

# Quimán

UNTER-CGT

Para transformar la educación

AÑO 1 - Nº 4 - NOVIEMBRE / DICIEMBRE DE 1987



## AIME PAINE

“Porque no es bueno seguir negando  
que este canto, esta cultura,  
forman parte de nuestra realidad”

# SERVICIO DE DIBUJANTES

vallegras  
offset SA

DEPARTAMENTO  
DISEÑOS

DON BOSCO 945-T.E. 27104 (8332) GENERAL ROCA



MUTUAL  
PARA EL  
MAGISTERIO  
RIONEGRINO

San Martín 387 - Viedma - TE. 0920-24639

En la próxima temporada de verano utilice para sus vacaciones en el balneario "Las Grutas":

## "EL CAMPING DE LA MUTUAL PARA EL MAGISTERIO RIONEGRINO"

- PARCELAS para carpas, trailers y/o casillas rodantes.
- SANITARIOS, agua fría y caliente las 24 hs.
- Luz eléctrica y fogones.

Además: en San Antonio Oeste el servicio de convenios con casas comerciales con el sistema de órdenes de compra.

INFORMACION MAS DETALLADA EN TODAS LAS DELEGACIONES

## SUMARIO

3	Editorial
4	Movilización mapuche
5	Aimé Painé
6	Taller de la palabra
8	Abajo el almidón
9	Nosotros y los miedos
10	CBU
11	Legislación escolar
12	Temas en debate
14	Derechos Humanos
17	Educación nutricional
18	Los adultos también existen
21	Comentando libros
22	La calculadora como recurso didáctico
24	Perfeccionamiento docente
26	Educación rural en Latinoamérica
28	"El maestro es harto mañoso"
30	Información gremial. Habla Garcetti
31	Conocé tus beneficios
32	Analfabetismo en el mundo
33	Correo de Lectores



Por Héctor L. Roncallo  
Secretario General UNTER

## Año de luchas y realizaciones

En el último número del año quisiera hacer un balance sintético de lo actuado en 1987. La conducción trabajó con el mandato otorgado por el conjunto de la docencia rionegrina. Para los trabajadores de la educación en general, significó a través de las discusiones y los planes de lucha, ir desmembrando una maraña de sutilezas que atentaban no sólo contra su relación laboral y condición de vida, sino también contra su propia organización y unidad gremial. La UnTER como entidad ha puesto en marcha servicios y actividades que le permitieron tener presencia como tal, en todo el ámbito provincial y nacional. Implementación de nuevos servicios de la obra social, jardines maternales, sector de reclamos, representación gremial en la CGT, turismo, comisiones de trabajo, adquisición de inmuebles en El Bolsón, Río Colorado, Catriel, Allen y de la sede central en General Roca. La pronta finalización de la casa del docente en Valcheta, iniciación de la construcción del jardín Maternal en Gral. Roca y la iniciación del proyecto para construir en Gral. Conesa. Otro logro de este 1987 ha sido la edición de nuestra revista sindical y pedagógica. Su nombre: "Quimán" —quero saber, en lengua mapuche— "para transformar la educación" plantea un desafío. Porque el trabajador de la educación tiene una doble responsabilidad: luchar por sus derechos como trabajador y al mismo tiempo, modificar la educación para contribuir a formar un mundo mejor. Para que "Quimán" siga viviendo como órgano de formación sindical y pedagógica, necesitamos el apoyo de todos los compañeros. Entre otras actividades, y otras que

sería largo enumerar, se desarrollaron los planes de lucha, con objetivos claros. La soberbia y tosudez de algunos funcionarios debieron retroceder en función de la organización y el monolítico planteo del conjunto de los trabajadores de la educación. Históricamente venimos exigiendo el cumplimiento de las promesas electorales. A lo largo del año los educadores dijimos no, con claridad y a viva voz, a presupuestos educativos escasos, a los bajos salarios, a la política económica, a la sedición militar, al punto final, a la ley de obediencia debida, al ataque y persecución de estudiantes. La institución se opuso y opondrá a todo aquello que atente contra una educación nacional y popular y trabajará insistentemente para una democracia participativa, respetuosa de las instituciones y de los intereses de los trabajadores. La UnTER seguirá bregando para que las autoridades electas, en cualquier ámbito de gobierno, se coloquen al servicio del pueblo y de los legítimos intereses del mismo, como así lo manda el voto soberano. Llevará adelante los reclamos de los trabajadores y exigirá respuestas serias a las decisiones soberanas de nuestros órganos de conducción. La UnTER mantiene en alto la bandera de una escuela gratuita, pública, obligatoria, no dogmática, científica, coeducativa y asistencial. La docencia en su conjunto, unida en la entidad y como parte del movimiento de los trabajadores, seguirá luchando por los principios de dignidad, de la justicia, de solidaridad, de respeto a los derechos humanos. A la vez, bregará por el cumplimiento y profundización de sus derechos sectoriales.

# "Cortaron el árbol pero quedaron las raíces"

Durante los días 24 y 25 de agosto los paisanos de la Línea Sur realizaron una movilización en Viedma, convocada por el Consejo Asesor Indígena. Fue un hecho histórico e inédito en Río Negro. Los mapuches y campesinos pobres recorrieron muchos kilómetros para exigir a las autoridades la sanción de su anteproyecto de ley y la recuperación de sus tierras.

¿y esa ley que presentó el gobernador?

En la ley que presentó el gobernador dice que la Dirección de Asuntos Indígenas va a cuidar que la ley se cumpla y a nosotros, al Consejo Asesor Indígena, nos van a llamar cuando quieran preguntarnos alguna cosa



el gobierno ya nombró al director de Asuntos Indígenas, parece que es una persona que viene de Buenos Aires, no vive en la Línea Sur.



En la ley del gobernador nosotros los paisanos **NO** vamos a estar con la gente del gobierno para cuidar que la ley se cumpla

tampoco participamos entonces en elegir al paisano que está en la Dirección de Asuntos Indígenas

no don José, ya no nos preguntan nada. Desde que el Consejo Asesor rechazó la ley que trajo el gobernador no nos consultan, ni nos tienen en cuenta



# AIMÉ PAINÉ:

## Voz de la gente de esta tierra

"Porque no es bueno seguir negando que este canto, esta cultura, forman parte de nuestra realidad".



"He salido a pedir, por medio del canto que ya basta; porque aún nos ven, pero no nos miran, porque nos toman como algo exótico, porque aún no han empezado a respetarnos y por eso no pueden comprendernos...".

Aimé Painé vivió para rescatar y difundir el canto, la lengua, la cultura y la dignidad de su pueblo mapuche (mapu: tierra; che: gente).

Recorrió la Patagonia recogiendo de la boca de los antiguos el canto, las tradiciones, las leyendas, las costumbres y su propia historia.

Anduvo por todo el país y por el exterior cantando y contando. Pidiendo respeto y un lugar para su gente.

La muerte la sorprendió llevando su mensaje a los hermanos paraguayos, en medio de su juventud de indígena de todos los tiempos.

El dolor de su pérdida convocó a muchos paisanos y "huincas" de diversos puntos del país a congregarse en

Ingeniero Huergo, su tierra natal. Allí sus restos fueron sepultados según los ritos tradicionales de sus antepasados, como Aimé hubiese querido.

La abuela Rosario Nahuelpan dijo durante la ceremonia: "No estamos todos muertos y debemos continuar luchando y sufriendo en este mundo. Ahora tenemos junto a nosotros al alma de Aimé y nos va a fortalecer a todos, a nosotros los viejos y a los jóvenes".

### Nuestro compromiso

La UNTER tiene asumida una política de apoyo a los derechos y a la cultura indígena, que data de 1984. (Declaración de la Línea Sur, Los Menucos).

Entiende que sólo rescatando las raíces, mediante una educación liberadora, podremos lograr nuestra identidad como pueblo.

En esa línea se inscribe la gira que efectuó Aimé por las escuelas de la

provincia en 1984, auspiciada por UNTER, ante el silencio oficial. Silencio que también mantuvieron las autoridades en ocasión de su sepelio. Fue la UNTER quien convocó a la comunidad educativa a participar de los homenajes a esta gran mujer que hizo tanto por la cultura nacional.

Asimismo el LXXVII Congreso Extraordinario de la UNTER, reunido en Allen el 26 de setiembre de este año, llevó el nombre de Aimé Painé y resolvió invitar a los trabajadores de la educación y a las autoridades a reflexionar sobre el verdadero significado del "Día de la Raza" para revertir su contenido.

Las palabras de Aimé fueron claras: "Por sobre todo, hay que recuperar el respeto por nuestro país, para que, como decía el perito Moreno, no vuelva a argumentarse con el Remington".

Mirtha I. Pagani

Las citas fueron tomadas de los diarios "La Prensa" y "Río Negro".

# El taller de la palabra



**María Inés Bogomolny es docente. Ha publicado libros en colaboración con Laura Devetach y escribe para diversas revistas infantiles. En esta nota nos dice qué es un taller de la palabra y cómo funciona.**

## Quilmán: ¿Qué entendés por taller?

El taller es un ámbito de producción grupal y de circulación de esa producción. Yo lo asocio a los talleres que conocemos cotidianamente, como el taller mecánico, de carpintería, de costura. En ellos se trabaja con materiales inestructurados, de actividades parciales, ensuciándose, teniendo un cierto desorden para armar, rearmar, para llegar a algún producto en algún momento.

Los talleres son experiencias de comunicación. También hay un elemento

afectivo que es importante rescatar para el trabajo y la producción.

## ¿Cuáles son los objetivos del taller de la palabra?

Yo trabajo el taller de la palabra y lo llamo así a diferencia de lo que se podría llamar taller literario. Opero con la idea de que es tanto para chicos, adolescentes o adultos —ya que estos talleres son aplicables a cualquier edad. No es necesario ningún tipo de trabajo en especial. Me interesa rescatar las palabras que cada uno tiene para que las vuelva a descubrir y las pueda entregar y

transformar en una situación de comunicación de grupo.

Me interesa también poder romper con el estereotipo del lenguaje. Normalmente estamos acostumbrados a determinadas palabras que son las que se esperan, las que tenemos que decir. Por eso, quizá, hagamos una economía demasiado grande de palabras y el lenguaje se va empobreciendo. Pensamos en los chicos especialmente a partir de estímulos como la TV, donde generalmente no hay propuestas realmente inteligentes, creativas y válidas. El lenguaje es cada vez más empobrecedor.

Además nosotros, los adultos, tenemos palabras acumuladas en distintas épocas de la vida. Sería interesante poder compartirlas, reorganizarlas en juego y disfrutar con ellas.

## ¿El rescate de la palabra es un camino en la búsqueda de nuestra identidad como pueblo?

El rescate del lenguaje oral nos lleva también a recoger tradiciones de nuestro país, provenientes de distintos grupos con aportes inmigratorios y de los que estaban viviendo en estas tierras. Aquí se produjo un híbrido de lenguaje porque cada grupo tenía que ocultar. No sólo los que vivían aquí, como el caso de los mapuches, sino también de los inmigrantes que debían esconder su cultura. Si cada grupo pudiera rescatar, compartir y entregar lo que trajo, pienso que enriquecería mucho y además nos permitiría tener memoria, poder traer nuestros ancestros.

## ¿Hay placer en el trabajo de taller?

Trato de que en los grupos se cree un verdadero clima afectivo. Le doy mucha importancia al placer, aunque hay momentos difíciles y con problemas a resolver, pero debe predominar la situación de disfrutar con la palabra.

Es imposible aprender si no hay placer, si no hay afectividad. Este es el principio del que parto.

## ¿Cómo implementar un taller de la palabra?

Lo ideal es trabajar con grupos reducidos, de no más de quince personas. Pero la realidad permanentemente nos impone grupos grandes. Para que funcione el grupo grande se subdivide en otros más pequeños. A partir de ahí se intercomunican tres grupos de esos subgrupos.

En la metodología de taller cada uno aporta algo, en la medida de sus posibilidades, de su momento.

## ¿Cuál es el papel del coordinador?

El coordinador ocupa un lugar móvil

y comunicante entre los grupos que están trabajando. Pero el protagonista del trabajo es la gente que participa.

El coordinador prepara la reunión de taller, luego se retira un poquito y permanece atento a lo que pasa en los grupos. Alerta a las dudas o preguntas que surjan.

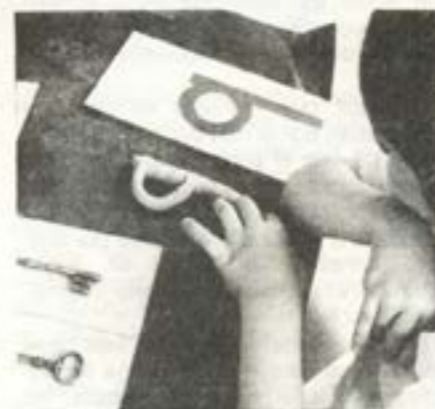
Lo valioso del taller es cómo cada grupo se enfrenta con las dificultades, con un problema y busca la solución hasta resolverlo.

El coordinador escucha. Si hay un ruido en el taller es que algo está pasando, puede ocurrir que no esté bien elaborada la consigna. En ese momento el coordinador debe cambiarla. Debe saber cuándo debe intervenir para ayudar.

## ¿Es fácil el trabajo en grupos?

El trabajo en grupo es muy difícil. No estamos acostumbrados a trabajar en grupos.

Esto tiene que ver con la formación



individualista que tenemos y la tendencia a que el maestro es el que lleva la voz cantante y el alumno recepta. El trabajo de taller significa revertir toda una situación de aprendizaje. Es hacer una distribución del conocimiento. Porque ya no queda uno que sabe y los otros que no saben sino que todos sabemos y no sabemos.

Para el coordinador el grupo lo enriquece y le enseña muchísimo.

## ¿Tiene importancia el sentarse en círculo y que todos se vean las caras?

Siempre me acuerdo de un maestro italiano que llevó a los chicos a un paseo con la idea de que adquirieran nuevas experiencias. Se preocupó de mantenerlos en fila, uno detrás del otro durante todo el paseo. Cuando volvieron les dijo que dibujaran todo lo que habían visto y se encontró con que uno de los chicos dibujó la nuca del compañero que tenía adelante.

En la apertura y en el cierre del trabajo de taller el espacio debe ser bien distribuido. Se hace una ronda para que todos se puedan ver y escuchar directamente, pero mirarse a la cara, porque aunque alguien no hable, su rostro está diciendo cosas.

La gente que realiza talleres debe tener a su vez talleres propios con sus pares, ya que es un aprendizaje que no se hace en los libros sino viviéndolo.

## ¿En general se tiende a que los grupos sean heterogéneos o que cada uno se agrupe como quiera?

En esto hay distintas formas. Me parece muy importante que en el grupo cada uno vaya sintiendo confianza. Es fundamental no digitar, que no se obligue a la gente a hacer algo para lo que no se está preparando.

Cuando estoy frente a un grupo por primera vez, trato de observar cómo se agrupan. Si sigo trabajando con el mismo grupo y veo que siempre se agrupan de la misma manera, introduzco variables.

Lo principal es que la gente se sienta confiada y tranquila. Si observo un caso de extrema dependencia, porque a veces hay gente que no puede trabajar sin la otra, se charla con el grupo y se trabaja para que eso no suceda.

