para enseñar lo que puede y cada día inventa cosas más raras que yo no entiendo.

—Lo que pasa es que algunos niños no precisan un maestro, precisan un policía.

—El maestro es útil, es ágil, es bueno, es más grande que nosotros pero enseña; tiene el cuerpo corpulento.

—En el medio de la cabeza tiene como una pelada.

—...y si no le gusta lo que estoy escribiendo, mala suerte.

—No molesta mucho y tiene todos los dientes.

—Me parece que él en su casa se pasará haciendo dibujitos para nosotros.

—El se debe de ir de la escuela con la garganta seca de tanto hablar. No sé si es casado, pero si no es se irá de noche al parque Rodó a buscarse una novia y se pondrá a hablar con ella.

—El rezonga mucho a los niños haraganes, y de tanto rezongar se va a quedar pelado del todo.

—De noche él trabaja en una escuela de adultos.

—Mi hermano gana más que el maestro.

—Todos los días él se da una vuelta por los salones, y les hace macaquitos a los chiquilines. Le están saliendo bigotes porque ya es grande.

—Es de raza blanca.

—Yo una vez tuve una discusión con él por el volebol y se la gané.

—Tiene nariz aguileña, le habla a los niños cerca de la oreja para no molestar; una vez llegó tarde a la escuela.

—De vez en cuando hace un camión, o un tranvía, o una máquina del tren, con cartón, y la rifa, para tener plata para comprarnos útiles.

—Su carácter físico es bueno y razonable y también cuando pasa por el comedor y ve un papel, lo levanta, y lo tira en la papelera; si alguno se porta mal, él lo mira y lo apunta; se pasa corrigiendo deberes, poniendo problemas, haciendo los porcentajes, y eso, y algunos niños dicen que es un secante, pero no hace barullo.

—Cuando un niño hace una pabada él no le dice nada.

—Tiene las orejas como mi tío, y la bufanda le llega por la barriga.

—Si algún niño quiere ir al cuarto de baño, él le pregunta si está muy apurado, y le dice que aguante, que falta poco para el recreo.

—Usa camisa blanca, corbata verde, guardapolvo blanco, y los zapatos y los pantalones no pongo porque me tengo que levantar y mirar abajo del escritorio, y molesto a mis compañeros que están callados y están escribiendo.

—Hay un niño de 6to. que siempre se porta mal en el recreo, y el maestro a veces lo ve y lo rezonga, y ese niño dice que él lo va a domar al maestro.

LEGISLACION ESCOLAR

El estatuto y la estabilidad de los docentes

Compañero: la ley 391, Estatuto del Docente, es progresista pero hay que actualizarla. Si tenés propuestas mejoradoras participá de las asambleas de UnTER para debatir sobre el material elaborado por la comisión formada a nivel provincial. No te olvides que pronto se tratará la reforma del Estatuto en la Legislatura. En este número comentamos artículos referidos a la estabilidad de los trabajadores de la educación.

El artículo 21 del capítulo VIII, establece un derecho inalienable: "Ningún docente podrá ser removido, trasladado, disminuido de categoría o jerarquía, separado del cargo, declarado cesante o exonerado, bajo ningún pretexto, sino como resultado de sanción fundada en sumario previo instruido de acuerdo con las normas en vigencia".

¿Cuáles son las excepciones de este artículo?

El art. 19, segundo párrafo, dice: "No registrá para el personal docente que gestionare o aceptare nombramientos o ascensos en contra de las disposiciones expresas (del estatuto), ni para los que estando en condiciones de jubilarse, se le denegare la permanencia en el cargo".

Otras excepciones que señala el artículo 21 son los artículos 20, 22, 25 y 57.



El art. 20 se refiere a los suplentes e interinos que cesan a la presentación del titular, o al ser suprimido el cargo o asignatura (art. 24). De acuerdo al art. 17, los interinos condicionales no tienen estabilidad en el cargo. Los suplentes en la rama primaria cesan a la finalización del período lectivo.

Con respecto a los interinos hubo una modificación posterior por la cual tampoco cesan.

El art. 22 contempla el derecho del titular de mantener por un año la misma categoría cuando el establecimiento perdiese la condición jerárquica alcanzada, por cambios en su planta funcional.

En el art. 25 se contempla la obligación del Consejo Provincial de Educación de reubicar, con intervención de la Junta de Clasificación y Disciplina, al personal titular cuyo cargo o asignatura se suprime (art. 24). La disconformidad del docente con la reubicación, fundada en hechos comprobados, le otorga el derecho de permanecer dos años en disponibilidad, uno con goce de haberes y otro sin ese beneficio. Cumplido ese plazo, si no acepta nuevo destino, será declarado cesante en el cargo o asignatura.

La incompatibilidad y las declaraciones juradas

En el capítulo XVI de la acumulación de cargos se plantea un tema muy urticante, como es el de las incompatibilidades, al que debemos abordar desde una perspectiva gremial.

En el art. 57 se establece que el personal titular, interino o suplente deberá formular la declaración de todos los cargos o actividades que desempeñe. "Los casos de falsedad en la declaración serán penados con la cesantía sin más trámites que la comprobación del hecho".

Decimos que el planteo sobre la incompatibilidad debe ser gremial, porque esto se resuelve con salarios dignos que permitan al maestro vivir y perfeccionarse profesionalmente con un solo cargo. Debemos desterrar el doble turno así como los profesores-taxis que tienen 30 horas diseminadas en cinco o seis colegios. Tenemos que luchar por el máximo de veinticuatro horas bien remuneradas, de acuerdo con el estatuto o actualizarlo incorporando la figura del profesor por cargo, como en el C.B.U.

Nunca más las discriminaciones ideológicas

Durante la dictadura militar se avasalló el estatuto, como la Constitución, y fueron muchos los compañeros prescindidos, que con el advenimiento de la democracia y una firme posición de UnTER, fueron incorporados.

Para que nunca más se repitan esas experiencias, debemos tener grabado a fuego en nuestra memoria el artículo 23 de nuestra ley 391: "En ningún caso las ideas políticas, religiosas o filosóficas de los docentes, expuestas fuera de los establecimientos o dependencias educacionales, ni las actividades gremiales, podrán ser causales de sanciones disciplinarias de ninguna índole que afecten su estabilidad".

Y a esta altura del comentario se nos ocurre una pregunta: ¿Al descontarnos los días de paro no se nos niega el derecho de huelga, que establece nuestra Constitución para todos los trabajadores? ¿O los apóstoles no somos amparados por las leyes?

Nuestro régimen de licencias, el decreto N° 317 es una legislación de avanzada, lograda con la lucha gremial en 1974. No abusemos de ella. Seamos conscientes de nuestros derechos pero también de nuestros deberes como trabajadores de la educación.

Una experiencia educativa

"El sistema educativo oficial nos prepara como maestros para trabajar en escuelas con niños no indígenas, pero no da las herramientas para hacerlo en una sociedad pluricultural y bilingüe. En la tarea de enseñar los errores son muchos y los intentos por retener a la población escolar en el sistema son inútiles. Al negarse las pautas culturales que trae el niño, el proceso educativo se torna colonizador y alienante", dice Selva Galarza, maestra de la Escuela N° 335, de la comunidad toba situada a 10 kms. de la ciudad de Formosa.



"El interés de este trabajo es lograr una formación personalizada capaz de inducir a futuros hombres al compromiso con su comunidad. Nosotros, los maestros, somos el puente entre ambas culturas, cuando ellos sean adultos deberán analizar críticamente la cultura enclave y luchar contra la conciencia asimilacionista de la sociedad dominante. Es además la de convocar para continuar con el inacabable camino del aprendizaje".

La experiencia de la autora consiste en la presentación de propuestas metodológicas para primer grado; un proyecto para la modalidad y en la formación y coordinación del Proyecto de escolarización del niño aborígen. Estas y otras acciones movieron a la creación de la Modalidad educativa aborígen, que es aprobada el 26 de setiembre de 1986 por las autoridades educativas de la provincia de Formosa.

La provincia de Formosa está poblada por tres grupos étnicos: **Mataco, Pilagá y Toba.**

La escuela N° 335 es de jornada completa con horario de ocho a quince treinta. Escolaridad común por la mañana y por la tarde: Educación Física, Plástica, Actividades Prácticas, Música (Coro escolar bilingüe), Talleres pre-técnicos (2do y 8vo. ciclos: carpintería, tejido vegetal, corte y confección).

Una realidad para cambiar

—La distribución cultural, explotación económica, descalificación política.

—Desvalorización de las manifestaciones ideológicas y culturales indias. La cosmovisión del indianismo es casi desconocida por el resto de la sociedad.

—Estado de conciencia asimilacionista de una cultura ajena a la suya, aunque se mantienen ciertos rasgos que no logra borrar la sociedad dominante.

—Conflictos y ambivalencias ideológicas del indio como pueblo históricamente colonizado y explotado.

—Sobrevalorización de pautas de la sociedad dominante.

—Analfabetismo y bajo rendimiento escolar, deserción en las escuelas.

—Códigos distintos para la comunicación del maestro con el alumno.

—Falta de preparación del docente no indígena para trabajar en escuelas con población india.

—El niño recibe en el seno familiar una educación pautada en el indianismo, al ingresar a la escuela se incorporan otras. Surge así el conflicto interno que no se soluciona hasta la autogestión de la cultura propia.

—Programas y contenidos curriculares ajenos a los intereses del educando.

La educación bilingüe

Dice Selva Galarza: "Estando frente a primer grado con treinta y dos alumnos, las dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje son muchas y es necesario coordinar ideas y planteos con la dirección. Surge así la primera estrategia: trabajar en forma bilingüe con una maestra de taller (Ema Cuañerí) que ejerce en la escuela (año 1980). Ella sirve de nexo entre el niño y el maestro en algunos momentos de la clase, traduciendo contenidos y confeccionando un diccionario bilingüe para el maestro. A partir de esto el niño aporta y participa en clase".

Real importancia reviste el perfil del maestro para una tarea cuantitativa y cualitativa distinta de las escuelas comunes y de la sensibilidad para reflexionar en la tarea educativa:

a) **Metodología para la narración:** La tarea de campo de recolección de datos es fundamento esencial para establecer un parangón bicultural.

La experiencia se inicia convalidando una metodología intuitiva desarrollada en la lengua materna y la literatura resta-

en comunidad indígena

cada del lugar con el aporte de representantes de la comunidad.

b) **Estudio de las estructuras gramaticales de la lengua toba:** A partir del Diccionario Toba se inicia la primera etapa de estudios de la lengua toba y sus estructuras gramaticales.

c) **Metodología para la lectoescritura en primer grado:** Aplicación de un método ecléctico que consiste en la enseñanza de palabras afectivas motivadoras en ambas lenguas.

d) **Metodología para el lenguaje oral bilingüe:** Basado en ejercicios sensoriales, gimnasia facial, ejercicios respiratorios, ortofonía, ejercicios gramaticales; sistema fonético-morfológicos (aprestamiento I). Sistema morfológico-léxico (aprestamiento II). Sistema sintáctico-semántico (primer grado).

Escolarización del niño aborígen

Entre el año 1982 y setiembre de 1985 en reuniones con maestros del sector oeste y centro de la provincia, se capitalizan distintas experiencias y se implementa un proyecto denominado "Escolarización del niño aborígen", nombrando coordinadores para concretarlo en algunas escuelas, entre ellas la escuela N° 335.

El proyecto consta de tres partes:

- 1) Formación de auxiliares aborígenes.
- 2) Adecuación del currículum a la realidad aborígen.
- 3) Perfeccionamiento docente.

1. Formación de auxiliares aborígenes

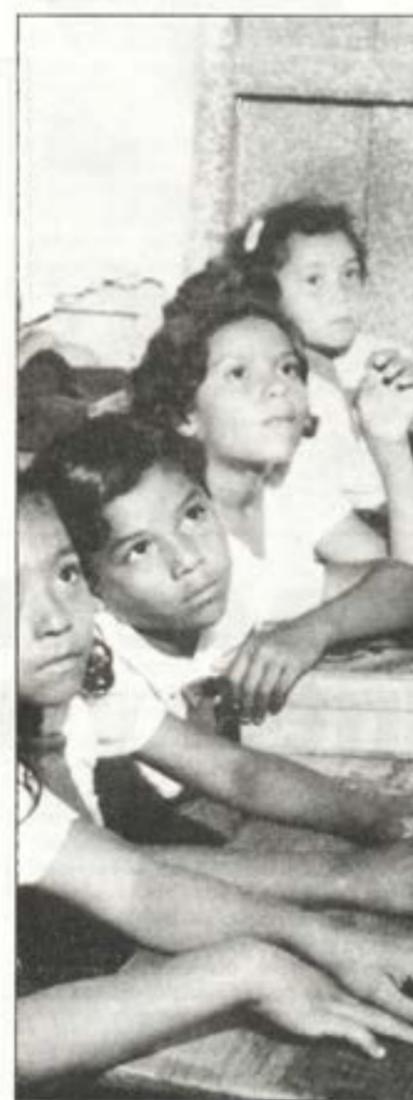
El curso para la formación y atención de grupos escolares correspondientes a los aprestamientos y primer grado a tercero, es de dos años de duración, y en el transcurso del mismo los jóvenes actúan frente al grado y reciben formación pedagógica en forma paralela.

De las funciones del auxiliar: Participa en la clase como traductor del tema, el niño recibe el conocimiento en toba y en castellano.

—Trabaja con el maestro para la elaboración curricular de las áreas.

—Actúa como nexo entre la comunidad y la escuela para proyectar inquietudes de los padres.

—Trabaja con los agentes de salud y



en área social para tareas de prevención y asistencia.

—Rescata pautas culturales de su comunidad a través de los censos, entrevistas, estadísticas, conoce a su gente con un enfoque científico.

En el turno de la tarde recibe de los maestros enseñanzas en distintas áreas.

Contenidos programáticos: La organización de los contenidos está centrada en la educación como proceso de **transferencia y prolongación de su cultura** y que los jóvenes continúen la

tarea mediante su acción participativa y creadora. Las experiencias de trabajo les permite reflexionar sobre la realidad y cuestionarla, pues son personas que han pasado por el proceso de la familia y la escuela.

La distribución de las áreas y sus contenidos programáticos responde al siguiente esquema:

a) **Materias instrumentales de la cultura:** Lengua materna (toba) oral y escrita, Historia de la comunidad local y latinoamericana. Expresiones de la cultura (Legado estético de las artesanías, danzas, canciones, leyendas).

Investigación en la comunidad.

b) **Unidades funcionales del nivel post-primario:** Lengua castellana, Salud, Psicología, Formación Cívica, Práctica de la enseñanza.

2. Adecuación del currículum a la realidad aborígen

Implica el trabajo en equipo con los docentes: de los aprestamientos I, II y el primer ciclo. Además cuatro auxiliares aborígenes, cinco maestros especiales y una coordinadora.

Orientar la educación común hacia un planteo bilingüe y bicultural significa para el maestro no indígena superar las discriminaciones étnicas, culturales y sociales de los esquemas preconcebidos en la sociedad dominante.

Así surge la reflexión crítica de la realidad educativa, muchas veces incomprendida por los estratos educacionales.

En la acción de **enseñar aprendiendo** se reconoce que los contenidos curriculares deben ser reestructurados con la flexibilidad que exige la idiosincrasia del educando y en relación estrecha con los miembros de la comunidad.

3. Perfeccionamiento docente

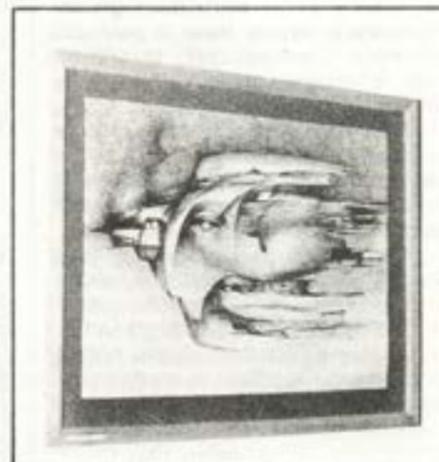
La falta de recursos impidió que este aspecto se desarrollara plenamente. Aunque el permanente intercambio hizo que creciera el interés de los docentes.

(Extractado de "Experiencia educativa en comunidad india", de Selva Galarza, presentado ante el Encuentro de Estudios del Folklore e Indigenismo de la Patagonia. Allen, Río Negro, octubre de 1986).

"Yo no se dibujar" es la respuesta de la mayoría de los chicos de nuestras escuelas ante la posibilidad de ilustrar alguna tarea. No es fácil determinar por qué sucede esto ya que el camino de la creación es complejo. La charla mantenida con Sergio Neira, plástico y docente, clarifica la situación y abre caminos hacia el cambio.



Sergio Neira, plástico y docente. Abajo, una de sus obras.



El maestro de plástica debe cantar y danzar

Q: Conocemos a través de una serie de muestras tu obra como creador plástico, pero ¿desde cuándo estás trabajando en educación?