## ¿Qué ocurre cuando alguien no se integra activamente al grupo?

Nosotros estamos educados para la pasividad. Cuando alguien no participa, no puedo decirle "tenés que ser activo", por decreto. Cuido muchísimo de no exponer a la gente, porque las exposiciones son peligrosas. Además los grupos son muy hábiles para tomar a alguien a quien echarle el fardo, trenarlo o depositar todo lo malo en él. Se debe trabajar con la seguridad y la confianza de todos y repartirla en el grupo.

## ¿Por qué los espacios se van modificando en el trabajo de taller?

Yo fui a una escuela donde siempre estaba sentada en un mismo banco, para moverse debía pedir permiso.

En general, el movimiento no estaba bien visto. Creo que tenemos miedo todavía. Parece que el movimiento es desorden, que es peligroso. Claro, los extremos no son buenos, ni el quietismo, ni el movimiento por el movimiento mismo. Ni el bochinche que sea cáctico. Pero hay un ruido y un bochinche que son productivos.

En el taller se corren las mesas, se va de acá para allá, se está en movimiento, hay murmullo, porque la gente trabaja y produce.

# Abajo el almidón

## PIPOCAS: Basura era la de antes

Por Carlos Galván



Si se exigiese de uno una autodefinition, diría que —aparte de parecerse a Bob Redford— es muy moderno. Modernísimo y audaz, vea. Fijese que está pensando, en un día no muy lejano, dejar de usar ligas en las medias. Y galochas.

Pero ocurre que este espíritu emprendedor y progresista choca con la violenta realidad. Y entonces, a veces, piensa en que antes, por lo menos en algunos aspectos, había menos complicaciones para vivir.

El confort que nos trajo el progreso es, qué duda cabe, fantástico. Antes, sin ir más lejos, uno tenía que marcar con su propio dedo el número que quería en el teléfono.

Ahora hay un conmutador y una señorita. Entonces, como cualquiera sabe, no se puede hablar con nadie. Antes, la botella de vino se abría con un tirabuzón. Ahora viene con tapita a rosca. Que se deforma. O no tapa. Y es por eso que hoy hay que controlar las ganas de romperle el pico contra el borde del fogón y arrancar la tapita con un cuchillo. Lo que, tantas veces, es causa de hemorragias fatales. Antes, en fin, la gente se bañaba salteado porque costaba conseguir el agua caliente. Hoy hay termotanques cuya agua se agota enseguida y el que viene atrás tiene que bañarse con agua fría. O no bañarse. Con lo que retornamos a las edades primigenias.

El progreso, además, trajo misterios. Como, por ejemplo, que la nada sea infinitamente más resistente que la materia. Vea, si no. Cuando usted quiere cortar un papel por la línea perforada —sea este higiénico, un cheque o un formulario de esos llamados continuos— jamás se corta por donde están las expectativas, sino que, más bien, termina en harapos, arrancado por cualquier lado. Lo que viene a demostrar que el agujero tiene mayor resistencia al tirón que la materia. O sea el papel.

Por cada argentino hay diez monedas de diez centavos, según un reciente informe. Pero cuando usted —o yo— tiene que pagar algo que viene con centavos, le llenan los bolsillos de aspirinas, caramelos, curitas. Es la era del masticable de curso legal. Y dado que antes los caramelos sólo servían para provocar caries y pegotarse en las muelas, debemos agradecerle todo el progreso.

Es decir que —y uno no pretende adelantarse, como don Juan de Garay— a medida que el progreso aumenta, las complicaciones crecen. Uno pretendería, qué duda cabe, que fuese de forma aritmética o sea multiplicándose por dos. Pero tampoco lo hacen en forma geométrica. Lo hacen de modo infernal, ingobernable.

Ahora resulta que hay basurales clandestinos, según informó una connotada profesional hace un tiempo, en Neuquén. Y no pueden haber dudas que se trata de una consecuencia de la evolución. Nunca antes —uno, por lo menos— escuchó hablar de una ocupación clandestina de este tipo.

Es imposible dejar de pensar en quiénes pueden ser los que están detrás de una actividad así. En la clase de organización delictiva —¿una mafia?— que pueda dedicarse a abastecer, con basura apócrifa, un basural ilegal.

Porque un depósito falluto de este tipo sólo puede estar abastecido por una fábrica de basura también ilegal. Pero, ¿quiénes la producen? ¿Qué disolventes ideas pueden tener los ideólogos que la impulsan?

¿Y cómo serán los recolectores? Con seguridad, también falsos.

Profesores universitarios, psicólogos —permítanme que los abrace— que en las horas muertas de la noche salen a la calle distraídos de linyeras a depositar la basura de chafalonía, tras reuniones secretas en las que no faltan mujeres elegantes que esconden su identidad

con antifaces llenos de plumas.

Por otro lado, la basura, ¿cómo será? De ninguna manera habrán cáscaras de bananas y naranja, yerba vieja y papeles mojados. En este complot de fallutería, los desechos deben ser cosas nuevas: discos compactos, cremas de belleza con ginseng y colágeno, bluyines de marca y collares.

Y abundando, ¿quiénes serán los menesterosos que pululen en los basurales clandestinos? Por supuesto que estudiantes de medicina, filosofía y ciencias económicas, gerentes de bancos que usan trajes grises y corbatas al tono, para pasar inadvertidos y nadie sepa que se dedican a la basura clandestina. Porque, con seguridad, para echar la basura en esos terrenos —va a ver que están cubiertos de césped importado, begonias y strelitzias para que nadie se dé cuenta de que se trata de una actividad fulería— deben ponerse pelucas carísimas, bigotes postizos, smokings y mocasines negros, puntudos. Y antes de salir se afeitan y aplican lociones perfumadas a pinos salvajísimos.

Es una lástima que la información de la profesional se haya quedado allí nomás. Que no haya profundizado en la existencia de estas logias dedicadas a tergiversar una de las pocas cosas que quedaban sin ser falsificadas por esta sociedad entregada al consumo desenfrenado, como es la basura.

Prometo, desde este humilde rincón pedagógico, denunciar todo tipo de actividad apócrifa como ésta. E, incluso, trabajar para recuperar ese espacio tan nuestro, tan folklórico, como son nuestros queridos malolientes basurales. Y si las organizaciones misteriosas no me agreden, la basura que alcance a producir será eso, apenas basura. Imposible de ser reciclada ni transformada en otra cosa que eso: desechos.

Para progresar bien, hay que recuperar los valores de antaño. Si señó.



¿Qué es la CGT? ¿Un invento argentino?...

En esta nota veremos su nacimiento en Francia en el siglo XIX.

Sería importante y grato que otros compañeros se acercaran a colaborar, historiando el nacimiento y vigencia de la CGT en Italia, en España y en otros tantos países con fuerte raigambre democrática y largos años de lucha en el quehacer gremial.

Corre el año 1871, Francia vive agitado el final del siglo XIX y con su recién instaurada Tercera República se apresta a entrar en los albores del siglo XX.

Se ve convulsionada por guerras políticas y sociales que le dejarán profundas huellas y por acontecimientos de carácter social, cuya trascendencia sobrepasará sus fronteras (como ocurrió con su revolución del 14 de julio de 1789 y recientemente con la de mayo de 1968) e interesarán al mundo entero.

Se suceden en el poder: partidos de centro-izquierda (1877 a 1889), de derecha moderada (1889 a 1898) y radicales (1898 a 1914).

Los primeros son quienes dan a Francia sus libertades fundamentales: libertad de reunión, libertad de prensa y libertad sindical. Comienzan a luchar por un estado laico creando la enseñanza primaria obligatoria, laica y gratuita, fundando liceos de señoritas e instaurando el divorcio. En este período (1895) los sindicatos se agrupan en la CGT

(Confederación General du Travail).

Siguen siendo épocas difíciles para el país y las crisis se suceden: un abortado complot nacionalista, la crisis del Canal de Panamá, el asesinato del presidente Carnot provocado por atentados originados en una crisis de carácter anarquista y por último, la gran crisis, que dividió a Francia en dos y la tuvo a un paso de la guerra civil: el caso Dreyfus.

Luego de estos acontecimientos se forma una coalición entre republicanos moderados, radicales, con Clemenceau al frente y socialistas capitaneados por Jean Jaures. Ganan las elecciones de 1902. Así, de la mano de estos hombres, Francia inaugura su vida política en el siglo XX.

Un nuevo cariz toman los acontecimientos: se separa la iglesia del estado y las constantes luchas de los trabajadores comienzan a ver sus frutos. Se crea el ministerio de Trabajo y se impone el descanso semanal obligatorio (1906).

A pesar de todo lo ocurrido, las manifestaciones de la CGT los 1° de mayo aún tienen un carácter violento y aún son reprimidas. Es recién a partir de 1910 y en adelante, cuando el sindicalismo se hace un grupo coherente e importante con fuerza y peso político. La CGT, a la que la Carta de Amiens otorgaba una posición sindicalista revolucionaria, se va haciendo masiva y en 1914 cuenta con 600.000 adherentes.

Aún le faltaba a Francia y a Europa

# “Nosotros y los miedos”

A raíz de la normalización efectuada recientemente en la CGT de nuestra provincia viene “a cuento”, como diría el paisano, hablar un poco de esta entidad y su peso a nivel internacional. Reverenciada por muchos argentinos, es temida por otros tantos, a quienes la sola mención de su nombre “les pone los pelos de punta”.

entera afrontar el horror de lo que serían dos guerras mundiales y soportar el peso del fascismo encarnado en las agobiantes figuras de Hitler, Mussolini y Franco. Pero el movimiento obrero, con una entidad que lo agrupaba y constituía su principal fuerza de acción, siguió su marcha en pos de conquistas sociales y laborales que, a pesar de los flagelos sufridos por guerras y malos gobernantes, hoy en día se nos presentan de avanzada y como logros verdaderamente importantes.

Actualmente en Francia la CGT nuclea a casi todos los gremios, posee una cifra varias veces millonaria de afiliados y las condiciones laborales del trabajador francés se ven fuertemente respaldadas por esta entidad.

No fue fácil su transitar a través de la historia, de un mundo y un siglo problemático como el que vivimos, pero con luchas y reveses constantes logró la realización de sus importantes objetivos.

La historia como siempre nos da su gran lección: lucha y unidad deben ser las importantes columnas en las cuales se debe asentar siempre nuestro quehacer sindical. Es grave dejarlas de lado o permitir que se agrieten y debiliten, sin ellas nuestros esfuerzos serán inútiles.

Perla Sosa

Bibliografía utilizada: “La civilisation française”, Marc Blancpain, Jean Paul Couchoud. Editorial Hachette. “Histoire de France”, P. Maréchal, Ed. Hachette.

# ¿Qué es el Ciclo Básico Unificado?

**Diariamente los chicos, los padres y los docentes, nos quejamos de la situación actual de la escuela secundaria. Coincidimos todos en que tiene que cambiar. En algunas escuelas de nuestra provincia se ha implementado una experiencia de transformación: el ciclo básico unificado. En esta nota, Mabel Daguerre nos cuenta qué es el C.B.U.**



Actualmente el nivel medio está estructurado sobre conceptos pedagógicos y científicos que no responden a los requerimientos del mundo de hoy y por ende, a las necesidades e intereses de nuestros adolescentes.

Se parcializa el conocimiento en disciplinas sin ninguna vinculación entre ellas. Esto hace que cada curso escolar sea una sumatoria de materias que nada favorecen a la verdadera integración del saber. Menos aún a la comprensión global del mundo.

Se da un valor excesivo a la información en desmedro del desarrollo de habilidades y actitudes. Un reconocimiento mayor al aspecto intelectual y teórico que al manual y práctico.

Se utiliza un sistema de evaluación cuantitativo, basado casi exclusivamente en cantidad de conocimientos.

Existe un régimen laboral del docente remunerado por hora cátedra frente a alumnos, en varios establecimientos. Esto impide el trabajo interdisciplinario en equipo.

**Todo esto hace imprescindible una reforma del nivel.**

**¿Quién pide ese cambio?**

Los alumnos, los padres, los docentes y las autoridades.

**¿Quiénes son los responsables del cambio?**

Las autoridades, los docentes, los alumnos, los padres.

**Porque la educación es un compromiso que debemos asumir todos.**

**¿Qué significa C.B.U.?**

Las escuelas comerciales, los bachilleratos y las escuelas industriales se unifican con un mismo plan de estudio durante los tres primeros años.

**¿Cuál es su propuesta?**

Adecuar la enseñanza a las expectativas,

intereses, necesidades y características del adolescente.

Respetándolo. Estimulando su creatividad. Brindándole oportunidades para descubrir vocaciones y aptitudes. Orientándolo. Ayudándolo a integrarse y crecer junto a sus pares.

**¿Cómo se logra esto?**

A través de **áreas, talleres integrales y talleres opcionales.**

**Áreas:** son los espacios de organización de objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes temáticos y no una suma de contenidos. En ellos, profesores y alumnos trabajan juntos en **actividades comunes**, que nuclean a todas las asignaturas del año.

Las áreas son: Ciencias Exactas y naturales; Matemática, Física, Biología, Química.

Mundo socio-cultural: Historia, Educación Cívica, Geografía.

Expresión y comunicación: Música, Plástica, Lengua y Literatura, Educación Física, Inglés.

**Talleres integrales:** Son obligatorios. Están estrechamente relacionados con las áreas y dependen de ellas. Son eminentemente prácticos y sirven para profundizar y completar lo visto en cada área.

**Talleres opcionales orientados.** Se organizan en función de los intereses de los alumnos.

Pueden ser científicos, artísticos o artesanales. Sus actividades están orientadas a desarrollar el gusto estético y la capacidad creadora.

Están a cargo de un docente o un miembro de la comunidad que ofrezca un taller.

**¿Cómo es la evaluación?**

Es **integral** (conocimientos, habilidades, actitudes) **continua y flexible.**

**No se evalúa con números sino conceptualmente: alcanzó o no alcanzó los objetivos de cada área.**

**¿Cómo está dividido el período escolar?**

Está dividido en dos cuatrimestres. En cada uno hay un período de **recuperación parcial** y al finalizar el segundo cuatrimestre un período de **recuperación final.**

**¿Cuáles son hoy las localizaciones del CBU en la provincia?**

El Bolsón, Bariloche, San Antonio Oeste, Choele Choel, Viedma y Villa Regina.

**¿Qué es lo positivo del CBU?**

El trabajo en equipo. La tarea en el área, los aportes de cada uno de sus miembros. La elaboración y puesta en práctica de actividades comunes. Enriquece al grupo y mejora notablemente la tarea áulica.

La comunicación constante y el tiempo para trabajar juntos, para armar criterios y resolver situaciones.

Además, desde el punto de vista pedagógico tiende a una formación no enciclopedista, respeta el desarrollo de los procesos mentales. Apunta a una real complementación de lo práctico con lo teórico. Estimula la participación democrática y responsable de los alumnos. En la planificación se atienden los intereses de los educandos.

Las decisiones de la comunidad educativa son tomadas por todos los integrantes de la misma.

**¿Cuáles son las dificultades que tiene el CBU para su buen funcionamiento?**

**Infraestructura.** Las localizaciones de El Bolsón y Bariloche tropezaron con serias dificultades de infraestructura para desarrollar el proyecto.

**Equipamiento.** El sistema de subsidios para responder a las necesidades de equipamiento y material didáctico de cada CBU no han sido suficientes. Por ejemplo, en San Antonio Oeste por falta de material, tuvo que cerrarse el taller de cerámica indígena.