SN: Desde 1971. En rama primaria al comienzo y después me incluí en el grupo de experiencia que estaba trabajando en la Escuela Especial, con deficientes mentales. Luego, simultáneamente, estuve haciendo una experiencia con irregulares sociales, con motores e hipoacústicos. Ahora estoy haciendo una experiencia a través de la expresión y hay resultados bastante insospechados porque todo niño tiene dentro un hecho creador que hay que tratar de incentivar y motivar para que vaya saliendo de a poco.

Q: ¿Eso indica que al trabajar con chicos con dificultades tan específicas necesitás una formación también específica?

SN: Claro que sí. Yo no tengo esa formación teórica, pero, a partir de que como educador participo justamente en el hecho creativo del chico, ese estar

observando y trabajando a la par de ellos, hace que en uno se vayan sedimentando una serie de cosas que tienen que ver con el desarrollo evolutivo del niño. Al principio se da un áspero diálogo ya que la comunicación pasa por distintas vías pero, por estar con otros profesionales, me voy interiorizando de cómo debe ser el manejo correcto.

Hay un tema que quisiera plantear, es el de los medios de comunicación ya que, lamentablemente, coartan un hecho que es fundamental en el chico como es pensar y saber observar. Así, como consecuencia de ese bombardeo de los medios, los chicos se olvidan del árbol, de la Luna, se olvidan de la naturaleza.

Q: ¿Se puede hacer algo desde la escuela para modificar esa realidad?

SN: Sí, es importantísimo que el niño aprenda este mecanismo de saber mirar, ya que eso lo va a llevar a saber realizar una lectura visual, pero, en el aula, el educador no tiene los mecanismos necesarios, ni la orientación para poder descubrir y tratar de que aparezcan.

No se produce el hecho más hermoso que tiene una clase y que es la motivación. Tanto la clase como el docente deben ser como un libro abierto. El docente debe ser amplio, creador, abierto al diálogo. Pero, en la mayoría de las escuelas, esto no sucede. Es importante destacar que no contamos en la provincia con un programa que solucione las falencias que hay en educación tanto de plástica como de música.

Q: ¿Puede ser uno de los objetivos del docente desarrollar la capacidad de observación de los chicos?

SN: Sí. Eso va sumado a otras cosas. El saber observar va estrictamente a la par de un hecho tan importante como es el dejar pensar. Por ejemplo, yo puedo efectuar a través de la ventana una serie de lecturas, visuales y sonoras pero, lo importante es si yo puedo transmitir eso, si me dejan hacerlo como yo quiero, o si hay determinadas pautas que me dicta el maestro o si éste me guía para que lo haga o no lo haga. No hay una didáctica

que maneje todo esto con fluidez. Seguimos respondiendo a una enseñanza cuyo modelo es el conductismo.

Q: ¿Qué otros objetivos se deben tener en cuenta?

SN: Un objetivo claro sería el cambio de actitud del docente, para que respete esa fantasía tan pura que tiene un chico hasta los 15 años, aunque muchas veces esa fantasía es anulada antes de esa edad por presiones del medio social.

Otro objetivo es permitir que los adultos tratemos de crearles el ambiente propicio para que un chico pueda seguir con sus fantasías, que le van a permitir crear esa imagen, crear la danza o la música, desinhibidamente, ya que esto es fundamental.

Q: ¿El ambiente de un aula tradicional es propicio para que se produzca el hecho creador?

SN: Ese ambiente siempre ha sido cuestionado porque si pretendemos que el chico vaya creando su mundo mágico, lo más amplio y libre, no se puede conseguir en un espacio tan limitado y pequeño como el de su mesa o pupitre. Lo ideal sería una pieza, no un aula porque el aula implica pizarrón, mesas... Yo propondría para ese lugar una enorme paleta, colocada en el medio que mida 5 metros por 0,40 cm., en la que se distribuyan colores y los elementos gráficos para esa experiencia. Un lugar donde las paredes no tengan vidrios, donde las superficies sean blancas, lisas, amplias. Todo esto responde a un objetivo: que el hecho creador sea lo más puro posible.

Pero la realidad nos muestra a una persona adelante que "enseña" y a un grupo de chicos que va a recibir información, cuando el hecho creador tiene que ser participativo.

Q: ¿Cómo se debería ir dando el trabajo en ese ambiente?

SN: En esa pieza que va a ser taller de expresión, las personas que intervienen deberían comenzar por cambiar sus nombres, parecer otras personas. Ese sería otro mundo, un mundo diferente, el de la imagen. Todo debe cambiar, no sólo los nombres, deberían vestirse de otra manera, con delantales de distintos colores, adultos y niños. También las herramientas pueden cambiar, por ejemplo, pinceles de 0,50 cm. de largo, crayones, témperas con pocillos grandes, es decir, hay que crear un mundo no convencional.

Q: ¿El docente puede proponer consignas?

SN: El educador, por ejemplo, puede proponer el llenado de la hoja: "Ustedes tienen un papel blanco y quiero que manchen"; "que se llene ese papel con ese mundillo que está afuera".

Van a aparecer imágenes que el chico

repite en su casa, en la escuela, pero el niño, al tener otras personas iguales trabajando con el mismo objetivo, se desinhibe y produce un hecho más general. La hoja lo va a llamar para que la llene de imágenes. A los dos minutos, para arriesgar algo, en la hoja blanca hay una raya hecha. Y esto es importante porque al minuto anterior no había nada. Se está produciendo un hecho.

Q: Si un chico te dice "quiero dibujar un perro pero no sé cómo se hace", ¿se le puede dar alguna pauta?

SN: Con seguridad que es necesario que el chico se exprese y nada más. El chico va a querer hacer su perro, no el del orientador. El siempre tiene que crear imágenes para su mamá, para su maestra, pero, en el taller, el asumir otro personaje, no va a ser juzgado. No debe existir, por lo tanto el "¡Qué lindo!", el "¡Muy bien!". Las imágenes pertenecen a los niños, no al mundo de los adultos.

Q: ¿Por qué crees que los chicos no se alegran ante la hora de plástica?

SN: Es cierto, muchas veces los chicos no quieren asistir a las horas de plástica y música. Y esto se debe a varias causas; hay que revalorizar estas áreas e integrarlas con las demás. Para ello, la dirección de la escuela, junto con todo el personal, irá organizando e implementando un programa.

Este programa tiene que integrar realmente las áreas, no quedarse solamente en la experiencia de dibujar alguna situación o personaje de un cuento leído en clase de lengua.

Q: Al comenzar esta charla, hablaste de la influencia negativa que los medios de comunicación ejercen en los chicos. ¿Creés que el maestro puede ayudar en la formación de una mentalidad crítica, valorativa con respecto a, por ejemplo, los dibujos animados?

SN: La labor del docente es fundamental y el maestro está capacitado para ayudar, lo que sucede es que tenemos que darle, al chico, consignas diariamente, para orientarlo.

Q: El chico de los barrios periféricos y carenciados no tiene acceso a los talleres de expresión plástica que funcionan en el centro de Roca. Pasan sus horas mirando televisión. ¿Se podrían crear talleres en las escuelas, fuera del horario escolar?

SN: Yo no estoy de acuerdo con dar la posibilidad de crear talleres fuera del radio urbano, y te voy a explicar por qué. He visto trabajos de chicos de escuelas de Gómez, por ejemplo, que son puros, son vírgenes, tienen la naturaleza insertada y ojalá preserven esas formas de expresarse porque los chicos del radio céntrico, que asisten a institutos privados o a la Casa de la Cultura, no tienen ya esa posibilidad.

Q: ¿Qué pautas darías para la formación de docentes en el área de plástica?

SN: La formación pasa, en primer término, por la autopreparación. También considero que si alguien tiene una buena formación, tiene el deber de bajarla a sus compañeros, de compartirla de la manera menos castradora posible. Además el docente debe tener la buena voluntad de prepararse. La educación pertenece al estado y por lo tanto éste debe perfilar una determinada conducta y la gente preparada tendría que ser contratada para que actúen como multiplicadores. En este momento se está capacitando a docentes en los cursos que el consejo coordina con UnTER, con muy buenas intenciones de los docentes que participan, que tratan de superar su falta de formación ya que la mayoría son maestras de manualidades y de programas.

Q: ¿Considerás necesario poseer un título superior para ejercer la docencia en el área de plástica?

SN: No es tan necesario que aparezca el gran título o el gran profesor sino que aparezcan maestros con intenciones de modificar esas estructuras, provocar estímulos para el juego. Es necesario que existan maestras que sean abiertas, que estén dispuestas al diálogo con imágenes y con sonidos. El maestro de expresión debe cantar, debe bailar, debe desinhibirse.

ZAPATERIA
Pata's
damas
niños
Roca 273
CIPOLLETTI



**Si ésta no es la Un.T.E.R.
la Un.T.E.R. ¿dónde está?**



**¡Y luche, luche, luche!
no deje de luchar,
¡¡por una Escuela abierta
gratuita y popular!!**



**Arroz con leche
me quiero casar
con un diputado
para no trabajar.**



**La docencia
no es apostolado
es trabajo, trabajo
mal pagado.**



**Olele! Olala!
Si ésta no es la Un.T.E.R.
la Un.T.E.R. ¿dónde está?**



**¡A dónde están
a dónde están!
o se quedaron
en la urna electoral**

**¡Adónde están
adónde están!
esas promesas
del gobierno provincial.**



**¡¡Señor gobernador
lo que hizo está muy mal
no haber reconocido
al Secretario General!!**

Formemos dirigentes sindicales para la educación popular

Con el objetivo de formar cuadros para fortalecer nuestro accionar, se desarrollará en Roca el **Seminario de Capacitación Sindical**, organizado por la **CMOPE (Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Educación)**, la **UnTER y la CTERA**, entre el 27 y el 31 de julio. Participarán cinco compañeros por cada una de nuestras dieciocho seccionales, que a su vez serán multiplicadores de esta experiencia de reflexión y aprendizaje, en todo el ámbito de la provincia.

Han sido especialmente invitados los gremios patagónicos: ATEF (Asociación de Trabajadores de la Educación Fueguinos), ADOSAC (Asociación de Docentes de Santa Cruz), ATECH (Asociación de Trabajadores de la Educación del Chubut), ATEN (Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén), la Asociación Gremial de Docentes Secundarios, Terciarios y Universitarios de La Pampa, CMP (Centro de Maestros Pampeanos) y Asociación Regional de Docentes de Zona Norte de La Pampa.

Estarán presentes el secretario general de la CMOPE, Marc Alain Berberat y Pal Obanya, miembros de la misma organización.

Paralelamente se desarrollará un Seminario Pedagógico destinado a docentes de nuestra provincia y participará el IPEA, Instituto de Pedagogía Experimental y Aplicada.

Libro-Guía para la Formación de Dirigentes de Organizaciones de Docentes de América Latina

La capacitación sindical se realizará mediante el mecanismo de Seminario-Taller y se utilizará como base el "Libro-Guía para la Formación de Dirigentes de Organizaciones de Docentes de América Latina", de Carlos E. Beca y Ana María Cerda, publicado por el PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación) y la CMOPE, 1986.

Copias de este libro y otros materiales sobre el tema, serán remitidos oportunamente a los participantes "la promoción de una educación democrática, pública y gratuita, de una educación factor de desarrollo económico social, político y moral es una de las primeras finalidades de la CMOPE". "Finalidad estrechamente asociada a la defensa de los docentes tratándose de sus condiciones materiales de trabajo así como de sus derechos profesionales y

sindicales", dice Marc-Alain Berberat en su prólogo al Libro-Guía y continúa: "La constitución de organizaciones nacionales de docentes fuertes, representativas, bien estructuradas y animadas por dirigentes lúcidos y eficaces, es una de las condiciones indispensables para la realización de las finalidades expuestas anteriores. Poniendo esta obra a disposición de las organizaciones de docentes de América Latina, la CMOPE pretende participar de manera concreta en la consolidación del movimiento sindical docente en donde éste ya existe, participar en su reconstrucción en cualquier parte en donde haya sido perseguido o dispersado por la dictadura militar o por el totalitarismo.

Este manual ha sido realizado por educadores latinoamericanos a partir de las experiencias efectuadas en varios países (experimentación en Chile, en Brasil y en Panamá) y también a partir de numerosos contactos de los autores con las organizaciones de docentes de América Latina.

Tiene en cuenta la realidad y deberes particulares que incumben al educador de este continente:

—Un profesional que no se beneficia de las ventajas y del prestigio de otros profesionales.

—Un trabajador mal retribuido y cuyo patrono, el Estado, es el legislador. Un trabajador comprometido con los otros trabajadores.

—Un trabajador miembro de una comunidad étnica, social, política, comprometido con la lucha de su pueblo por una justicia mayor.

—Un elevado motor y concientizador de esta comunidad, lo que le vale ser el primer blanco y la víctima elegida de todo movimiento represivo, de toda acción dirigida y ahogar las aspiraciones populares.

Este manual no pretende proponer un modelo de organización sindical para los docentes y aún menos las fórmulas para la conducta y animación de un sindicato.



Héctor Roncallo (izquierda), secretario general de UnTER.

Los temas que los autores han escogido sólo se dirigen a suscitar la reflexión, a tomar conciencia de cada realidad nacional; toma de conciencia a partir de la cual los participantes a nuestros seminarios y a nuestros círculos de estudio, podrán concebir mejor las finalidades y el funcionamiento de su

organización, su rol de dirigentes o de militantes.

Partidarios, como nosotros, de una pedagogía de liberación de una pedagogía de preguntas, es decir, una pedagogía por la cual las personas que se forman aprenden más a hacerse preguntas que a proporcionar puramente

las respuestas esperadas, los autores del manual así como todos los compañeros que han querido darnos su punto de vista, han querido hacer de este manual y, por consiguiente, de las actividades de formación sostenidas por la CMOPE en América Latina, el ejemplo de una pedagogía constructiva centrada a la vez sobre los problemas y preocupaciones de los participantes, de una pedagogía en movimiento".

Las organizaciones ¿un instrumento que atribuye a la transformación de la realidad?

Este es el título de la 1ra. parte de la obra que incluye tres unidades:

I - Objetivos de las organizaciones de maestros.

II - ¿Cómo avanzar hacia el cumplimiento de los objetivos?

III - ¿Cómo superar las dificultades que enfrentan las organizaciones?

El dirigente ¿cómo contribuye al desarrollo de una organización democrática?

Así se denomina la 2da. parte, con tres unidades:

IV - Rol y características del dirigente

V - Funciones de los dirigentes.

VI - Comunicación entre el dirigente y las bases.

Mirtha Pagani

CONOCE TUS BENEFICIOS

—Falta de cobro de haberes:

El patrón debe pagar a sus obreros el total del sueldo que le corresponde en término. Los docentes corremos frecuentemente el riesgo de haber sido omitidos en las planillas de liquidaciones o de recibir un monto que no corresponde; por lo que últimamente la recepción del sueldo se espera con inquietud.

El consecuente reclamo recorre un camino lento, que normalmente no se soluciona en el transcurso del mes.

El préstamo que realiza la Obra Social Sindical, hasta la percepción del haber adecuado, concebido por lo que se consideran "errores humanos" se ha transformado en un hecho común.

Estimado compañero, si ha caído en el olvido de la "computadora", el secretario de Acción Social de su seccional seguro que tiene guardados algunos australes en la cuenta corriente para cubrir su

emergencia. Eso sí, cuando la "máquina" solucione su amnesia y decida pagarle devuélvalo rápido, porque seguro que algún otro lo estará padeciendo este mes.

—Enfermedad, derivaciones, fallecimiento de algún familiar lejano.

Por más "buena suerte" que le podamos desear desde estas páginas de "Quimán", no estamos exentos de padecer enfermedades o que algún ser querido nos abandone en esta vida.

Ante esta situación podemos armar las valijas, pero de nuestro escaso sueldo no ha quedado "resto" para afrontar el gasto.

Con los justificativos y/o comprobantes necesarios acuda al secretario de Acción Social, quien con sus magros recursos le brindará una solución solidaria.

Anibal Héctor Aman
Secret. de Prensa y Ac. Social
UnTER

Electricidad

"LEON"

- Arranque
- Dínamos
- Alternadores
- Instalaciones

Avellaneda 500
Barrio Progreso
VILLA REGINA

ALPHA
deportes
Tucumán 1179
ROCA

El himno que nos une e identifica

Esta es la letra y la música que cantamos los docentes rionegrinos. Su autor, Roberto "Tony" Balmaceda, nos cuenta cómo nace, las resistencias que genera en el comienzo y cómo hoy ya es patrimonio de la UnTER.



QUIMAN: ¿Cuándo surge el Himno?
"Tony" Balmaceda: Fue producto de un viaje a un congreso en plena lucha, a principios de la década del 70, entre el 73 y el 75. El Himno surge como una necesidad de contar con un elemento auxiliar para la lucha.