Entendemos que este sistema no es el más correcto. Proponemos la **implementación de un fondo permanente para cubrir este proyecto.**

**Preceptores.** Su rol según el proyecto es importantísimo, estará en el aula, compartirá la tarea con profesores y alumnos. Trabaja junto con los profesores del área en la elaboración y ejecución de las distintas actividades. Sin embargo la realidad es otra, por falta de presupuesto, cada preceptor debe atender dos y tres cursos a la vez, lo que hace imposible su función pedagógica.

**Estabilidad laboral:** aún a principios de octubre los docentes no conocen su real situación de revista.

**Un anhelo común:** que se destine un mayor presupuesto y se realicen ajustes en la implementación para lograr éxito en la tarea.

Mabel Daguerre

## LEGISLACION ESCOLAR

**"Todo ascenso se hará por concurso"**

**Se suele decir entre los compañeros docentes que se llega a director o supervisor por vejez. Esto ocurre porque pasan años y años sin llamados a concurso. El caso más patético es el de rama secundaria, sin un solo director titular en la provincia porque nunca hubo posibilidades de concursar.**

La ley 391, nuestro Estatuto del Docente, es sabia y progresista, aunque debe ser actualizada.

En el artículo 16° del Capítulo VIII, dice: "La provisión de cargos titulares por ingreso en la docencia, acumulación, acrecentamiento de clases semanales y ascenso de categoría y jerarquía, sólo podrá efectuarse mediante los concursos de antecedentes o de antecedentes y oposición, o de títulos y antecedentes o de títulos, antecedentes y oposición, que se establecen en este estatuto en las disposiciones correspondientes a cada rama de la enseñanza, con la única excepción prevista en el artículo 29° de esta ley".

"Todo ascenso se hará por concurso..." dice el artículo 30.

En la rama primaria se están realizando felizmente los **Cursos de Capacitación Directiva**, y los llamados a concurso son inminentes. En los artículos 73 y 74 se contemplan los concursos de ascenso en esta rama.

El artículo 121° se refiere a los concursos para la rama terciaria.

Para la **rama secundaria** el artículo 100° dice: "Los ascensos a los cargos

de vicedirector o vicerrector, director o rector, regente del Departamento de Aplicación e Inspector Visitador se harán por concursos de títulos, antecedentes y oposición".

**¿Cómo se garantiza la calidad de la enseñanza?**

—Con presupuesto para Educación.  
—Con la jerarquización de la carrera docente, mediante salarios dignos, condiciones laborales, perfeccionamiento y ascensos por concursos de antecedentes y oposición.

Todo esto está previsto en nuestro Estatuto. No dejemos que sea letra muerta. Exijamos su cumplimiento y contribuyamos con nuestro aporte a mejorarlo.

Compañero: el Decreto 317, el Régimen de Licencias, fue una gran conquista lograda con las luchas gremiales en 1974. Cuidémosla, no abusemos de ella. Seamos celosos de nuestros derechos y también de nuestros deberes y obligaciones.

**“El aprendizaje sobreviene por acumulación de la fuerza del hábito” ¿Qué es más importante: el qué, el cómo o el para qué?**

## LAS TEORIAS DEL APRENDIZAJE BAJO LA LUPA

En general, los docentes hemos tenido pocas oportunidades para reflexionar sobre estos conceptos, ya sea durante nuestra formación como durante nuestra práctica docente.

Aplicamos tal o cual método, evaluamos de ésta o de otra manera. Nos relacionamos así o así con nuestros alumnos. Pero casi nunca reconocemos en qué conceptos filosóficos, psicológicos, pedagógicos e ideológicos se apoya nuestra manera de encarar la tarea.

¿Podemos determinar con seguridad sobre qué base nos apoyamos cuando hacemos calcar mapas, recitar lecciones parados en el frente, hacer muchas cuentas, escribir tres renglones con “ese oso se asoma”, analizar sistemáticamente oraciones, buscar en los manuales las respuestas a cuestionarios del tipo:

¿Qué país americano no estuvo bajo el mandato español? ¿Cuáles fueron los dos hechos producidos antes de la Revolución de Mayo?

Y también, ¿hemos reflexionado sobre la validez de formular estos objetivos?

“Que el alumno logre: aplicar fórmulas para resolver problemas matemáticos, definir un cuento creativo, enumerar los distintos tipos de tejidos, nombrar las características de la región andina del norte, manifestar estar comprometido en

el logro de una mejora social”.

Pero como nada es casual, queremos proponerles que esta reflexión la vayamos haciendo juntos para poder establecer el porqué de estas cosas.

### EL CONDUCTISMO

Todas las actividades y objetivos mencionados responden a pautas establecidas en la teoría de aprendizaje llamada conductismo.

Fue John Watson quien, en 1913, introdujo el término conductista en el vocabulario psicológico general y quien dominó por un largo período el campo de las teorías norteamericanas de aprendizaje. Entre otros postulados, Watson sostuvo que la conducta, observable, es el criterio para medir el aprendizaje y que todo aprendizaje es un condicionamiento de hábitos. Hábitos que se basan en vínculos entre estímulo-respuesta.

Estos postulados encuentran un campo propicio para su desarrollo y difusión en las necesidades para capacitar tanto a soldados como a personal civil a raíz de las guerras mundiales, y también son aprovechados y estimulados por el campo de la publicidad.

Otros psicólogos aportan nuevos conceptos. Dentro de esta línea se van perfilando, para el campo de la edu-

cación, postulados tales como: “todas las situaciones de aprendizaje se componen de un número finito de estímulos. Las respuestas obtenidas pueden ser correctas; éxito o erróneas; fracaso. Para evitar el error se refuerzan los estímulos.”

Otros conceptos, que se traducen en prácticas pedagógicas, son: la educación se compone de saberes y conductas útiles para incorporar al sujeto al aparato productivo, dentro del modelo capitalista: el que sabe es el maestro, quien tiene como función transmitir el conocimiento a sus alumnos. Para facilitar esta tarea se necesitan grupos homogéneos y el apoyo de planificaciones donde se coloquen con precisión listas de objetivos conductuales y la presentación del objeto de conocimiento (historia, lengua...) de manera fragmentada, por partes.

### LOS RESULTADOS

La realidad de los países en los que se trabajó intensamente aplicando estas líneas educativas, nos muestra sociedades formadas por individuos alienados, inseguros, frustrados, descomprometidos con su realidad. En general ésta es una práctica educativa que lleva a “domesticar”. Es una educación que adapta al hombre a una sociedad no reflexiva. A una sociedad gobernada por



“élites”. Es decir, favorece la perpetuación de sociedades cerradas que se caracterizan tanto por la conservación de status o privilegios como por el analfabetismo.

### UNA PROPUESTA DIFERENTE

Mientras la teoría conductista prenda en la mayoría de los países dependientes, desde hace muchas décadas, otros investigadores, tanto psicólogos como lingüistas y pedagogos, establecieron las líneas conocidas hoy bajo el nombre de “constructivismo”.

Todos estos investigadores, tanto Jean Piaget, como Noam Chomsky, como Paulo Freire, rechazan enérgicamente las explicaciones del aprendizaje por estímulo-respuesta. Rechazan asimismo el concepto de aprendizaje como cambio de conductas (observables) para postular el aprendizaje como un cambio en las estructuras del conocimiento. Como un crecimiento intelectual, afectivo y social.

Es imposible resumir tan brevemente los largos años de investigación y experimentación que avalan la teoría constructivista, pero señalaremos algunos de sus aspectos pedagógicos:

El maestro no es el único poseedor del saber. Es a partir de la interacción social, de la discusión y reflexión grupal, de la búsqueda de soluciones en

conjunto que se irá construyendo el conocimiento. Es decir que el alumno no es un ser pasivo, que recibe la información y las estrategias de trabajo sino que participa activamente, propone y crea. Esta tarea se enriquece en grupos heterogéneos.

El objeto de estudio, sea el sistema de numeración o la lectoescritura, no se parcializa, no se presenta por partes sino como un todo, como un problema para resolver en conjunto.

Es una teoría que postula que la escuela debe favorecer el desarrollo de las operaciones del pensamiento (clasificar, observar, formular hipótesis, formular juicios críticos, imaginar, crear, tomar decisiones...) desterrando la memorización entendida como la repetición mecánica de definiciones y conceptos dados por el maestro y por el manual.

### UNA ADVERTENCIA IMPORTANTE

La extrema complejidad de la sociedad en general y de la educación en particular, hace que necesitemos conocer y reflexionar sobre todos los factores, tanto sobre las peculiaridades culturales, lingüísticas, económicas, como sobre las expectativas de cada región, de cada barrio, de cada comunidad, antes de pretender aplicar sin más una teoría.

No podemos caer en la ingenuidad de creer que aplicando la teoría constructivista superaremos las carencias nutricionales que padecen tantos chicos en nuestro país, en nuestra región (y ésta es una creencia real que algunos compañeros tienen).

Es decir, la teoría constructivista no remedia todos los males, pero como trabajador de la educación debo conocer la fundamentación de mi tarea, debo leer y discutir tanto a Piaget, como a Freire, a Díaz Barriga, a E. Ferreiro.

En resumen, tengo que conocer el complejo interdisciplinario en que se mueve una teoría de aprendizaje. Pero eso no significa someterme ciegamente a ella. Debo analizar el contexto y la praxis social, tener claro el fin de la educación y la práctica pedagógica en este país concreto. En este preciso momento de su historia.

Cristina Galván

### Bibliografía

“Teoría del aprendizaje”. Leland Swenson. Ed. Paidós. “Didáctica y currículum”. A. Díaz Barriga. Ed. Nuevomar. “Educación y cambio”. P. Freire. Ed. Búsqueda. “La calidad de la educación y el currículum”. B. Braslavsky y “Los servicios de prevención pedagógica”. S. Fernández en Propuestas para el debate educativo, 1984. Centro Editor.



# LOS JUICIOS: ¿UNA OPORTUNIDAD PERDIDA?

Por Noemí Labruno

El 14 de mayo de 1983, a pocos días del "Documento Final" emitido por la dictadura militar con la pretensión de clausurar todo cuestionamiento a lo actuado por las FFAA en la represión ilegal, marchaban por las calles de Neuquén capital unas 2000 personas. Cantidad nada desdeñable para ese momento. Se trataba de la primera marcha convocada por la Multisectorial desde el golpe de estado de 1976.

Proclamaban que la hora de la justicia estaba próxima. Decía el documento de la APDH delegación Neuquén leído en esa oportunidad.

"Hoy hemos salido a la calle para rechazar el documento de las fuerzas armadas, y machamos para marcar con nuestra presencia masiva que la última palabra la dirá la justicia. Haremos lo necesario para que así sea.

Exigimos el esclarecimiento de cada una de las detenciones-desapariciones cuyas víctimas son hijos nativos o adoptivos del Neuquén o el Alto Valle.

Sepan sus ejecutores, y sepan sus jefes, que el pueblo y sus representantes investigarán y llegarán a establecer la verdad. Y se hará justicia. Justicia civil, con los jueces de la Constitución".

¿Se equivocaban?

Pasaron cuatro años y medio. El

pueblo eligió y renovó representantes capacitados para investigar la verdad. Ocuparon sus sitialos los "jueces de la Constitución", salvo que muchos arrastraron con ellos sus miedos, sus compromisos o sus complicidades de la época anterior. Los organismos de derechos humanos "hicieron lo necesario". ¿Pero cuál fue el resultado en la perspectiva general del país?

—Sobre medio millar de militares perfectamente identificados, en condiciones de ser procesados por delitos concretos: **siete condenas** (cinco ex-comandantes y dos generales-jefes de Policía). Unos **30 generales o equivalentes**, todos en situación de retiro, actualmente **en capilla**, algunos a la espera de la declaración indagatoria y otros con prisión preventiva rigurosa.

—Los juicios suspendidos; todas las causas en la Suprema Corte de Justicia, con recursos pendientes de resolución, probablemente a la espera de decisiones políticas que alivien la situación o el número de los procesados.

—al menos dos proyectos de leyes de amnistía presentados ante el Parlamento, con sus antecedentes ("punto final" y "obediencia debida") sancionados y funcionando como amnistías parciales encubiertas.

—Los militares, no sólo en los cuarteles, sino a través de los medios de

comunicación, enalteciendo la lucha contra la subversión y el terrorismo de estado, a razón de un panegírico por semana.

¿Se equivocaron entonces quienes creían estar en camino de someter el poder militar a la soberanía popular?

Ciertamente no. Proclamaban una utopía, es decir, un proyecto capaz de fecundar la realidad, de orientarla hacia metas ideales, pero no irracionales. Tampoco incompatibles con la realidad, siempre que estemos dispuestos a construirla con los ojos puestos en aquel proyecto. El error, sería no intentarlo.

Porque ese camino que recorrimos exigiendo igualdad ante la ley: justicia para las víctimas y castigo para los culpables, fue escenario de alguno de los episodios políticos más importantes de la era post-Malvinas. Tuvieron aspectos positivos y negativos. Conviene hoy buscar el saldo para fijar con precisión las metas futuras.

## I. Anulación de la "autoamnistía"

Fue promulgada con fuerza de ley por la dictadura, el 26 de setiembre de 1983. Cuatro meses después fue anulada, prácticamente por unanimidad, en ambas cámaras.

En este tema, los legisladores asumieron la responsabilidad de romper

la llamada "continuidad jurídica", porque a más de derogar la ley, declararon nulos sus efectos como si jamás hubiera tenido vigencia, para que nadie pudiera ampararse en ella.

Era un momento de gloria para el Poder Legislativo. Ejerció la soberanía popular sin retacearla ni condicionarla. Sudaron frío los que aspiran a transformar el período actual en "transición hacia la

actuado por la dictadura. Por ejemplo, deuda externa ilegítima, legislación laboral, jueces del "proceso", aparato represivo, y tantos temas donde arrasar con la continuidad significaba arrasar con las dificultades, en vez de potenciarlas.

El debate también fue histórico. Una suerte de juicio político al terrorismo de estado. Sobre los militares, su asalto al

La democracia ya no está inerte, y esto lo saben quienes desde los cuarteles afinan la puntería, mientras tascan el freno.

El debate que la precedió, sus considerandos, la amplitud de los casos que contempla, ponen de manifiesto que en el momento de su gestación los legisladores tuvieron en cuenta la aspiración ciudadana, expresada en tantas



democracia" es decir, en alguna medida continuación del "proceso".

La ley es importante, no sólo por lo que significó en sí misma, en cuanto a dejar abierta la posibilidad de recurrir a la justicia por los crímenes de la represión, sino porque dio a los legisladores la oportunidad de medir la amplitud de sus facultades. Se vieron avanzar, siempre dentro de la Constitución, hacia rupturas que implicaban un nuevo punto de partida. El susto fue grande, y el retroceso inmediato. Pero queda el antecedente.

Lástima que no hizo cría. No llegó siquiera al Parlamento la discusión de otras medidas que hubieran significado también anular, abjurar, repudiar en los hechos y no sólo en las palabras lo

poder, su violencia sobre personas e instituciones, se dijo todo. Lo dijeron legisladores que luego aprobaron el ascenso de genocidas, el "punto final" y la obediencia debida. Ellos se doblegaron, pero su primer discurso quedó en pie.

Esta ley y sus considerandos tiene el valor de un veredicto que forma parte de la historia oficial de la democracia. Ya es imposible falsificarla.

## II Ley de "defensa de la democracia"

Esta ley pone en manos del ciudadano común y de los legítimos poderes del estado, recursos jurídicos que debieran permitir desactivar, desde su inicio, cualquier campaña de desestabilización.

marchas convocadas por los organismos de derechos humanos: **no a la impunidad**.

Otras leyes han concedido impunidad a los genocidios. Es verdad. Pero sepamos usar este nuevo instrumento para controlar y castigar a los golpistas. Será una batalla ganada contra la doctrina de seguridad nacional, que instiga a unos y otros.

Es el momento de incorporar este instrumento legal al comportamiento ciudadano y de reaccionar con reflejos cada vez más rápidos, porque el peligro arrecia. Ya tendría que estar la Corte Suprema de Justicia atiborrada de telegramas de ciudadanos que pedimos a la justicia civil el castigo de los

(Pasa a página 16)



## LOS JUICIOS:

(Viene de página 15)

rebeldes de Semana Santa. Pueden ser los próximos genocidas.

### III Decreto de creación de la CONADEP

El prestigio de las personalidades que la integraron: la idoneidad y el empuje del numeroso equipo que tuvo a su cargo la tarea cumplida, agobiante como pocas; las facultades y medios tan amplios que le fueron acordados, hicieron de la CONADEP un instrumento irremplazable en la lucha por la justicia.

En sus nueve meses de labor, alcanzó resultados definitivos.

Centenares de víctimas y familiares hicieron su denuncia por vez primera, o completaron ya la hecha, con nombres y documentación que hasta el momento habían omitido.

La justicia dispuso de un cúmulo de elementos probatorios que ningún particular podía individualmente aportar y que bastaron para demostrar la ejecución de un plan criminal sistemático. A partir de allí, las condenas eran inevitables.

Las leyes que trabaron los juicios son paradójicamente la consecuencia del triunfo de la verdad. Y una prueba más de la culpabilidad de los militares directamente involucrados, así como de la conciencia culpable de las FFAA como institución.

Aunque la mayoría escape a la sentencia, vivirán siempre bajo la acusación del informe final de la CONADEP. Las "instrucciones a los fiscales", no rigen para los ciudadanos que hemos leído el "Nunca más". Está en nuestras manos esgrimirlo cada vez que alguien intente obtener la reivindicación de la guerra sucia.

### IV El juicio a los excomandantes

Es el hecho político más importante vivido en esta incipiente democracia. No sólo por lo que significa en sí, sino por las implicancias sociales, morales e históricas, que contiene semejante acontecimiento.

La comunidad, herida profundamente por el terrorismo de estado, necesitaba verse a sí misma no ya como víctima sino como promotora —a través del fiscal— de la vindicta pública. El juicio a los excomandantes le devolvió, junto con la confianza en sus propias fuerzas, la salud.



Podrá reprocharse la lenidad de algunas penas a los jueces, o a la propia legislación, concebida para castigar a delincuentes comunes, no a monstruos reponsables de crímenes aberrantes. Sin embargo, no importa el tiempo de sus condenas.

A partir de ese fallo histórico, ya de nada serviría a los militares reintegrar a sus hogares a esos criminales. Necesitan la reivindicación.

Pero a su vez, en virtud de ese mismo fallo, el poder civil tiene en sus manos argumentos racionales y jurídicos suficientes como para hacer abortar tal pretensión. La lucha está planteada. No estamos mal pertrechados para ganarla.

### V Semana Santa

Batalla perdida para el poder militar. Aún después de la negociación.

Quizá zafar del banquillo de los acusados y sólo consiguió que la sociedad en su conjunto —aún sectores que no habían tomado partido en el tema "juicio y castigo"— le notificara que en la Argentina los golpes de estado ya no podrán ser desfiles triunfantes. O quizás, que ya no podrán ser. Por primera vez, el poder popular impuso los límites.

### Trazar una raya y seguir

No se hizo justicia.  
La Suprema Corte, que tardó 72 horas

en disponer la libertad del obediente torturador Etchecolatz, tomará el tiempo que le demande aligerar la carga a los reos, y también aligerar a las cámaras federales su carga de reos. De continuar, los procesos estarán condicionados. Pero ya dieron retoños.

Importa ahora describir el terreno donde continuará esta lucha y establecer las tareas para el tiempo que se avecina. Las más urgentes son:

—Apoyo al juicio contra los rebeldes de Semana Santa ante la justicia civil.

—Presión sobre la Corte Suprema para que retorne las causas por violaciones a los derechos humanos a las respectivas cámaras federales.

—Petición a las autoridades para que el PE o eventualmente la Cámara de Senadores, rechacen los ascensos de los militares desprocesados por la ley 23521.

—Campaña de esclarecimiento y "prevención" contra la amnistía.

—Ídem contra la reivindicación de la represión ilegal.

—Neutralizar los operativos de intimidación pública, particularmente los dirigidos contra estudiantes y docentes.

—Oponerse a todo intento de utilizar los medios de comunicación o el sistema educativo para "cambiar la imagen que se tiene de las fuerzas armadas".

Lo que debe cambiar son las fuerzas armadas en sí. Esto implica como mínimo: su sometimiento a la justicia y su subordinación incondicional al poder civil; democratización; abandono de la doctrina de Seguridad Nacional.

Tanto en el tema "intimidación" como "cambio de imagen" las acciones ya han sido largadas; se utilizan, como en los años nefastos, muchos resortes y recursos del estado. Está incluso en el aire un gigantesco show castrense, cuyo primer acto fue la trágica visita al Colegio Militar por parte de 10.000 alumnos acompañados por un considerable número de docentes.

Pero precisamente en estos casos es donde los educadores tienen a su favor los instrumentos propios de función, y su vocación para hacer de los educandos seres libres. Los organismos de derechos humanos sabemos que no se dejarán madurar.

En esta región estamos alertas, no sólo para hacerles llegar documentación, si la requieren sino sobre todo para brindarles nuestro apoyo personal e institucional, con la fuerza que da saber que estamos militando a favor de la vida, dentro y fuera de la escuela.

# ¿Qué deben comer nuestros alumnos?



**Hay alimentos constructores, defensores y energéticos imprescindibles para el crecimiento y la salud de los chicos. Una alimentación adecuada, desde la edad pre-escolar hasta la adolescencia, es determinante en el proceso de aprendizaje. Te ofrecemos aquí una lista de alimentos para cada edad, que creemos será de interés, sobre todo para las escuelas con comedor escolar.**

¿Qué tienen que comer los chiquitos de pre-escolar?

#### Alimentos constructores:

Leche: 3 tazas.  
Carne: una porción pequeña (incluir vísceras, pescado, pollo).  
Huevo: una unidad.

#### Alimentos defensores:

Verduras de color verde, amarillas, rojas, blancas: dos porciones abundantes.  
Frutas: dos unidades.

#### Alimentos energéticos:

Cereales, legumbres: una porción mediana por día, combinadas con los alimentos constructores.  
Pan: dos rodajas por cada una de las cuatro comidas diarias.  
Aceite y manteca, en cantidades suficientes, no en frituras.  
Azúcar en la leche.

#### Evitar flambres, gaseosas, picante y alcohol.

¿Cómo debe ser la alimentación del niño en edad escolar?

#### Alimentos constructores:

Leche: tres tazas o yogurt.  
Carne: dos porciones medianas.  
Huevo: una unidad.  
Queso: una rodaja del tamaño de la caja de fósforo chica, para llevar a la escuela con dos rodajas de pan.

#### Alimentos defensores:

Verduras: tres porciones abundantes de color verde, amarillo, rojo y blanco.  
Frutas: tres unidades (una cítrica por día).

#### Alimentos energéticos:

Cereales y legumbres: una porción abundante, combinada con alimentos constructores.

Pan: tres rodajas por cada unidad de las cuatro comidas.  
Azúcar para la leche y postres.  
Aceite y manteca en cantidad suficiente.  
Dulce: cantidad moderada.

#### Evitar las frituras, flambres, gaseosas, picante y alcohol.

Es fundamental que el niño en la etapa escolar ingiera alimentos

constructores y energéticos para evitar retrasos en su crecimiento y desarrollo.

¿Qué alimento necesita el adolescente?

#### Alimentos constructores:

Leche: cuatro a seis tazas.  
Huevo: una unidad.  
Carne: dos porciones medianas.  
Queso: dos porciones medianas.

#### Alimentos defensores:

Tres porciones abundantes de vegetales de color: verde, rojos, amarillos y blancos.

Frutas: cuatro unidades.

#### Alimentos energéticos:

Cereales y legumbres: una porción abundante combinada con alimentos constructores.  
Pan: cuatro rodajas por comida.  
Azúcar para la leche y postres.  
Aceite y manteca: cantidad suficiente.  
Dulce en cantidad moderada.

Carmen Bonnet

# Los adultos ta

—QUIMAN: ¿Cómo surge la Comisión Gremial sobre Educación de Adultos?

—En agosto, en el congreso de Cinco Saltos, se decidió nombrar dos representantes para que participaran del Seminario que organizaba el gobierno con la presencia del representante de la UNESCO, Rivero, en Viedma.

Este fue el primer contacto que se toma desde el punto de vista gremial con los compañeros de adultos. Luego de este seminario surge la necesidad de realizar un encuentro provincial de educadores de adultos a través del gremio, para empezar a analizar la problemática de la provincia. Así es como se concreta el 29 de agosto el Primer Encuentro Provincial. En este encuentro se designa una comisión con dos representantes por regional, que tendrán como funciones: por un lado, comenzar a trabajar en la elaboración de un proyecto de educación de adultos y por otro lado, asumir la representación de la modalidad en la provincia para normalizar, desde el punto de vista gremial, a este sector.

—¿Existe un proyecto de gobierno con respecto a la educación de adultos?

—Sí, a través del gobierno se propuso un proyecto de coordinación entre la educación no formal y la educación formal. Eso involucra a los que están trabajando en alfabetización, SEPALO, EMETA, escuelas de adultos y Cultura.

—¿Se consideran las escuelas secundarias de adultos, comerciales nocturnas, centros de capacitación?

—Justamente era una de nuestras preocupaciones que se tuviera en cuenta la educación media del adulto, porque EMETA es un proyecto que trata la educación no formal a nivel medio. No tuvimos respuesta al porqué no había sido invitada la educación media de adultos a ese encuentro provincial. Esto no es casual, siempre ha sido marginada, como toda la educación de adultos.

Los adultos de nivel primario propusimos que también participara el nivel medio, porque creemos que estamos todos en la misma temática. Sobre todo nos preocupa coordinar acciones entre el nivel primario y el nivel Medio para que vayan juntos en este proyecto.

—¿Cómo se implementa la coordinación entre la educación no formal y la formal en el proyecto del gobierno?

—El proyecto que nos presentan el primer día, el 8 de agosto, propone un Ente Coordinador denominado "Educación de adultos no formal sistemática", con una dependencia que es el ministerio de Educación y Cultura y un ente ejecutor que es la municipalidad. En ese proyecto se fijan objetivos, estadísticas sobre educación de adultos y alfabetización y al final, una legislación laboral.

Hay cosas para destacar como son las distintas dependencias que tendrán los diversos servicios. SEPALO y cultura no tendrían ningún inconveniente porque están dependiendo en este momento del ministerio de Educación y Cultura. Alfabetización tiene el inconveniente de manejar fondos de Nación y en cuanto a las escuelas de adultos administrativamente seguirían dependiendo del Consejo Provincial de Educación, pero técnica y pedagógicamente de ese ente coordinador.

—¿Qué opina la UNTER sobre esto?

—El gremio entiende que para delinear una política de educación de adultos se requiere un debate, un tiempo y la participación de todos los sectores interesados en la problemática, que por el momento no se ha dado. Creemos que es muy importante, aún cuando no coincidimos en términos generales con el planteo del gobierno, haber iniciado el debate sobre el tema.

Nosotros analizamos la necesidad de realizar un diagnóstico provincial respecto de la educación de adultos, y hemos delineado ejes generales, coin-

**"Consideramos que llevar como órgano ejecutor a la municipalidad, empezando por las escuelas de adultos o de la educación de adultos en general, es ir llevando a la educación, poco a**

cidencias que se dan a lo largo de toda la provincia. Así mismo, entendemos que se deben realizar diagnósticos locales, con la participación de todos los sectores, que permitan enriquecer estos elementos o ejes que surgen con claridad en el ámbito provincial.

—¿Cuál es, en términos generales, la realidad de la educación de adultos en la provincia?

—Lo que se observa en Río Negro es la vigencia de superposiciones en la oferta del servicio educativo y esto se da concretamente en la coexistencia de dos sistemas, el formal y el no formal. Formal es el que incluye a la escuela de adultos y el no formal está dado por el Plan Nacional de Alfabetización.



# mbién existen

**poco, a depender del municipio y esto finalmente desemboca en la privatización de la enseñanza" nos comentan los compañeros Blanca Pierrota y Juan Carlos Llorente.**

—¿Cuáles son las ventajas o desventajas de cada uno de ellos?

—Nosotros creemos que por el momento tanto uno como el otro no responden a las necesidades reales de la comunidad con la que se trabaja. Se impone una redefinición de la función de la educación de adultos en nuestra provincia y dentro del contexto nacional, tomando aspectos tanto de la educación no formal como de la formal. Pensamos que hay que redefinirlo porque hasta el momento lo que se ha dado es una postergación del sistema formal y se ha puesto especial énfasis en el sistema no formal. En este sentido se invocan determinados criterios como la democratización, la modernización y la participación popular, que en los hechos no se cumplen.



La democratización de la educación y el logro de la participación popular en el planeamiento y la discusión de los problemas educativos no los vamos a lograr sólo con la implementación de técnicas modernas ni con la innovación en cuanto a tecnología. El trabajo de esta educación no formal suele aparecer como improvisado en tanto no haya una especialidad en los agentes educativos que lo llevan adelante.

—¿Influye en esta problemática el hecho de que no exista un proyecto educativo coherente, una política de fondo?

—Efectivamente. Nosotros nos preguntamos desde hace dos años a esta parte, cuándo comienza a funcionar el Plan de Alfabetización en la provincia, cuál es el motivo por el que no se realiza un diagnóstico de los recursos ya existentes. Como es el caso de las escuelas de adultos que tienen una historia de 40 años en la provincia y de la experiencia de los compañeros que vienen trabajando en estas escuelas en condiciones que obviamente no son las mejores, con una desatención total desde el punto de vista de la capacitación.

Se intenta delinear una política que contemple todos los aspectos y se encara con una experiencia de tipo no formal que deja totalmente de lado y entra a competir, en cuanto a la oferta de servicio, con un sistema ya vigente que es el de la escuela de adultos.

—Uds. dijeron que en el proyecto del gobierno se hablaba de una intervención municipal en la administración de las escuelas de adultos. ¿Qué opina el gremio con respecto a esto?

—El gremio se opone porque consideramos que llevar como órgano ejecutor a la municipalidad, empezando por las escuelas de adultos o de la educación de adultos en general, es ir llevando a la educación, poco a poco, a depender del municipio y esto finalmente desembocaría en la privatización de la enseñanza. Entonces no estaríamos trabajando para una edu-

cación popular y para nosotros esto es muy grave. Siempre se empieza por algún puntito y creemos que se ha tomado la modalidad más débil, que es en este momento adultos. Este sería un primer paso para que toda la educación fuera a la ciega privatización.

—¿Por qué se iría de la municipalización a la privatización, cuál es el fundamento?