Cuando me había alejado de la docencia, en los tristes momentos del proceso, me llega la versión de que entre el 82 y el 83 se canta en distintas localidades de la provincia. También aparece como una necesidad ante determinados conflictos internos en el gremio, como algo que une e identifica.

QUIMAN: ¿Siempre fue aceptado por todos el Himno?

TB: Al comienzo provocó resistencias ideológicas de parte de algunos grupos porque tiene un claro sentido combativo, que entiendo es una de las características de nuestro gremio en particular. Su combatividad, su sentimiento consecuente que no admite renunciamentos ni conciliaciones con ningún gobierno, al que lo inspira un claro deseo de llevar a la práctica una actividad democrática.

Quizás una de las causas de la resistencia en ese momento, debemos ubicarnos en el tiempo, era hablar de unidad, estábamos queriendo formar un gremio único a nivel nacional. Había resistencias internas en Río Negro para formar la CUTE, que luego fue lo que es hoy la CTERA.

Había temores de hablar desde una perspectiva política, no partidista, sino de política educativa, es decir de tener una definición frente a la situación política en el país.



Roberto Balmaceda

Quienes comenzamos a cantar el Himno estábamos definiendo una línea nueva, diferente, de compromiso político que provocaba resistencias.

QUIMAN: ¿Cuál fue la estrofa que más resistencia generó en su momento?

TB: Sin duda: "Abrámosle los frentes al país/con los obreros, los estudiantes/el pueblo entero ha de seguir". Allí se estaba definiendo un camino de lucha, que hoy se ve más plasmado porque el pueblo ha tenido una experiencia desgraciada de la que ha sacado también un saldo positivo. El pueblo en la calle, protagonizando los hechos de Semana Santa, es una prueba de esto.

QUIMAN: ¿Qué sentiste como autor al escuchar el Himno en las últimas movilizaciones?

TB: Uno siente que el Himno le pertenece, pero al escucharlo y ser uno más en la manifestación, sentí que había perdido el sentimiento de pertenencia, que ya no me pertenecía, que el Himno había pasado a ser patrimonio de la UnTer.

HIMNO AL DOCENTE RIONEGRINO

Docentes vamos al frente, la lucha es el camino.

Docentes, rionegrinos, peleemos juntos nuestro destino,

es hora de dar la cara, es hora que nos escuchan,

hagamos que la enseñanza, sea bien clara, sea bien clara.

Abrámosle los frentes al país con los obreros, los estudiantes, el pueblo entero, ha de seguir.

Ayer fueron mendocinos, también los santafecinos

hoy somos rionegrinos, docentes todos bien argentinos

el gremio será uno solo, como una su ideología

por ser los trabajadores, los constructores de la Argentina.

JUBILACIONES Y RETIRO

Fieles a nuestro propósito de responder a tus expectativas, en este número presentamos otro tema: "Jubilación por invalidez". ¿Conocé la importancia que revisten los seguros en la jubilación por invalidez?

JUBILACION POR INVALIDEZ

Es otro de los beneficios que poseemos los docentes.

Está previsto en el artículo 28 de la ley 2.092. El docente que se encuentre en estas condiciones deberá tener el reconocimiento de la junta médica quien le otorgará un informe en el cual la incapacidad detectada deberá ser superior al 66%. Sólo cuando indique ese índice se considera **incapacidad total y permanente**. No es necesario, por lo tanto, agotar los dos años de licencia por enfermedad cuando se presenta esta situación, ni tampoco el docente **debe renunciar** a su cargo.

Presentado el caso ante las autoridades es el Consejo Provincial de Educación (a través de la dirección de Personal) quien dará la baja al docente por "incapacidad física". Le corresponde al docente afectado una jubilación con un porcentaje del 82% móvil, no interesan los años de servicio que posea, siempre que los mismos fueran todos provinciales.

En caso de que el docente perciba servicios de otras cajas deberá tener diez años de aportes en la Caja Provincial o se tendrá en cuenta la



mayor cantidad de servicios prestados en la provincia.

En caso de no darse estas condiciones se aplicará el criterio de **Caja otorgante** en el que se tendrá en cuenta la mayor cantidad de aportes efectuados.

Nota ampliatoria de la sección:
JUBILACIONES Y RETIRO
(Revista "Quimán" N° 0 — Mayo 1987)

Aclaremos el primer párrafo del subtítulo: **EL RETIRO VOLUNTARIO**.

Cuando se poseen menos de 25 años de servicios, pero 20 o más, se está en condiciones de obtener el retiro voluntario (art. 112, ley 2092) **si todos los servicios son docentes sin límite de edad y si son mixtos se hace un prorrateo o cálculo matemático para establecer la edad.**

¡Cuidado con las dudas! Cuando se tienen realizados aportes por **zona solamente** no se consideran provinciales. Deben ser aportes realizados por todo concepto.

La jubilación por invalidez y los seguros de vida:

La importancia que revisten los seguros de vida en la jubilación por invalidez.

Si el docente posee los seguros de vida:

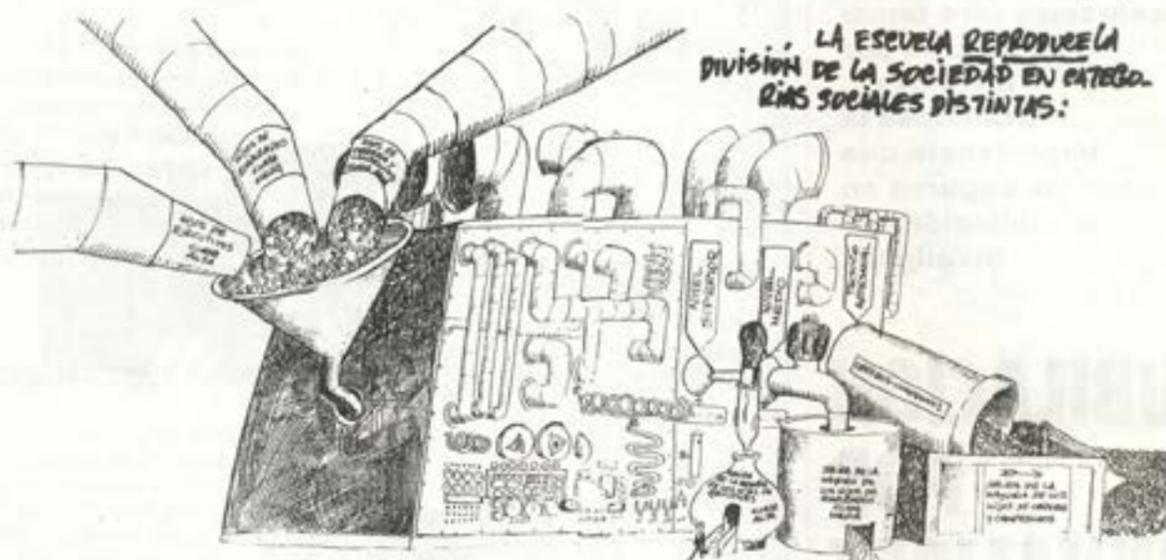
—Seguro obligatorio —IAPS—
—Seguro colectivo —Caja de Ahorro y Seguro— percibirá un cobro equivalente a 25 sueldos y 20 sueldos, respectivamente.

Es importante destacar que el trámite de estos seguros **es personal**. Se gestionan en ambos organismos, citados anteriormente, cuyas direcciones son:

—IAPS: Rivadavia y Lavalle, Viedma.
—Caja de Ahorro y Seguro: Rivadavia (en el patio del correo de Viedma).

"La escuela no

¿UNA ESCUELA DEMOCRÁTICA??



DE TAL PADRE... TAL HIJO

Muchos docentes se han considerado, y se consideran, individuos asépticos, apolíticos y objetivos en su tarea. Pero, reconocedores de la necesidad de cambios que requiere la educación, buscan "recetas metodológicas". ¿Somos así? ¿Son estas recetas suficientes?

"La educación está en crisis" es una expresión que se escucha en todos los ámbitos. Particularmente la utilizan docentes y padres. Pero es difícil que ambos sectores analicen en profundidad el porqué y, en consecuencia, hagan propuestas que nos encaminen a la solución del problema.

En las últimas décadas esas propuestas de cambio han pasado, casi exclusivamente, por reformas de tipo metodológico. Es decir que, ingenuamente, hemos creído, y nos han hecho creer, que cambiando la manera de trabajar "redacción" o abandonando la "palabra generadora" por el método global, íbamos a solucionar la crisis. Desgraciadamente no es tan simple. Si bien es indispensable que todos los docentes tengamos los conocimientos que las distintas disciplinas científicas, a través de sus investigaciones, van aportando (psicología evolutiva, sociología, epis-

temología, las ciencias de la educación en su conjunto) y de acuerdo con ellas propongamos y trabajemos las metodologías para las distintas áreas, esto no es todo.