—Las municipalidades no están preparadas, primero, presupuestariamente para encarar la educación, segundo, porque se llegaría a una atomización de la educación y del gremio. De esta manera no podríamos garantizar ni defender nuestros derechos salariales ni las condiciones de trabajo, con el consiguiente deterioro en la calidad de la enseñanza.

Para la UNTER lo más preocupante es la atomización de la educación y del gremio.

—Si la municipalidad no puede sostener las escuelas ¿qué va a pasar sobre todo en los pueblos chicos, con escasos recursos?

—Se cerrarán las escuelas y se va a fomentar obviamente la iniciativa privada para encarar la educación, que será para la gente pudiente y quedarán desprotegidas las clases populares, por las cuales nosotros luchamos. Y acá se hace mucho más patético porque estamos hablando justamente de la educación de adultos, que es esencialmente popular.

—¿El gobierno define claramente cuál sería la función del municipio?

—En el caso concreto de adultos, el gobierno no define cuáles serían las acciones del municipio. Plantea por otro lado la oposición a la privatización y decimos que esto es poco claro, que hay un doble discurso. Hay un doble mensaje detrás de todo esto y es necesario clarificarlo.

Nosotros nos oponemos a la priva-

(Pasa a página 20)

## Los adultos...

(Viene de página 19)

tización por todo lo que dijimos antes, pero rescatamos y revalorizamos los espacios educativos locales, como necesidad de rescatar la cultura propia de un lugar, de un grupo, de grupos homogéneos con características similares y particulares, con una problemática común. El debate y la participación en este ámbito debe darse. Lo que no tiene absolutamente nada que ver con lo que sería delegar la responsabilidad de la educación —que es un problema de tipo social y que sólo le compete al Estado— en instancias menores, como son los municipios, que no pueden garantizar de ninguna manera la ejecutividad, la subsistencia.

Nosotros sí rescatamos la necesidad de descentralizar en cuanto a toma de decisiones, en cuanto a diagnosticar los elementos y las propuestas comunes a una localidad para delinear una política y acciones concretas que den soluciones a las necesidades.

—¿Cómo piensan Uds. que se debe dar la descentralización?

—En esto creemos que juegan un rol importantísimo las organizaciones intermedias: los sindicatos, las juntas vecinales, las iglesias y demás. En este

sentido hay una crítica concreta a todos los servicios de educación de adultos que se brindan en este momento, porque desconocen las organizaciones intermedias. El reclutamiento de analfabetos para la alfabetización o para la escuela se hace en forma individual, desconociendo el aporte que pueden dar las organizaciones intermedias. Esta es una tendencia individualizante, que de ninguna manera podemos avalar, por el contrario, debemos rescatar las organizaciones que representan las expresiones de la población. Esta tendencia individualizante niega totalmente las formas propias que las comunidades tienen para organizarse. Se desconoce a los líderes naturales de cada grupo, a quienes necesariamente se les debe dar participación, tanto en la toma de decisiones como en la elaboración de la política y de las acciones a seguir en materia de educación.

—Además de los diagnósticos locales ¿qué propone el gremio con respecto a la educación de adultos en la provincia?

—La UnTER ha firmado un convenio con la UNC, ATEN y el Instituto IDEA de Buenos Aires para realizar la capacitación en el área de educación de adultos en primera instancia y poder avanzar en otras áreas y modalidades de educación. Ya se han realizado dos

seminarios-talleres sobre educación de adultos y alfabetización.

El primer encuentro de carácter presencial se realizó en la ciudad de Neuquén. Tienen como objetivo fundamental rescatar la experiencia de los compañeros que vienen trabajando en el área de educación de adultos y reflexionar sobre la misma. Se analizan las problemáticas generales, se plantean determinadas hipótesis de solución a las innovaciones concretas en la tarea grupal.

Un segundo encuentro está previsto para los primeros días de noviembre, donde se van a evaluar los resultados de las distintas acciones que se han realizado con el grupo, sobre la base del diagnóstico realizado en el encuentro anterior.

—¿Hay propuestas de UnTER en cuanto a investigación?

—Según la propuesta de trabajo de estos seminarios que está coordinando el Instituto IDEA, creemos que debemos reflexionar y rescatar la experiencia e innovar de manera constante sobre la práctica educativa. Así podremos delinear algunas metodologías que permitan arribar a teorías más generales. Los once compañeros que han participado del seminario están llevando a cabo en distintos lugares de la provincia, experiencias de investigación-acción.

## JUBILACIONES Y RETIROS

**La jubilación por edad avanzada es otra de las modalidades de este beneficio. Afortunadamente no es común en nuestro gremio debido a los requisitos para obtenerla. No obstante es conveniente que la conozcamos.**

### JUBILACION POR EDAD AVANZADA

La ley 2092 en su artículo número 27 dice: "Tendrán derecho a jubilación por edad avanzada los afiliados que reúnan las siguientes condiciones:

—Tener cumplidos los sesenta y cinco (65) años de edad, cualquiera fuese el sexo.

—Tener acreditado diez años (10) de servicios computables en uno (1) o más regímenes jubilatorios.

Existe un sistema de reciprocidad para aquellos docentes que se han desempeñado en otros regímenes jubilatorios que no pertenecen a la provincia. En



este caso deberán cumplimentar al menos siete (7) años de prestación de servicios anteriores al cese en actividad.

El goce de la jubilación por edad avanzada es incompatible con el beneficio de otra jubilación o retiro nacional, provincial o municipal.

Aquel docente que se acoge a este beneficio: jubilación por edad avanzada percibirá un salario que será equivalente al sesenta (60) por ciento del promedio de las remuneraciones.

Para los interesados este apartado está establecido en el artículo N° 44 de la ley 2092.

# Comentando libros

## Libros para chicos y adolescentes

**Lectura y educación avanzan por el mismo camino.**

**Queremos recorrer ese camino ofreciéndote la continuación de la guía anterior, infantil y juvenil, que nos dejara Susana Itzcovich. Esperamos que les sea útil como sugerencias.**

**Libros de cuentos para preescolares. A partir de 2 a 5, 6 años.**

**Libros de imágenes**

Colección Titeres. Rita Culla, Montsé Ginesta, M. Tintó, Pia Villarubias. Ed. Juventud.

Colección Sonrisas. Fujikawa, Gyo. Sabes tú contar; Nuestros mejores amigos; Hora de dormir; Perritos y gatitos y otros amiguitos; El cumpleaños de Osito; ¿Qué te gusta comer? Ed. Atlántida (de carácter informativo).

Colección Cuentos del triciclo. Susana Itzcovich. Un día de escuela; El bostezo contagioso; Todos juntos; ¿Cómo me gusta más?

Colección Clave's. Dirigida por Graciela Perriconi.

**Libros de cuentos con argumentos breves y más extensos.**

Brunhoff, Jean y Laurent de. Los libros de Babar. Librería Fausto. (varios títulos).

Walsh, María Elena. Cuentos de Gulubu. Ed. Sudamericana.

Borneman, Elsa. Cuentos: antología. Ed. Latina.

Itzcovich, Susana. Cuentos para leer y



contar. Librería Huemul.

**A partir de 6 y 7 años**

Turín Adela, Bosnia Nella, Rosa caramelo. Barcelona, Lumen, 1976.

Colección A favor de los niños.

Alonso, Fernando. El hombrecillo de papel. Valladolid, Miñón.

Garrido de Rodríguez, Nelli. Pueblo florido. Ed. Sigmar, Colección El aljibe.

Tisón, Annette y Taylor, Talus. Aventuras de tres colores. Ed. Atlántida.

Colección Mágicas sorpresas. 4 títulos.

Colección El Pajarito remendado. Buenos Aires, Colihue.

Colección Las cuatro estaciones. Ed. Brujuela. 4 títulos.

**A partir de 7 y 8 años**

Butor, Michel. Los espejitos. Buenos Aires. Ediciones de la Flor, 1975.

Colección La Florcita.

Vasconcelos, José Mauro. El niño invisible. Buenos Aires, El Ateneo.

Develach, Laura. Los picaflores de cola roja. Buenos Aires, ediciones de La Flor, 1981. Colección La Florcita.

Ferro, Beatriz. El secreto del zorro. Buenos Aires, Estrada, 1974 (relato ecológico).

Janosch. El hombrecillo de la manzana. Barcelona, Lumen.

Montes, Graciela. Amadeo. Buenos Aires, El Ateneo.

Montes, Graciela. Doña Clementina, Queridita, la achicadora. Buenos Aires, Colihue.

Villafaña, Javier. Cuentos y titeres. Buenos Aires, Colihue.

**A partir de 9 años**

Roldán, Gustavo. El monte era una fiesta. Buenos Aires, Colihue. Cada cual se divierte como puede. Buenos Aires,

Colihue. El Carnaval de los sapos. Buenos Aires, El Ateneo.

Wolf, Ema. Walter Ramírez y el ratón Nipón. Buenos Aires, El Ateneo.

Granata, María. Mambrú se fue a la guerra. Buenos Aires, El Ateneo.

Silveyra, Carlos. Cuentos chinos y no tan chinos. Buenos Aires, El Ateneo.

Cuentos, mitos y leyendas para niños de América latina. Buenos Aires, Plus Ultra.

Colección Tobogán, Ed. Orión.

**A partir de 10 y 11 años**

Rodari, Gianni. Jip, en el televisor. Barcelona, Moby Dick, 1973. Biblioteca Junior de Bolsillo.

Murillo, José. Cinco patas. Buenos Aires, Guadalupe.

El tigre de Santa Bárbara. Buenos Aires, Guadalupe.

Poleti, Syria. El misterio de las valijas verdes. Buenos Aires, Plus Ultra, 1978.

Finchelman, Osmos. Tosco. Desde Córdoba les contamos: antología de cuentos cordobeses. Buenos Aires, Plus Ultra.

**A partir de los 12 años**

Bornemann, Elsa. Cuadernos de un delfín. Buenos Aires, Plus Ultra, 1976.

Teixidor, Emilii. Un aire que mata. Barcelona, Moby Dick, 1973. Biblioteca Junior de bolsillo.

Garrido de Rodríguez, Nelli. Leyendas argentinas. Buenos Aires, Plus Ultra, colección Tejados Rojos.

**A partir de 14 años.**

Vasconcelos, José Mauro. Corazón de vidrio. Buenos Aires, El Ateneo.

Durán, Carlos J. Cuaderno de Silvia y cuaderno de Pablo. Buenos Aires, Patria Grande.

Kauffmann, Herbert. Luna roja y tiempo cálido. España, Noguer.



# LA CALCULADORA COMO RECURSO DIDACTICO

Hasta hace poco tiempo el uso de la máquina calculadora estaba reservado a una cierta categoría de "profesionales". Los rápidos progresos de la técnica en materia de miniaturización y la baja de los costos, ubicaron a la calculadora de bolsillo en el rango del "gadjet" electrónico que es frecuente encontrar en nuestros alumnos.

Actualmente, la máquina de calcular forma parte de lo cotidiano y toda actitud que consistiera en ocultar la cara o enfrentarse a esta evolución parece poco razonable; la enseñanza no puede mantenerse al margen de ese fenómeno de la sociedad sin verse desbordada.

Dejemos entonces entrar las máquinas en la escuela primaria como lo preconizan los partidarios de "es necesario vivir con su época", pero sin dejar de escuchar los argumentos de sus detractores.

"Los niños en la actualidad no saben más contar..."

¿Podríamos visualizar seriamente la introducción de las máquinas en cualquier nivel de la escolaridad y sobre todo en los cursos inferiores cuando los niños dominan aún mal los números?

"Un uso intensivo y sistemático hará perder el hábito de la reflexión."

Sería necesario rever toda la pedagogía de la matemática en la escuela primaria.

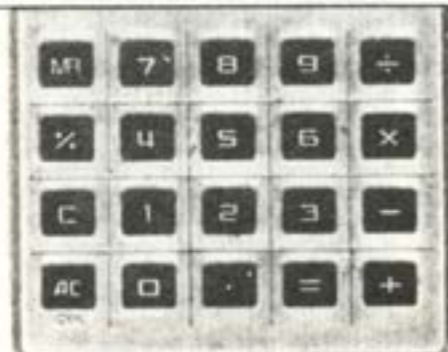
Estas objeciones no están totalmente desprovistas de fundamentos, pues el uso "mal pensado" de las calculadoras puede constituir, en el estado actual de las cosas, un verdadero peligro. De todos modos, si se tiene la sabiduría de no menospreciar el cálculo mental, el aprendizaje de las tablas, las actividades sobre aproximación de un resultado, la máquina puede constituirse en un instrumento preferencial para:

Consolidar las técnicas ya empleadas en clase y conducir a una mejor comprensión de éstas.

Permitir un ahorro de tiempo apreciable en la aproximación a ciertas nociones para las cuales cálculos largos, pero necesarios, serían los obstáculos para una mejor comprensión o cuando el procedimiento es más importante que el resultado mismo.

Dar a los niños que tienen dificultades a nivel de técnicas operatorias la posibilidad de trabajar al mismo ritmo que los otros.

Usar los conceptos aprendidos para tratar de "superar" a la máquina cuando ella no puede resolver un problema dado,



por ejemplo, cuando el número de cifras excede la capacidad de la máquina.

La elección de una máquina, en una clase elemental, depende de varios factores, de los cuales los más importantes son: la tecnología, el precio de base y el rendimiento de las pilas en relación al precio, además de las posibilidades de la máquina. No es útil tener una calculadora sofisticada, basta con las teclas de las cuatro operaciones y las que permiten calcular las inversas. Son preferibles las que tienen, además, el factor constante para las cuatro operaciones.

## ALGUNOS TEMAS DE TRABAJO

Al comienzo, una calculadora electrónica no es tanto para el niño como para el adulto sino un medio rápido de efectuar las cuatro operaciones. Pero, poco a poco, el alumno descubre otras posibilidades, por ejemplo que se pueden hacer cálculos en cadena. Pero se da cuenta que para ejecutar esos cálculos se deben tomar ciertas precauciones, que ciertas operaciones se deben hacer necesariamente antes que otras, y que en definitiva los cálculos deben pensarse.

Por ejemplo, al realizar el siguiente cálculo

$$(3 \times 4) + (5 \times 2)$$

si se aprietan las teclas en el orden:

$$3 \times 4 + 5 \times 2 =$$

observamos que el resultado que da la máquina no es el esperado, sino que hará los siguientes cálculos:

$[(3 \times 4) + 5] \times 2$  y dará 34 en lugar de 22

Estas máquinas permiten también efectuar las sumas o las restas en memoria, con la ayuda de las teclas M+ y M-. La tecla MR permite recordar el contenido de la memoria.

Para comprender la serie de cálculos efectuados por la máquina se realiza la siguiente tabla; en la primera columna se anotan las teclas que se presionan, en la segunda lo que muestra el visor y en la tercera el estado de la memoria.

Teclas	Visor	Memoria
3	3	0
x	3	0
4	4	0
=	12	0
M+	M12	12
5	M5	12
x	M5	12
2	M2	12
=	M10	12
M+	M10	22
MR	M22	22

Cuando la letra M aparece en la pantalla indica que el contenido de la memoria no es nulo. Presionando sobre MR se trae el contenido de la memoria, lo que hace aparecer el 22, el resultado esperado.

Este tipo de actividades permite insistir sobre el uso de los paréntesis y sobre las propiedades de las operaciones.

En otra serie de actividades, se imponen limitaciones a los alumnos para realizar los cálculos. Por ejemplo, efectuar una multiplicación sin usar la tecla x. Esta limitación fuerza la imaginación de los alumnos, quienes deben inventar operaciones para encontrar el resultado.

Las secuencias que se relatan a continuación han sido desarrolladas en la clase de Ciclo Medio, en la escuela de Clemenceau de Grenoble, en el año escolar 77/78 y 78/79. Generalmente fueron seguidas o precedidas por una sesión de cálculo mental. Durante las dos primeras sesiones los alumnos comienzan a conocer la máquina; se les da al principio un cierto número de operaciones para hacer en el cuaderno y luego deben verificarlos en la calculadora. Poco a poco son utilizadas todas las teclas.

## 1. Sesión de perfeccionamiento

Para que los alumnos descubran la necesidad de usar la memoria y aprendan a servirse de ella, se divide la clase en tres grupos, cada uno realiza una serie de cálculos.

La única recomendación que se da es la de hacer cálculos "económicos", que exijan la menor cantidad de manipulaciones posibles. Los alumnos dan el detalle de sus manipulaciones en forma de "programas" (es la columna "tecla") e indicando lo que muestra el visor.

Primer grupo	Segundo grupo	Tercer grupo
47 x 75,39	4,1 + 37,02	41 x 59,43
72 : 75,39	37,02 - 25	37 : 59,43
67 x 75,39	31,4 x 37,02	59,43 + 36
83 - 75,39	37,02 : 27	61 - 59,43

Ejemplo de los resultados dados por un grupo:

Tecla	Visor
47	47
x	47
75,39	75,39
M+	75,39
=	3543,3
72	72
:	72
MR	75,39
=	0,9550338
67	67
x	67
MR	75,39
=	5051,13
83	83
-	83
MR	75,39
=	7,61

## 2. Cálculo mental y cálculo con máquina

Se divide la clase en dos grupos. Los alumnos del primer grupo poseen máquinas, los del segundo hacen los cálculos mentalmente. Todos los alumnos deben escribir los resultados sobre el cuaderno antes de enunciarlos.

- Ejercicios que fueron propuestos:
- Multiplicación por 10, 100 ó 1000.
  - División por 10, 100 ó 1000; tanto de enteros como decimales.
  - Multiplicación por 11 y 99 sobre enteros menores que 100.
  - Sumas de enteros menores que 100.
  - Operaciones en cadena:  $(17 + 7 + 6) : 2 + 9 \cdot 7 + 6 + (8 \times 8)$ .

Los alumnos que tienen máquinas son menos rápidos debido a la falta de destreza. El último ejercicio planteó numerosas preguntas porque los resultados de los grupos fueron diferentes. Además, comprendieron que a veces interesaba efectuar mentalmente ciertas operaciones puesto que la máquina puede dar resultados no deseados.

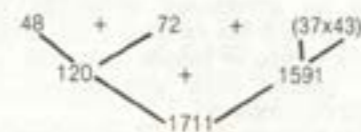
**Es necesario que los chicos comprendan el lenguaje de la calculadora en relación al lenguaje aritmético. Si esto no se da es peligrosa la introducción de las calculadoras, porque se crea una relación de dependencia, en la cual el sujeto mecaniza su comportamiento con respecto a la máquina.**

## 3. Lenguaje aritmético y lenguaje de máquina

Se propone el siguiente cálculo:

$$48 + 72 + (37 \times 43)$$

Los números deben ser introducidos en ese orden y sin usar el cuaderno borrador para retener los resultados parciales. El resultado que se obtiene es 6751; por el momento no hay ningún medio para rechazarlo. Entonces, se propone efectuar el cálculo a mano, para asegurar el resultado, utilizando el árbol de cálculo siguiente:



Esto nos demuestra que las operaciones se deben realizar en dos momentos.

He aquí las dos soluciones utilizadas más frecuentemente:

48	48
+	M+
72	72
=	M+
M+	37
37	x
x	43
43	=
=	M+
+	MR
MR	=

El segundo programa, economizando dos líneas, será considerado el más exitoso. Se observa que el signo = es usado a menudo, lo que demuestra que es un signo operativo portador de una cierta dinámica.

Se llega a la conclusión que un cálculo no puede ser introducido en la máquina sin precauciones.

Ahora, se propone calcular en la

máquina y sin cambiar el orden de introducción de los números:

$$(23 \times 47) + (35 \times 72)$$

Rápidamente un alumno propone 80352. Vamos a calcular el orden de magnitud del número buscado por un cálculo mental. Pedimos los múltiplos de 10 vecinos a los números empleados. Eso da:

$$(20 \times 50) + (40 \times 70) = 1000 + 2800 = 3800$$

El resultado propuesto 80352 está muy lejos de ese orden de magnitud. Esto pone en evidencia las operaciones que será necesario efectuar prioritariamente con la máquina.

**En conclusión: si hay que tomar precauciones en relación al lenguaje de la máquina, el cálculo mental es de gran ayuda. Pensemos que para un uso exitoso de las calculadoras, es indispensable desarrollarlo.**

## 4. Cálculo simultáneo de sumas y productos

El fin de esta secuencia es utilizar más a fondo las posibilidades de la máquina imaginemos que se debe efectuar simultáneamente la suma y el producto de los números 48 y 97, es decir:

$$48 + 97 \text{ y } 48 \times 97$$

El uso de la memoria y más precisamente de la tecla M+ permite resolver el problema:

ON/C  
MC  
48  
M+ entra 48 a la memoria  
x  
97  
M+ suma 97 + 48 en la memoria  
= obtiene el producto 48x97  
MR obtiene la suma 48 + 97

Para ilustrar esta situación se calcula el semiperímetro y el área de un rectángulo cuyas dimensiones en metros son:

$$47 \text{ y } 78$$

En esta situación lo que interesa no es tanto el resultado —que puede ser obtenido fácilmente— sino el programa que permite calcular al mismo tiempo la suma y el producto de los dos números:

*Extracto de: "Un ejemplo de actividades con calculadoras en el ciclo medio", por Claude Croquette y Raymond Guinet, de la publicación Grand N, boletín de matemática para los maestros de la escuela elemental IREM y CRDP de Grenoble. Número especial para el ciclo medio. Tomo I, Octubre 1981. Traducido por Digna Fregoria y Facundo Ortega.*

*N/T: El Ciclo Medio en Francia equivale al cuarto y quinto grado en Argentina.*

# VOS Y YO SOMOS NOSOTROS

El presente artículo es una síntesis de dos trabajos presentados por el autor en el "I Congreso Regional de Educación Física, Neuquén, octubre de 1985 y publicado en "Dinámica educativa" y que reproducimos con la autorización de su autor.

Es necesario superar las barreras del aislamiento. Encontrarse. Comunicar ideas. En esa dirección apunta este trabajo. No es más que la descripción sucinta de una experiencia reducida. No obstante me entusiasma la idea de llegar a colegas que, como nosotros, se encuentran alejados de los centros de información tradicionales y fuera de los círculos desde donde se decidan las propuestas de perfeccionamiento docente.

Pero más me entusiasma con la posibilidad de que, a pesar de su sencillez (o quizás precisamente por ello) pueda servir a la difusión y multiplicación de experiencias grupales similares, en función de un perfeccionamiento docente protagónico. La idea es, entonces, postergar el planteo teórico dejando lugar a la descripción formal de nuestra experiencia (\*).

## Antecedentes de la experiencia

Nuestro grupo "de estudios" se formó casi espontáneamente a partir del trabajo compartido en una colonia de vacaciones. Allí algunos docentes fueron manifestando el interés por sistematizar y profundizar el tratamiento de ciertos temas vinculados con los aspectos didáctico-pedagógicos del área; temas que habían surgido ocasionalmente en la rueda de inolvidables "fogones debate".

Como las posibilidades de acceder a acciones de perfeccionamiento oficiales eran —lo son todavía— poco menos que remotas, decidimos encararlo transitoriamente en forma independiente, mediante un esfuerzo solidario. Corrían los primeros meses de 1984 y los vientos de la democracia nos habían traído las ideas del Dr. Rodrigo Vera Godoy, de Chile; de

## Descripción de una experiencia de perfeccionamiento docente independiente y solidario.

Teima Barreiro, Monserrat de la Cruz y Ana María Pérez Aguirre, de Bariloche, de los investigadores vinculados a la FLACSO y a la Escuela de Psicología Social de Pichón Riviere, entre otras. Nos animamos así a definir una estructura: "El grupo de aprendizaje tiempo libre"; una metodología: el taller y un eje temático: fundamentos metodológicos para las actividades recreativas. (Eje temático que fue variando y ajustándose con el tiempo en función de los intereses del grupo, cuya composición fue variando también).

Actualmente el grupo puede definirse como un taller de docentes interesados en perfeccionarse a partir de la revisión crítica de sus experiencias, conocimientos y actitudes, en función de la elaboración de propuestas de cambio... El eje temático se ha ido instalando en el rol docente.

## Los objetivos:

A poco de andar se fueron perfilando dos niveles de objetivos relacionados con niveles de implicancia diferentes (llamaremos aquí "Niveles de implicancia" al grado de compromiso que una actividad exige a cada uno de los participantes o, también, a la forma que impacta en ellos).

Es así como desde un nivel de implicancia los objetivos guardaron relación con la necesidad de los participantes de:

"Acceder a nuevos aprendizajes relacionados con los aspectos metodológicos de las actividades recreativas y de tiempo libre, y su incidencia en la reformulación del papel docente tra-

Víctor Pavia Nota N° 1

dicional", alentando, además, "la formulación de propuestas alternativas".

A otro nivel, los objetivos se relacionaron con la intención de los participantes por:

"Desarrollar una idea de perfeccionamiento docente protagónico desde el análisis crítico de nuestra propia experiencia grupal, alentando, además, la formación de agentes multiplicadores".

En la práctica, estos dos niveles interdependientes constituyen las dos caras de una misma moneda. Los participantes somos sujetos pero a la vez objeto de estudio. Y la metodología un medio pero también un fin de conocimiento.

## La estructura de funcionamiento

En función de los objetivos propuestos se distribuyeron entre los miembros dos funciones diferenciadas: la de los "generadores" y la de los "facilitadores" (denominación convenida por los mismos miembros del grupo, ante la necesidad de describir roles que no eran estrictamente el de profesor y alumno, por lo menos en el sentido tradicional de estos términos. Posteriormente encontramos el término "facilitador" relacionado con la función del docente en el libro "Libertad y creatividad en educación", de C. Rogers).

Esta denominación fue útil sólo a los efectos de superar rápidamente la idea de que en el grupo iba haber alguien que "enseña" (orienta o guía) y otros que "aprenden". De hecho, y considerando los distintos niveles de implicancia, el aprendizaje compromete y beneficia de una u otra manera a todos los participantes.

A través de su participación protagónica los generadores (entre 7 y 9) tienen la función de aportar para el análisis sus vivencias, sus dificultades y sus limitaciones en el desempeño de la labor cotidiana, generando las propuestas de acción, formulando metas de trabajo,



proponiendo las actividades de estudio e investigación, definiendo los temas y evaluando los logros.

Los facilitadores (1 coordinador y 1 ó 2 observadores según el caso) tienen la función de facilitar la construcción de un clima y una dinámica favorables para que el grupo y en el grupo se generen los aprendizajes deseados. En la práctica esto se traduce en:

—La preparación de los instrumentos de estudio e investigación (guías).

—La aplicación de técnicas participativas y de dinámica grupal.

—La coordinación de las reuniones en función de la mejor producción.

—La observación de la dinámica (observador uno) y del proceso de aprendizaje (observador dos) a los efectos de brindar al grupo información confiable acerca de la evolución y los ajustes. (En la observación de la dinámica tiene especial importancia la del desempeño del coordinador, orientando su labor).

Los facilitadores mantienen reuniones extras de coordinación.

## Las reuniones

Si bien en la práctica no hubo dos reuniones iguales, en líneas generales podemos describir su estructura global común.

Los encuentros fueron quincenales (aunque eran los mismos participantes los que fijaban la periodicidad en función del tema, las características de las actividades preparatorias a realizar y el

interés despertado). Tienen una duración aproximada de 2 1/2 a 3 horas y en el transcurso de las mismas se pueden distinguir cuatro momentos: a) preliminar; b) informativo; c) productivo y d) evaluativo.

El preliminar es un momento informal que apunta a la puesta en clima de trabajo. Dado los fuertes lazos afectivos desarrollados entre los miembros es en este momento en el que se daba cabida al libre juego de las manifestaciones contenidas en el encontrarse.

Durante el momento informativo se lleva a cabo, en primer lugar, una breve reconstrucción del encuentro anterior y sus resultados (normalmente a cargo de un observador). En segundo lugar se hace un aporte teórico relacionado con el tema de estudio o investigación (normalmente a cargo del coordinador), siempre que el grupo lo haya considerado necesario.

En el momento de producción cada uno de los generadores hace su aporte. En primer término intercambiando información previamente seleccionada y procesada en forma individual (de hecho el que concurría a la reunión sin su material elaborado participaba sólo como oyente). En segundo término dando lugar a la libre discusión, tomando como eje el aporte de uno de los miembros. El material presentado por cada uno de los participantes —aumentado y corregido después de cada reunión— ingresaba a la biblioteca del grupo convirtiéndose en patrimonio común.

Sobre el final de cada reunión se preservaba un espacio para que cada uno de los participantes expresara libremente su opinión sobre la misma. Era el momento de evaluación. Normalmente y en líneas generales la opinión emitida contemplaba los siguientes aspectos: cómo se sintió cada participante a nivel personal, cómo vio el clima del grupo y si hubo aprendizaje. Esta evaluación no constituía una actividad ajena a la reunión, es parte integrante de la misma y, en consecuencia, del aprendizaje.

También se programaron reuniones extraordinarias, generalmente abarcativas de un fin de semana, destinadas a evaluar el proceso y analizar los ajustes y correcciones necesarias. En estas jornadas se incluían, además, distintas actividades de integración grupal y los participantes podían concurrir con sus familiares.

En nuestro próximo número continuaremos con este tema, desarrollando aspectos metodológicos y presentando las conclusiones finales. Nueva Dinámica, N° 26 (octubre de 1986, Córdoba).

(\*) Al decir "Descripción formal" queda expresado que se hará mención sólo a los aspectos más visibles y manifiestos. De hecho quedarían por describir otra serie de impresiones coexistentes, no siempre coincidentes entre sí, que harían a la formación de una imagen más acabada y que van, por ejemplo, desde las vividas por cada uno de los participantes a partir de sus aspiraciones o fantasías hasta las construidas por terceras personas ajenas al grupo.

## EDUCACION RURAL

Aquí reproducimos parte del diagnóstico elaborado en el 1er. Seminario de Educación Rural en Latinoamérica, realizado en Neuquén desde el 16 al 21 de junio de 1985. Los organizadores fueron ATEN, CTERA y CMOPE. La UNTER participó como invitada especial. Hubo delegaciones de todo el país y de Bolivia, Canadá, Costa Rica, Colombia, Chile, Honduras, Nicaragua, Panamá, Perú y Uruguay.