Tal como decíamos en una nota anterior, en toda nuestra tarea subyace una ideología que no siempre hemos tenido en cuenta. Y para ayudarnos a reflexionar hagamos un brevísimos repaso de historia (tampoco en este caso sirve el manto de olvido).

La ley de Educación Común 1.420

Alguna vez, tanto durante nuestra formación como durante nuestra práctica docente, ¿tuvimos posibilidades de analizar el modelo que representa esta ley?

Nadie pone en duda la importancia que tuvo en su momento, 1884, su aprobación, ya que establecía "la escuela primaria, obligatoria y gratuita y

laica, para todo niño entre los 6 y los 14 años de edad". Lo que no tenemos claro es que esta es una ley que servía al modelo de país establecido por el grupo que detentaba el poder en aquella época. La educación debía servir, entre otras cosas, para fortalecer el modelo agroexportador de la pampa húmeda, contribuir en la tarea de eliminar cualquier foco de resistencia provincial al gobierno central, preparar, según G. Cirigliano "funcionarios portuarios". Todo esto desde una organización rígida y centralizada. Por otra parte, este proceso de institucionalización del sistema educativo se apoyó en las ideas del positivismo, el naturalismo, que llevaban adelante el movimiento progresista, laico, que contó en sus filas a grandes personalidades de la época.

Para fines del siglo pasado, la enseñanza se había convertido en patrimonio de una élite y "ser doctor" era imprescindible para ser dirigente político.

Y la ley siguió y sigue en vigencia. Pero el país, y la sociedad cambiaron en estos 100 años. Y mientras los sectores populares la hacían suya, rebasando esa concepción elitista y luchando por hacer

es para hacer política"

realidad su aplicación, los modelos de país se fueron infiltrando a través de esta ley. En toda esta historia, los docentes, por ignorancia o por comodidad, colaboramos en reproducir esa ideología de las clases dominantes.

Los modelos "infiltrados"

Sería muy extenso citarlos a todos, por eso mencionaremos sólo a algunos. En la década del 30, luego del golpe militar, se impone el nacionalismo, católico y conservador. Eso significa en términos educativos un retroceso en la divulgación científica en los textos y un avance de lo espiritualista. En la década del 40 se impone desde el discurso educativo un modelo populista. Aparece, en los textos, el reconocimiento de un nuevo sector político poderoso: el trabajador. A partir de 1958, en cambio, la educación se centra en la preparación de cuadros técnicos que adhieran a lo que necesitan y quieren las empresas (se deja de lado el modelo de trabajador con identidad y participación política). También en esa época resurge el conflicto entre enseñanza laica y enseñanza libre (esta última responde a sectores aliados a la iglesia).

Saltemos unos años y veamos qué sucedió en la década del 70. Los intentos de modificación hacia una educación popular (por ej. la CREAR y su campaña de alfabetización de adultos) son abortados por el golpe militar de 1976. La dictadura impone su modelo educativo: control ideológico, censura y destrucción de bibliografía, prohibición de sistemas como el de la matemática de conjuntos, exaltación del orden, la disciplina y el autoritarismo a lo que se suma la persecución a los trabajadores de la educación.

La situación actual

El espacio para la discusión y las propuestas está abierto. Tanto desde el Plan Educativo Provincial como desde el Congreso Pedagógico. Sin embargo pareciera que los docentes aún no hubiéramos entendido la importancia de nuestra participación analítica y crítica. Hace falta no sólo leer, y encontrar válidos (como ha sucedido) los objetivos que nos hablan de: "Desarrollo económico, cuando se tiene asegurado un

nivel constante de industrialización, tecnificación y soberanía nacional" (1) sino analizar cómo pueden ser compatible con un proyecto económico dependiente como el que hoy sufrimos. Lo mismo sucede cuando encontramos una serie de objetivos que nos hablan de Derechos Humanos (2) y pensamos cómo se pueden llevar adelante en un país que aprueba una ley de Punto Final y otra de Obediencia Debida.

Por todo esto es hora de que los trabajadores de la educación reflexionemos acerca de que si bien los cursos de perfeccionamiento son necesarios es

indispensable que asumamos que no serán las recetas metodológicas las que nos ayudarán a superar una educación en crisis.

Cristina Galván

Para ampliar acerca de este tema te recomendamos la bibliografía utilizada: Educación y Sociedad en la Argentina de J. C. Tedesco (Ed. Solar). Re-visión de la escuela actual - I. Aquerrondo (Centro Editor).

(1) Bases para el Proyecto Educativo.
(2) Idem.

Adhesión

Ferrari
y
Monasterio

Tucumán 645
General Roca (R.N.)

Los chicos necesitan y deben jugar

Pocas son las oportunidades que los chicos tienen para jugar. ¿Dónde? ¿Con quién? ¿Cómo? Estos son interrogantes que comienzan a tener respuesta.

Por Víctor Pavía

Pocas son las oportunidades que los chicos tienen para jugar. ¿Dónde? ¿Con quién? ¿Cómo? Estos son interrogantes que comienzan a tener respuesta.

UN LUGAR PARA EL JUEGO

Es muy probable que en el ambiente escolar de nuestros días, los juegos infantiles sean más un tema de debate que una realidad concreta. Si estamos convencidos de que el niño necesita y debe jugar, en grupo y con sus pares, deberemos comenzar a pensar seriamente en preservar un tiempo y un espacio para que lo haga en forma adecuada y suficiente.

En ese sentido, ¿es posible considerar a la escuela como un lugar para el encuentro?

Y no se trata —al decir de Leif y Brunelle— de "proponer un aprovechamiento pedagógico del juego, ni siquiera de detenerse en la consideración de las expectativas que la escuela nueva cifró en él; se trata simplemente de defender su naturaleza y estudiar sus manifestaciones con el propósito de brindar al niño y al adolescente los medios para disfrutar de una actividad que es huella y expresión natural del ser y del yo" (1).

Mi preocupación por la suerte de los juegos infantiles es, en primer lugar, una preocupación del padre. Hay un hecho que resulta incontestable: nuestros chicos ven reducirse progresivamente su territorio para jugar y —quizás como consecuencia de lo anterior— la cantidad de compañeros para hacerlo. Se comprime así hasta su mínima expresión la relación dialéctica juego-grupo de juego.

Relación que a mi entender constituye un aporte clave en el desarrollo del niño (sea esto entendido desde una dimensión psicobiológica o sociocultural). Surge así mi preocupación docente por el tema. ¿No está siendo la escuela uno de los pocos lugares que le quedan a los chicos para encontrarse? En consecuencia, ¿no deberíamos pensar a la escuela como un lugar al que los chicos también van a jugar? Y si esto fuera así, ¿qué idea de juegos es la que alimentan los esquemas referenciales de funciona-

rios, técnicos y docentes en el momento de evaluar la propuesta?

Por el momento mi preocupación no ha generado más que interrogantes. Hipótesis de trabajo para llevar adelante una actividad de investigación sobre los juegos infantiles en la zona, con la intención de captar algunos elementos válidos para el análisis (2). Mientras tanto, digamos algo sobre el juego (3).

Juegos de movimiento y competencia

Cuando digo "juegos de movimiento" estoy haciendo expresa referencia a aquellos juegos infantiles en los que el placer por moverse, la destreza física y el desarrollo de las capacidades motoras constituyen las características más evidentes. Decir "juegos de movimiento" me permite además diferenciar por lo menos dos tipos de juegos en los que el cuerpo es el protagonista principal. Estos son los que el acento se pone en la acción y aquellos otros en los que el acento cae sobre la expresión (por ejemplo las rondas) y que bien podríamos llamar "juegos con movimiento".

Pero lo que concretamente me interesa señalar es lo siguiente: prácticamente todos los juegos de movimiento (que giran como ya he dicho sobre la destreza y las capacidades motoras) llevan implícito el hecho de la competencia. Competencia lúdica estrechamente vinculada con procesos evolutivos, que se manifiesta con más intensidad en el segundo ciclo —coincidente con la consolidación de la idea de grupo y la instalación definitiva del juego reglado— y que, en mi opinión, en los chicos responde más a la necesidad de constatar (en el sentido de comprobar y comprobarse) que a un deseo de competir (en el sentido de disputar). Hasta que terciamos los adultos con nuestra visión interesada del juego en general y de la competencia en particular. Visión teñida con los valores imperantes en un determinado modelo social desde donde se encuadran nuestros propios intereses personales.

¿Qué gano con ganar?

Sin ánimo de introducirme en la confrontación de dos paradigmas: mo-



delo social basado en la competencia y el éxito individual o modelo social apoyado en la solidaridad y la cooperación grupal; quiero decir simplemente que considero a ciertas actividades de competencia organizadas por adultos con criterios "adultocentristas" violadoras de los intereses, necesidades y derechos de los niños y que generalmente se vuelven en contra del supuesto beneficiario. Es sabido que las excesivas tensiones producidas por un clima sostenido de competencia exacerbada suele alimentar inseguridades futuras, especialmente en ambientes en donde el ganar tiene una importancia desmedida y es el "prestigio" o el "premio" lo que verdaderamente está en juego.

En ese sentido quiero decir también que no es posible seguir justificando ciertos comportamientos infantiles durante el juego, diciendo simplemente que constituyen manifestaciones "naturales" de los niños. Que la violencia o el exitismo —por dar ejemplos— sean exteriorizaciones de la natural agresividad o competitividad del ser humano —canalizada en este caso a través del juego— es algo que me resisto a aceptar así, tan "naturalmente". Y no trato de introducir de nuevo aquí, y a contramano, una discusión acerca de los factores de la naturaleza humana. Me pregunto simplemente cómo se gestan determinados patrones de comportamiento lúdico infantil si esas conductas son innatas o aprendidas, y en este caso, quiénes trabajan en su "enseñanza".

Como en el caso de la siguiente anécdota:

"Recién recibido y en mi primer trabajo en una escuela, organicé un torneo de fútbol interno. Con la cancha recién pintada, un clima de fiesta y todos los jugadores presentes, el capitán del 7° "B" me lanzó la pregunta: Profe, ¿por

qué jugamos? —seguramente preocupado al no divisar premios— Cuando terminé de explicar que no había previsto premios, los chicos ya no estaban. En un baldío próximo jugaban su fabuloso "picado". Para los colegas de más antigüedad a quienes consulté en su momento, el episodio ponía de manifiesto un comportamiento "natural" en los chicos. A mí me quedó la inquietud por saber cómo y por qué esos chicos habían aprendido que en la escuela siempre se jugaba por algo. Ganas de jugar tenían. El "picado" en el baldío estuvo buenísimo".

Los docentes y el juego

Sería deseable que por lo menos los docentes de las materias especiales reflexionáramos sobre estos y otros temas que nos acerquen al verdadero significado de los juegos infantiles; y que avanzáramos en la comprensión de sus mecanismos desde nuestro envidiable puesto de observación cotidiana: la escuela. Punto de encuentro y de relaciones múltiples y variadas. Y no se trata de un llamado a enseñar a través del juego. Se trata simplemente de detenernos un momento a pensar en el espacio y el tiempo que los chicos de hoy tienen para sus juegos, cómo son en sus juegos y por qué, y las respuestas que desde el sistema educativo formal se pueden dar en ese sentido (si es que pensamos que se debe dar alguna). Se trata también de revisar críticamente el razonamiento docente frente al hecho del juego. Se trata en síntesis de empezar a pensar en la escuela como un espacio social de encuentro, en donde los chicos se encuentran con otros también para jugar; y al juego como vehículo de aprendizajes no necesariamente curriculares, en cuya observación y evaluación podríamos entrenarnos. No desde una postura inquisi-

dora, sino desde una actitud de comprensión crítica que nos permita un mejor conocimiento del niño y de la sociedad que habita.

(1) Leif, Joseph y Brunelle, Lucien. "La verdadera naturaleza del juego". Kapelusz, Buenos Aires, 1978.

(2) Abierta a todos los docentes que deseen sumarse aportando observaciones desde su lugar de trabajo.

(3) Lo que sigue ha sido tomado de apuntes utilizados en los cursos presenciales que tuve el gusto de dictar a pedido de UnTER, en localidades del Valle Medio y la Línea Sur.

Stamaris
Asociados
S.A.

Stamaris

- ** Joyería
- ** Relojería
- ** Regalos
- ** Radio y T.V.

Tucumán 755
Tel. 22300
General Roca

Villanova
Hogar

Av. San Juan 1340
Tel. 255 19
General Roca (R.N.)

La nutrición: factor fundamental en el aprendizaje

Los comedores escolares, la tristemente célebre "Química Aromática" y el problema de la nutrición en general es preocupación constante de la UnTER. Hace poco organizó, junto con la Asociación de Nutricionistas del Alto Valle y Neuquén y la cátedra de Psicología Evolutiva, una jornada sobre el tema en la UNC. Propuso y participa del equipo interdisciplinario de Nutrición en la municipalidad de Roca.

Con esta nota de Carmen Bonnet, nutricionista y docente, iniciamos una serie de artículos sobre educación nutricional, que pensamos será de gran utilidad para los compañeros en el aula.

La nutrición es un proceso fundamental en la vida. Necesitamos comer para crecer, trabajar, formar y mantener nuestros tejidos.

Es un conjunto de funciones armónicas y solidarias entre sí, que permiten mantener la integridad de los tejidos y asegurar la vida.

En el proceso de nutrición se distinguen tres tiempos:

1. Alimentación.
2. Metabolismo.
3. Excreción.

1. Alimentación

Es el conjunto de actos por el cual tomamos del ambiente lo que llamamos alimentos (producción, elección y consumo de los alimentos).

Una vez digeridos son transformados



en el tubo digestivo hasta convertirlos en sustancias que puedan ser absorbidas.

2. Metabolismo

Son los cambios de sustancias y transformaciones de energía que tienen lugar en los seres vivos. Tiene por objeto lograr el aprovechamiento de los principios alimentarios para formar nuestros tejidos, reparando los gastados o formando nuevos.

3. Excreción

Es la eliminación de los desechos por vía intestinal, urinaria, epidérmica y respiratoria.

Alimento: Es toda sustancia que incorporada o no en el organismo, cumple una función de nutrición.

Los alimentos se componen de principios nutritivos, nutrientes o nutrimentos que son hidratos de carbono, proteínas, grasas, vitaminas, minerales, agua. Según la función que cumplen se los clasifica en **energéticos:** producen calor y energía.

Plásticos: son formadores de tejidos.

Reguladores: favorecen la utilización adecuada de las sustancias plásticas y energéticas.

Grupos de alimentos

Según la función que cumplen los alimentos en el organismo, los podemos agrupar en tres grupos:

a) **Alimentos constructores:** son los formadores de tejidos, como tales favorecen la formación de músculos, sangre, huesos, epitelios, permiten la reparación de tejidos dañados y posibilitan el crecimiento y desarrollo normal.

Son las fuentes principales de proteínas. Los de origen animal son los de alto valor biológico, es decir, los que el organismo aprovecha mejor.

Los alimentos constructores son: leche, carnes (todas: vísceras, pescado, aves, vacuno, cordero, cerdo), huevos, quesos. En menor proporción, las legumbres (lentejas, porotos, garbanzos, soja).

b) **Alimentos defensores:** son los que contienen abundante cantidad de vitaminas y sales minerales, protegen contra las enfermedades, mantienen la salud, belleza de la piel, cabellos, uñas, dientes. Las frutas y verduras pertenecen a este grupo.

c) **Alimentos energéticos:** integran este grupo los alimentos ricos en hidratos de carbono (pan, fideos, harinas, cereales, azúcar, dulce) y las grasas (aceite, manteca).

Estos alimentos proporcionan energía y fuerza física, calor; son los combustibles del organismo.

Comentando libros



El Gabinete de Contabilidad. Su metodología

"El objetivo fundamental de este plan de trabajo es volcar los conocimientos teóricos a la ejercitación práctica de la vida real y actual, proyectando al alumno a una salida laboral".

Esta salida laboral se logra adecuando el método a la realidad teniendo en cuenta el medio en el que vive el alumno y en el que luego se desempeñará, de manera tal que participe y adquiera los conocimientos de una realidad comercial y laboral acorde con la situación actual; permitiéndole desempeñarse con soltura e idoneidad en el trabajo administrativo-contable.

Este método de enseñanza de la Contabilidad en el nivel medio, no se rige por planificaciones pocas flexibles para la obtención de determinados objetivos en base a conocimientos teóricos desconectados de la realidad económica social. Los alumnos con su creatividad e imaginación irán sugiriendo y proponiendo situaciones de acuerdo a sus necesidades y el profesor orientará y dará las pautas que "permitan proyectar y llevar a la práctica la formación de las empresas y sus operaciones, en un ámbito de creación sin límites fijos, ya que pueden implementar todo lo que la realidad les sugiera."