# La educación rural en

## 1.1. La educación en un proyecto político global Educación y Cultura

### Fuerzas de Freno

Nuestros países son dependientes en lo económico, político, social y cultural. Existen en algunos enfoques ideológicos con ideas ajenas a los intereses latinoamericanos y penetración cultural norteamericana. Hay minorías que reproducen sistemas de dominación, manteniendo sus privilegios y conservando estructuras agrarias inadecuadas. Falta una inserción del proyecto educativo rural en un proyecto nacional de liberación. Existe dependencia cultural y falta de valoración de las culturas diferentes. En algunos países latinoamericanos hay políticas que no son adecuadas a la cultura del pueblo y proyectos educativos elaborados sin participación de las organizaciones docentes y populares. Existe ausencia de una política educativa rural que corresponda a las necesidades reales de la comunidad. Se carece de currículos adecuados al sector rural.

### Fuerzas de Apoyo

Existe preocupación e interés de las organizaciones gremiales latinoamericanas por defender la educación y la cultura y analizar las políticas educativas con el fin de mejorar la calidad de la Educación. El intercambio de experiencias educativas entre los países latinoamericanos y la preocupación por la conservación de las culturas nativas. Destacamos como muy favorable la restitución de la vida democrática en la mayoría de los países latinoamericanos que repercutirá en un cambio educativo. Observamos un mayor compromiso de los docentes con los valores culturales de su comunidad. Muchos sindicatos responden a los intereses colectivos de los trabajadores como clase social.

## Educación y Desarrollo

### Fuerzas de Freno

Hace falta un proyecto político de los pueblos latinoamericanos y los planes de desarrollo son condicionados por el imperialismo, siendo las dictaduras militares los instrumentos más evidentes de implementación de dichas políticas. Sometimiento de los países al neoliberalismo y políticas del Fondo Monetario Internacional, estando todos nuestros países condicionados por las presiones para el pago de la deuda externa. Las estructuras educacionales corresponden a los intereses de las clases sociales dominantes; los presupuestos educacionales son insuficientes y faltan recursos.

### Fuerzas de Apoyo

La solidaridad internacional y la reivindicación del sistema de vida democrático por parte de las organizaciones sindicales. Existe una conciencia mayor sobre la necesidad de revertir la situación de dependencia, impartiendo una educación que promueva el desarrollo económico. Hay una influencia positiva de las experiencias educacionales de los países latinoamericanos liberados o en vías de liberación.

## Educación y Democracia

### Fuerzas de Freno

En primer lugar, las dictaduras, la falta de una vida democrática auténtica y de respeto por la autodeterminación. Por otro lado, el autoritarismo y la falta de proyectos educativos liberadores y la desigualdad de oportunidades. Falta de participación de los sectores involucrados en la enseñanza y el gobierno de la Educación. Falta de estructuras educativas democráticas.

### Fuerzas de Apoyo

Aperturas democráticas y lucha por la democratización y consolidación de la democracia. Apoyo y solidaridad de las Organizaciones Internacionales. Valoración del pluralismo ideológico en las organizaciones docentes.



## Educación y Justicia Social

### Fuerzas de Freno

Políticas que crean dependencia y sometimiento cultural, económico y militar de los pueblos a las grandes capitales multinacionales.

La violación del derecho a la educación y las dificultades para el libre y gratuito acceso a la misma. Falta de compromiso en planes y acciones educativas, en defensa de los Derechos Humanos y falta de cobertura educativa.

### Fuerza de Apoyo

# Latinoamérica



## 1.2. Proyecto Político Educativo Concepción de Educación

### Fuerzas de Freno

El modelo económico, político y social que responde a los intereses tradicionales y a sus aliados nativos que imponen los proyectos educativos latinoamericanos - Proyecto económico dependiente - Estructura colonialista y conservadora. Desconectado de la realidad del pueblo que refuerza la situación de dependencia. Antidemocrático, autoritario, verticalista, elitista, mercantilista, que fomenta la deserción y el desgranamiento. Discriminatorio en cuanto a la calidad de enseñanza y planes y contenidos curriculares sometidos a una metodo-

logía y técnicas encasilladas para garantizar la transmisión de los intereses de una cultura dominante. Al servicio de una ideología no liberadora.

### Fuerzas de Apoyo

## Teorías de la Educación

### Fuerzas de Freno

Políticas educacionales que fomentan el pensamiento acrítico y reducen el poder de respuesta de los pueblos. Teorías conductistas de la educación que buscan condicionar las respuestas no reflexivas, que fomentan el individualismo, quitándole la finalidad social a la educación, viéndose estas conductas reforzadas por los medios de comunicación social.

### Fuerzas de Apoyo

Actividades de trabajadores y organizaciones populares y estudiantiles, sindicatos y gremios de educadores, talleres pedagógicos que estudian teorías educacionales.

## 2. Problemática Educativa Rural 2.1. Regionalización de la Educación

Dentro de un proyecto nacional global deben existir estrategias de regularización que respeten la realidad de cada zona, revalorizando sus culturas y necesidades.

### Fuerzas de Freno

El desinterés de las autoridades por el problema; la falta de currículum regionalizado; la falta de investigación acerca de las culturas regionales; la falta de programas de educación a distancia.

### Fuerzas de Apoyo

# "El maestro es harto mañoso"

**Esta fue una de las primeras repuestas obtenidas en mi intento de encontrar canales de comunicación con los chicos de la Escuela Provincial N° 76 de Huinganco (Neuquén). Esta sentencia me demostró que debía revertir muchas actitudes si quería integrarme a la comunidad. Sobre todo, teniendo en cuenta que había arribado con mi compañera en busca de una forma de vida. ¿Pero qué había que revertir? ¿hasta dónde uno debía no ser "mañoso"?**



Ningún instituto de formación docente nos enseña eso y el sentido común no es universal. El criterio de sentido común que a uno le permitía funcionar en el medio del cual provenía nada tenía que ver con el que podía servirnos allí.

Un proceso que se da con mucha frecuencia es el de la pérdida de aquellas características que nos distinguen, intentando "ser uno más de la comunidad". Adoptando modismos y costumbres de manera ostensiblemente artificial, cuando la comunidad reclama de nosotros que, simplemente, seamos auténticos. Es entonces cuando al maestro se le puede admitir que, en algunas oportunidades, sea un poco "mañosito". Se lo vaya a visitar para tomar mate llevando tortas fritas recién hechas, o se le cuente que al abuelo de Ana lo mató la cabeza con alas en el Paraje Huaraco, a modo de confidencia... Y decir a modo de confidencia, no es exagerar.

Partamos de la confusión del rol del docente en el binomio conservación-

transformación. Durante mucho tiempo se pensó que ayudar al cambio significaba ridiculizar las costumbres y creencias propias del lugareño, imponiendo las costumbres y creencias del que iba a "educar".

**Hoy hablamos del docente como agente social, contribuyendo a conservar todos aquellos elementos que dan identidad a una comunidad y ser, al mismo tiempo y partiendo de estos elementos, posibilitador de cambio. Desgraciadamente varias décadas de imposición cultural han hecho estragos en la identidad de las comunidades rurales.**

Al comentarle a Ana que a la "cabeza alada" los mapuches la llaman Chonchón (es una entidad Wekufu o del mal) respondió muy ofendida: "Yo no soy india; los indios están en Los Miches" (única agrupación del departamento Minas). Independientemente de que su ascendencia pudiera o no ser mapuche, es indudable que las estructuras del miedo mapuches siguen vigentes en la

comunidad, así como también es indudable que "de esas cosas no hay que hablar".

Instalado ya en el Alto Valle, trabajando en escuelas rurales de Cipolletti, he vuelto a oír hablar del Chonchón, de la Chascona, del Cuero. Así como también he vuelto a escuchar comentarios tales como: "mi abuela es paisana, pero yo no soy india, maestro...". Sin embargo, al pasar lista leo apellidos tales como Curipán, Nahuelquín, Queupán, Huechumán, Loncopán, etc. y pienso en todo lo que podemos hacer como docentes para revalorizar la cultura de los dueños de la tierra. Y éste es tan sólo uno de los tantos temas que debe re-pensar el maestro rural. A modo de ejemplo, podría mencionar algunos otros tales como la influencia de la TV, la posibilidad de convivencia de la medicina institucionalizada y la medicina folklórica, la peculiaridad de las relaciones sociales, la religión. (En el norte neuquino funciona un centro rural evangélico. Concurren año tras año

grupos misioneros de la Iglesia católica.

Sabemos de la influencia de esta Iglesia en nuestras zonas rurales y, si bien en muchas comunidades actúan como agente posibilitador del cambio, en muchas otras tienden a confundir aún más las pautas culturales y frenan la posibilidad de cambio predicando la teoría de la resignación. En este sentido recordemos los sucesos de Lonco-Luán).

Sin duda, todos estos planteos, toda esta actitud crítica es vital para un maestro y, sin duda, el momento para hacerlos es ahora. Debemos reconocer infinitamente la labor de aquellos que se internaron en la cordillera o desiertos, sin más recompensas económicas que bajos sueldos, cobrados en ocasiones, con uno o dos años de atraso. En los tiempos en que no había buenos caminos, ni radio, ni médicos, ni, en algunos casos, escuelas y con un sentido de la vida realmente inigualable enseñaron todo lo que sabían a aquellos hombres y mujeres que hoy forman el brazo constructor de las comunidades.

## OTRAS EXPERIENCIAS

"La huella es fresca"

**Sin lugar a dudas, el intercambio de información y experiencias es de vital importancia para el maestro. En la escuela N° 109 de la Colonia Curri-Lamuén de Cipolletti contamos con el riquísimo aporte de la experiencia de Jorge Quevedo. El compañero Jorge ha trabajado en escuelas de personal único (aquellas escuelas de tercera que funcionan porque hay un maestro, como suelen decir en Neuquén) en Picún Leufú y en el Paraje Quili Malal (corral colorado) en Neuquén.**

Desearo por volcar sus ocho años de experiencia al frente de la escuela N° 14 de Quili Malal, Jorge, luego de una breve descripción geográfica, y partiendo de una de sus múltiples anécdotas, cuenta en los párrafos que se transcriben a continuación, cómo encontró un eje de trabajo con sus alumnos que le permitió suplir la falta de material didáctico.

"Quili Malal es un hermoso lugar, con un microclima apto para desarrollar actividades agrícola-ganaderas" (El compañero Jorge, a lo largo de esos ocho años consiguió hacer, junto con la comunidad del paraje, un invernáculo, donde obtuvo cosechas de verduras y hortalizas desconocidas en la zona, que permitió formar una pequeña cooperativa).

"La población del paraje es de aproximadamente 200 personas (40 familias). Al comenzar las clases me encontraba con muchas dudas con respecto al problema de los grados múltiples. La matrícula de 1° a 4° grado

era de 40 niños y tenía todos los grados! Comprendí que nuestra preparación distaba mucho de la realidad de esta problemática. Pero mi interés aumentaba a medida que el tiempo pasaba y trataba de brindar a estos niños la mayor cantidad posible de respuestas a sus inquietudes".

"Las experiencias vividas durante estos ocho años fueron, sin duda, muchas; pero quiero dejarles algo que rescato porque determinó que encontrara un eje de trabajo:

Habíamos ido a buscar leña con un grupo de alumnos. Ibamos caminando, charlando distraídamente cuando de pronto Raúl Burgos gritó: "Un pichel". Yo miré hacia donde ellos dirigían la vista pero no alcancé a ver nada parecido a un pichel. Pregunté dónde estaba el pequeño mamífero y me respondieron: "Debajo de la 'shampa'; ¿no ve el rastro, maestro? Indudablemente no lo vea y osé decir que probablemente ya no estaría más allí.

"No, maestro" fue la respuesta, "la huella es fresca". Mi desorientación aumentaba y fue mayor aún cuando Ricardo Antual saltó del carro donde juntábamos leña y con un rápido movimiento de manos logró extraer de entre la hierba un hermoso pichel".

"Descubrí entonces que esa desarrollada percepción sensorial sería, de ahora en más, el eje de todos los trabajos aúlicos".

Sin lugar a dudas, la observación del compañero Jorge con respecto al gran desarrollo de la percepción sensorial es una constante en los habitantes de las comunidades rurales. Percepción que he tenido la oportunidad de ver canalizada en la formación, por ejemplo, de un grupo de teatro, con niños de la comunidad rural de Huinganco, donde la expresión corporal y la relación con el otro eran los ejes; experiencias que podría desarrollar en un próximo trabajo.

Fernando Russo

## Nuestra comunicación está aquí



Se le dio el nombre de Docentes Rionegrinos a la ex calle 8 de la ciudad de Sierra Grande. Al acto, realizado el 11 de setiembre, asistieron autoridades municipales, gremiales y docentes del lugar que engalanaron con su presencia este acontecimiento.

El secretario municipal leyó la resolución que daba nombre a dicha calle.

En representación de la UNTER, la Sra. Dora G. de Zambrano, se refirió a la trascendental importancia de este reconocimiento y destacó la labor de los docentes rionegrinos.

La seccional UNTER de Sierra

Grande organizó dos cursos: uno acerca de LITERATURA INFANTIL Y TECNICAS ACTUALES DE LA NARRACION, a cargo de la profesora Maryta Berenguer y otro sobre LA MEDIA MEDIA DE LA ENSEÑANZA MEDIA ARGENTINA, que fue dictado por el profesor Eriberto De Pablo. Asistieron docentes en su mayoría afiliados al gremio y también representantes de distintos sectores de la comunidad.

Es digno destacar el entusiasmo puesto de manifiesto por los asistentes y el alto grado de participación.

## Habla el Secretario General de la C.T.E.R.A., compañero Marcos Garcetti

"Creo que por primera vez en la vida de la organización sindical nacional de los trabajadores de la educación, nuestra CTERA, las autoridades de su junta ejecutiva toman posesión de sus cargos en el interior del país.

Sea este acto un testimonio de respuesta al sentimiento federal de nuestra patria.

No se interprete como un propósito de profundizar viejas antinomias, porque para todos nosotros está claro que hoy es insoslayable el imperativo de la unidad nacional en el camino de nuestro pueblo hacia su liberación social, política, económica y cultural.

Pero si es necesario testimoniar que ese camino no será realizable si en la integración del país el interior no recupera el reconocimiento y protagonismo que históricamente le han sido retaceados por el centralismo.

Asumimos nuestras funciones en un momento particular de la vida nacional y de la evolución de nuestra organización gremial.

Recuperado para todo el país el estado de derecho, los primeros tramos de esta incipiente democracia aparecen más influidos por el voluntarismo político de las dirigencias que por la precisión y convocatoria de proyectos surgidos de la participación protagónica y conciente de las grandes mayorías populares.

Es casi la natural consecuencia de tantos años de interrupción de la vida democrática en el último medio siglo de la vida nacional.

De tal suerte, el deseo profundo de afirmación de la democracia, lleva a crecer o afirmar que ésta es un fin en sí misma.

Con el propósito irrenunciable de sostenerla y profundizarla queremos expresar que para nosotros es un medio, el medio más idóneo de lograr la justicia social y de facilitar el desarrollo pleno de la solidaridad nacional, continental y universal, en este inalterable orden que la evolución histórica de los tiempos impone.

Decíamos también que era éste un particular momento en la evolución de nuestra organización gremial: la CTERA.

Y es que como institución social, como organización popular, no puede ni debe sustraerse a las exigencias de la evolución social, política, económica y cultural de la vida de la Nación.