La experiencia está prevista en varias etapas y, para su desarrollo, los profesores han elaborado, además, los libros guías para el alumno.

El gabinete de contabilidad: su metodología / Pedro Pablo Valsecchi y Marta Zanetti de Londra, Buenos Aires. Gram, 1983.

La Educación Física y la Expresión Corporal en el Jardín de Infantes

El desarrollo de la actividad psicomotriz del niño constituye la base sobre la cual podrá asentarse firmemente todo aprendizaje posterior, ya que a través de su esquema corporal se vincula con el mundo, organizando las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior. De ahí la importancia de iniciar la educación física y la expresión corporal en el nivel preescolar, en forma sistemática, pues, a partir de actividades rítmicas, juegos y ejercicios se prepara y desarrolla al niño para la adquisición de las habilidades que le van a ser necesarias para su formación y educación.

Haciendo referencia a las características de la vida moderna —exceso de actividades sedentarias, espacios ina-



decuados y reducidos para los juegos —los autores, plantean la importancia del incentivo, por parte de padres y profesores, que ha de tener el niño para un adecuado desarrollo del esquema corporal que acreciente sus habilidades, mejore sus condiciones físicas y enriquezca su expresión, desde una perspectiva cognoscitiva, motriz y afectiva.

Además de las actividades propuestas, que el profesor puede recrear, o sugerir otras, esta guía presenta: características del niño de 4 a 5 años, sugerencias metodológicas, material didáctico y planificaciones, instrumentos de evaluaciones.

La educación física y la expresión corporal en el jardín de infantes. Guía para el educador, nivel transición 4 a 5 años / Osvaldo Gallardo Arismendi y Carmen Pregnan de Gallardo. - Santiago de Chile, Andrés Bello, 1986.



La animación a la lectura

Educar al niño para que sea un buen lector es el propósito fundamental de esta obra. Pone al alcance de padres y educadores una metodología para promover y estimular la lectura, de manera tal que sea un motivo de placer y no considerada como una "obligación", dándole al niño un "valiosísimo instrumento de trabajo intelectual."

"El juego interesa muchísimo al niño, y esta realidad es lo primero que ha tenido presente la autora al crear estas veinticinco estrategias para hacer al niño lector. Por ello sus estrategias tienen todas un enorme carácter lúdico; ahí radica el gran mérito de esta obra: acercar el libro al niño, pero jugando."

Con la animación a la lectura por medio de estas estrategias se propone que el niño no lector descubra el libro, desarrolle en él el placer de leer y ayude a descubrir la diversidad de los libros, introduciéndolo en la literatura mediante una lectura que pueda comprender, le haga gozar y reflexionar, sin perder de vista el objetivo fundamental que es el educar el sentido crítico del niño.

Estas veinticinco estrategias están estructuradas de acuerdo a un orden rigurosamente metódico, que le posibilita al animador, además de los objetivos formulados con gran precisión, una serie de elementos que debe tener en cuenta para una óptima tarea: número de participantes, diferentes niveles de lectores, tiempo estimativo de cada animación, material a utilizar, dimensiones deseables para el local.

La animación a la lectura: para hacer al niño lector / María Monserrat Sarto. - 2a. ed. - Madrid, S.M., 1985.

MUTUAL
PARA EL
MAGISTERIO
RIONE.GRINO

Casa del
Docente
VIEDMA

San Martín 387
Tel. 24639

14 respuestas para una sola pregunta

¿DESEA USTED SABER COMO MATAR UN GREMIO?

—No concurra a las asambleas convocadas.

—Si concurre, llegue tarde.

—Si el tiempo es malo, tampoco vaya.

—Si asiste, encuentre fallas en la organización y en sus compañeros.

—Nunca acepte formar parte de una comisión, porque es más fácil criticar que hacer las cosas.

—A pesar de todo, póngase molesto si no lo nombran para una comisión, pero si lo hacen no asista a las reuniones.

—Si se le pide una opinión importante, diga que no tiene nada que decir.

—No haga nada y cuando otros miembros trabajen con buena voluntad, desinteresadamente, entonces grite usted que el gremio está dominado por una camarilla.

—No se moleste en difundir lo que el gremio hace bien, pero vocifere lo que ha hecho mal.

—En lugar de brindar solidaridad y colaboración a sus representantes, critíquelos en forma drástica.

—Cuando se organicen congresos, plenarios, reuniones, encuentros de docentes, cursos de perfeccionamiento, diga que se está malgastando el dinero.

—Cuando no se organicen, diga que el gremio está muerto.

—Si llega información del gremio a su escuela, no la lea, y si no llega quéjese inmediatamente al secretario general.

—No cumpla con las obligaciones que establecen los estatutos, concrétese solamente a exigir sus derechos.

Quimán

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

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

Año 1 - N° 1 - Julio de 1987
Personería Gremial N° 908
(Inscripción N° 1178)
Neuquén 1677 - Casilla de Correo 467 - (8332) Gral. Roca - Río Negro - República Argentina.

Editor responsable:
UNTER

Equipo de redacción:
Alicia Alcoleas
Cristina Galván
Mirtha Pagani
Virginia Ruiz

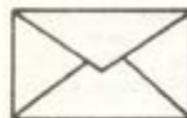
Administración y Publicidad:
Emilio Díaz

Corresponsales:
en Cipolletti: Viviana Reissig
en Villa Regina: Mabel Daguerre
en la Línea Sur: Marina Gerhold (Maquinchao)
en Allen: Amanda Barbini

Asesoramiento periodístico:
Departamento Ciencias de la Información y Comunicación Social. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UNC)

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

Precio del ejemplar: A 1
Suscripciones en cada seccional de UnTER:
Propiedad intelectual e/.



CARTAS DE LECTORES

Este es el espacio para toda las inquietudes, sugerencias y críticas de los compañeros. Que no nos pase como al coronel de García Márquez, que no tiene quien le escriba...

POR UN POCO DE VERDAD

Somos los alumnos de Il Cicio Terminal 3 (SA).

Hemos leído la carta de la señorita Vázquez y queremos contestarle.

Lo haremos sólo en parte ya que la ley 2092 no la conocemos, pero sí lo que vivimos en la escuela diariamente.

Dice "nunca" faltaron tizas, borradores, materiales, etc. Creemos que no es verdad ya que muchas veces nosotros hemos juntado moneditas para comprarlos y confeccionarlos. No sólo faltan esos elementos sino que nuestros padres, maestros y superiores están luchando por el mantenimiento de la escuela ya que es muy deficiente. Aulas mal iluminadas por carecer de lámparas para reponer, sin calefacción, techos que se lueven y paredes que no podemos tocar porque a veces están electrizadas, pizarrones descascarados, vidrios rotos. No tenemos elementos de geometría, cada vez que usamos los mapas tenemos que juntar los pedacitos y pegarlos.

Tomamos la leche en los salones de clase pues el antiguo comedor fue destinado a un aula. Baños que se inundan, que no se pueden usar, y etc... etc...

Diganos señorita, siendo alumnos de escuela rural que recorremos varios kilómetros para venir a clase, ¿es ésta una escuela bien equipada, sin acceso a una biblioteca porque nuestros medios económicos y las distancias no lo permiten?

¿No necesitamos elementos y material de consulta en la escuela?

Creemos que esta "nuestra realidad" no es sólo nuestra, sino que debe haber otras escuelas y otros niños en la mismas condiciones.

Le agradecemos por haber recibido nuestra carta.

Alumnos Il Cicio Terminal 3 (SA), Escuela N° 38, Stefenelli.

Nota de la redacción: Pedimos disculpas al diario "Río Negro" por publicar esta carta destinada a su sección "Cartas de lectores", que seguramente no salió en su momento por falta de espacio...

Además queremos agregar a lo que dicen los chicos, que los cursos de psicomatemática y lengua son solventados por UnTER en cuanto a gastos de traslado y viáticos de los compañeros de toda la provincia. En cuanto al material bibliográfico fotocopiado para dichos cursos es costado por el gremio o por el bolsillo de los propios docentes.



Siempre apoyando a los docentes.

Avda. Roca 1594 / Gral. Roca / R.N.

Inmobiliaria NORI

Terrenos, casas, chacras

Don Bosco 1523 / Tel. 23540
Gral. Roca

KIOSCO

artigas

Golosinas - Artículos de librería - Mercería

Artigas y Belgrano-Gral. Roca

JUAN C. RAIMONDO

**Distribuidor Mayorista
de Frutas y Verduras
Comestibles en general**

9 de Julio 1345 / Tel. 23075 / Gral. Roca