De lo que se trata en nuestro caso, es la necesidad de promover formas de organización internas capaces de movilizar al conjunto de los trabajadores de la educación en expresiones absolutamente

**"Los altos objetivos de la educación nacional y popular sólo serán alcanzados cuando su defensa y promoción sea causa abrazada y sostenida por todo el conjunto social sin más exclusiones que las de aquellos que, abierta o solapadamente, proponen la dependencia como garantía cierta de sus mezquinos beneficios"**

mayoritarias en pos de objetivos delineados por medio de la más amplia, orgánica y representativa representación.

Para ello habrá de partirse de un diagnóstico realista de nuestra situación, y en una imprescindible elevación de miras, en la cabal comprensión de la educación como proceso social de transformación.

De esta manera, aparecerá con nitidez nuestra condición de trabajadores, de trabajadores de la educación, y con ella la posibilidad cierta de derrotar nuestras propias veleidades "profesionalistas" a las que entre otros males, le debemos la tradicional postergación sectorial y la tardía llegada al conjunto de los demás trabajadores.

De la precisión del diagnóstico y del grado de recuperación de nuestra verdadera identidad, va a depender la eficacia de nuestra acción.

Porque entonces comprenderemos con claridad la necesidad de atacar las causas y no solamente los efectos del deteriorado sistema educativo actual.

Y en la lucha para remover esas viejas y profundas causas, comprenderemos la necesidad de elaborar propuestas en lugar de reclamos, para disputar políticamente con el poder administrador sobre la validez de esas propuestas, en lugar de esperar respuestas tardías y habitualmente negativas a los reclamos y para confrontar cuando sea necesario, si a la gestión sería de la organización responden la soberbia, los intereses mezquinos de coyuntura, la falta de compromiso con los derechos del pueblo y de los trabajadores o las

intenciones solapadas de atomización sindical.

Venimos de una larga historia de luchas y de muy magros resultados.

En el camino de esas luchas han quedado muchos compañeros por su compromiso con la educación nacional y popular.

Los objetivos que en el campo educativo persiguieron, siguen siendo nuestros objetivos.

Alcanzarlos es nuestra obligación, nuestro compromiso.

Porque es el destino mismo de la nación y de su pueblo quien lo reclama. CTERA será el instrumento de organización y lucha capaz de lograrlo.

Pero no en soledad. Porque la educación no es patrimonio exclusivo de los trabajadores de la educación. Es patrimonio inalienable del pueblo todo.

Y nuestro lugar por historia es junto al pueblo y en lo orgánico-gremial junto a los demás trabajadores expresados por Confederación General del Trabajo.

Por eso, desde esta querida Entre Ríos, que hoy nos brinda como antaño su cálida y tradicional hospitalidad, queremos convocar a los trabajadores de la educación de todo el país.

A los ya sindicalizados: a participar activamente en la vida de los gremios, perfeccionando la organización interna y desarrollando en la teoría y en la práctica el concepto de solidaridad con todas las organizaciones gremiales hermanas de la CTERA y de la CGT.

A los que aún no están sindicalizados: a afiliarse, a sumarse en el más breve plazo a las organizaciones existentes en sus respectivas regiones, impulsando el crecimiento y pleno accionar de sindicatos únicos por provincia, jurisdicción nacional, territorio nacional y distrito federal.

**No deseo terminar estas palabras sin un mensaje sincero y fraterno a los compañeros que hoy no están aquí entre nosotros.**

**No sólo están nuestros brazos abiertos para el reencuentro. También están a disposición del conjunto nuestros cargos, para el momento en que, producidas las alternativas sinceras de ese reencuentro, los trabajadores de la educación de todo el país decidan una nueva elección de autoridades para la CTERA".**

Gracias

Mensaje del secretario general de la CTERA en el acto de toma de posesión, Entre Ríos, 21 de agosto de 1987.

## CONOCE TUS BENEFICIOS

**Los jardines maternales son una conquista gremial, producto de la lucha de los trabajadores de la educación por sus legítimos derechos. Por ley corresponde a la patronal brindar ese servicio. En Río Negro, la UNTER provee de la infraestructura edilicia y su equipamiento.**



# Florece los jardines maternales de la UNTER

Al iniciarnos fueron muchas nuestras expectativas, entre ellas el revertir el concepto de guardería por el de jardín maternal.

Jardín maternal como institución preventiva con proyección social destinado a brindar cuidado físico, moral, social, intelectual y afectivo a los niños de 45 días a 5 años.

Agrupamos los niños por edades, planificando la tarea, teniendo en cuenta que el pequeño se encuentra en un momento especial de su vida, con intereses propios y siendo capaz de expresarse aunque no sea con la lógica adulta.

Nos organizamos basándonos en la experiencia personal de una de las docentes, con escaso material de consulta pero contando con el apoyo de SAT (Servicio de Apoyo Técnico), recientemente formado.

La experiencia vivida ha sido muy rica a pesar del poco tiempo transcurrido; formamos un verdadero equipo de trabajo y de esa manera pudimos subsanar las dificultades que se nos fueron presentando.

Desde un primer momento buscamos el acercamiento permanente de los padres para conocer más al niño y así poder brindarle confianza, seguridad y un ambiente de verdadero calor humano.

Tarea doblemente gratificante por tratarse, esos padres, de nuestros compañeros, con los que compartimos la misma problemática, las mismas inquietudes, los mismos anhelos.



Ahora nos cabe preguntar: ¿Es qué instalar un jardín maternal es un gasto o una inversión?

El sentido común señala que todos los fondos que se dediquen a asegurar una infancia física y psicológicamente sana y feliz, constituye una inversión de alta rentabilidad para el futuro de la sociedad.

El equipo docente

### Se construye el jardín "Ruca Rayén"

Ha comenzado la construcción del jardín maternal "Ruca Rayén", de la seccional Gral. Roca. Se estima un plazo de seis meses para su entrega.

El edificio se levanta en la esquina de San Juan y Gelonch. En una primera etapa se construye la planta baja, donde estará el jardín maternal y la biblioteca de la seccional. Constará de una salita para bebés, otra para gateadores y deambuladores, una sala de tres años y otra de cuatro. Un salón de usos múltiples, dirección, cocina y sanitarios. Un patio general y uno individual para cada sala.

En una segunda etapa se construirá la planta alta, con oficinas sindicales, departamento para los compañeros que vienen de afuera, salón auditorio y sanitarios.

Vemos concretarse así una reivindicación largamente anhelada por todos los compañeros de esta seccional de UNTER.

### Opinión de una mamá

Podríamos opinar mucho acerca del jardín maternal y del por qué llevar a los niños al mismo.

Pero creemos que hay dos puntos básicos en favor de nuestros hijos y nosotros. Primero, la tranquilidad que nos da el saber que los niños son cuidados con cariño, por personas capacitadas para ello. Segundo, que en los momentos en que nuestro trabajo nos impide estar juntos, nuestros hijos, guiados por las maestras, comparten infinitas experiencias con sus pares, que contribuyen a desarrollar y afianzar su personalidad.

Marcela A. de Echegaray



“El mapa del analfabetismo y el de la pobreza coinciden casi exactamente”

# EL ANALFABETISMO EN EL MUNDO

En un siglo XX, ya próximo a finalizar, aparece el hombre como dominador de tecnologías sofisticadísimas. Pero junto a él, los datos que nos muestran el hambre, el estancamiento absoluto, la ignorancia extrema. Es decir, nos muestran un mundo contradictorio. Vastos sectores de la población han sido marginados de los beneficios de la sociedad y también de las acciones y decisiones que generan esa situación de marginalidad.

## EL ANALFABETISMO EN CIFRAS

Según un informe del Banco Mundial (1), en 1980 la población analfabeta en el mundo era aproximadamente de 880 millones de personas (el 44% del total de la población) y en 1960, era de 732 millones (el 61% de la población); lo que demuestra que si bien han disminuido los porcentajes, los términos absolutos aumentan.

En América latina, y según la UNESCO, para el mismo período, la población analfabeta era de 45 millones de personas (el 28% de la población total).

Para nuestro país, el censo nacional de población y vivienda de 1980, señalaba que los analfabetos eran 1.621.000, lo que equivale a decir, el 5,8% de la población; mientras que en 1970, con porcentajes más elevados, teníamos un total de 1.659.000 personas que no sabían leer ni escribir. Lo que también demuestra que a pesar de disminuir los porcentajes, los términos absolutos se mantienen.

Cabe señalar que estos datos, no especifican si se trata de analfabetos “puros” o analfabetos “funcionales”.



y de ninguna manera en el ámbito de la mera acción educativa.

Sobre todo si tenemos en cuenta que, históricamente, existió una directa relación entre las respuestas que se intentaron desde el ámbito educativo en una época determinada, con el contexto socioeconómico, para esa misma época.

## SOCIEDAD FORMAL Y SOCIEDAD INFORMAL

Hoy, el modelo económico de crecimiento “hacia afuera” ha hecho



También debe aclararse que se toman en cuenta solo a las personas mayores de 15 años, por lo que un niño menor, aunque desgranado del sistema escolar, aquí no figura. Aún cuando sea un analfabeto, al menos en potencia.

Estos datos que, por sí solos no agotan la importancia de la problemática; unidos a aquello de que: “El mapa del analfabetismo y el mapa de la pobreza coinciden casi exactamente en el mundo”, nos obligan a concebir al analfabetismo en la estructura económica, social y política en que se cultiva,

que un amplio sector de la sociedad quedara marginada de la misma, hasta constituir una sociedad, “informal” o “paralela”, que posee una dinámica propia; sus propios códigos morales; un “contrato social” diverso al de la “sociedad formal”. En ella los analfabetos, encuentran fuente de trabajo, por lo que al analfabetismo, a esta “sociedad informal”, les es funcional.

Por otra parte, la “sociedad formal” requiere cada vez menos mano de obra. Pero cada vez más capacitada y más domesticada ideológicamente, como una maestra de obtener calidad

en los productos y bajos costos en la mano de obra.

De esta manera, son cada vez más amplios los sectores que se pasan a la “sociedad informal”, de la que la “sociedad formal” termina por necesitar.

Para la “sociedad formal”, el analfabetismo es un obstáculo, tanto para la producción cuanto para el consumo necesario para el buen funcionamiento de estas economías. Y es desde esta óptica, que se implementan las campañas masivas para alfabetizar o “capacitar” laboralmente a la población, pero cuyos únicos usuarios serán los destinados a militar en la “sociedad formal”, transformándose entonces, a la luz de las estadísticas, en un rotundo fracaso, ya que el número de alfabetizados es infinitamente menor que el de los analfabetos “fabricados”, en el mismo período, por la deserción, el desgranamiento escolar o la inasistencia a la escuela. Son los que pasan a engrosar las filas de los marginados en la “sociedad informal”, la que, como decíamos anteriormente, es la única en donde encuentran posibilidades de trabajo los analfabetos.

Sintetizando: las causas que generan el analfabetismo son bastante más complejas que las educativas. Son de índole económica, política, social y cultural; por lo que cualquier respuesta que no integre a la totalidad de las mismas; será necesariamente insuficiente.

Como una propuesta válida, transcribimos las cuatro opciones básicas en una estrategia de alfabetización que proponen Nagel y Rodríguez (2).

—“El modo como se delimitan los objetivos y en especial su alcance; alfabetizar o liberar al país del analfabetismo”.

—La manera como se relaciona la acción alfabetizadora con las políticas de desarrollo y cambio social del país.

—El modo como se soluciona el problema de los recursos para la alfabetización y la decisión de movilizar la sociedad tras este objetivo.

—La manera como se vincula a la alfabetización con las organizaciones sociales y políticas, y el grado en que éstas participan en aquellas.

“Nano” Balbo

(1) “El desarrollo: datos básicos. Banco Mundial, Washington, D.C. EEUU 1980.

(2) “Alfabetización: políticas y estrategias en América latina y el Caribe”. Santiago de Chile. UNESCO/OREALC, 1982. José Nagel y Eugenio Rodríguez.



## CARTAS DE LECTORES

Nos escriben los chicos de la escuela Comercial Diurna N° 17 de Maquinchao

“...El alumno debe ser el centro de toda acción educativa. Debe permitírsele participación para desarrollar la creatividad, la capacidad de comunicación y el empleo responsable de su libertad. Básicamente, desarrollar en él ideas y valores propios que apunten a una acción particularmente dinamizadora de la sociedad.

El alumno debe estar atendido en todo momento y en todo sentido; no sólo en cuanto a estudio se refiere, sino también en sus problemas personales.

Para lograr estos objetivos el profesor debe actuar como guía y orientador del aprendizaje y no como la única y excluyente fuente de todo saber y verdad.

El aula deberá convertirse en un lugar donde se amplíen las posibilidades para que el alumno, lejos de ser un ente con forma humana que ocupa el banco tercero, se convierta en una persona con características propias, conocidas para los profesores.

No se debe pensar que la disciplina es una mera cuestión de amonestaciones y castigos por no cumplir, faltar a las exigencias, sino que constituye una educación de la voluntad para autocontrolarnos e imponernos obligaciones.

La educación, a veces, no promueve el desarrollo auténtico de los jóvenes pues están al servicio del sistema imperante, manipulado por las ideologías y ajeno a nuestra cultura latinoamericana.

Debe haber educación para el servicio y no para la explotación de la juventud”.

Maquinchao, 7 de setiembre de 1987

“Yo odio esto de votar”

“...sustrayéndome un poco al tema de los resultados electorales recientes, tanto a nivel local como nacional, siento la imperiosa necesidad de expresar mi profunda preocupación por las expresiones y actitudes de algunos colegas DOCENTES. Las mismas demuestran un alto grado de descompromiso social. Esto es inadmisibles para cualquier ciudadano y aún más para quienes tienen la importantísima tarea de EDUCAR hacia la DEMOCRACIA.

Me refiero a expresiones tales como: “La política es lo más asqueroso que

existe”... “yo odio esto de votar”... o “no tengo ninguna idea política ni me interesa tenerla”... Personalmente me pregunto si los autores de estas expresiones se han dado cuenta de que justamente esas formulaciones SI pertenecen a una ideología determinada, a veces claramente expresada con el “NO TE METAS”. A la vez se oían por ahí continuos lamentos referidos al sacrificio “injustificado” de tener que participar activamente en una mesa de comicios. Como si la PARTICIPACION fuese un castigo impuesto de muy mal gusto.

Y, para completar, afirmaciones como éstas: “Esta gente no tendría que votar”... “¿qué puede saber uno de éstos?...”, refiriéndose a nuestros hermanos más pobres. Demuestran una mentalidad bastante poco democrática (por no decir otra cosa). Adherirse a la idea de que el “voto calificado”, es decir, el voto elitista, depuraría el resultado de las elecciones es más que una idea, es simplemente la ideología de los poderosos. ¡Qué lamentable que algunos docentes (¡y qué peligroso y dañino!) con semejantes pensamientos estén a cargo de la formación de nuestra niñez y juventud. Es decir, del futuro de nuestro pueblo.

Bueno, para no hacerla tan larga quiero decir que si los docentes no nos comprometemos aunque sea un poquito con las angustias de nuestro pueblo argentino, mejor y más honesto será “colgar los guantes” y dedicarse a otra cosa”.

Mirta Susana Predieri  
Téc. Asist. Soc. S. A. T. Zona Sur

Villa Regina, 27 de agosto de 1987

A los compañeros trabajadores de la educación:

“Nos dirigimos a todos los compañeros de la educación de Río Negro para que reflexionemos juntos sobre el futuro del Instituto de Educación Física y para que seamos multiplicadores de esta inquietud hacia todo el pueblo de la provincia.

Ante el traslado de la capital federal a la zona Viedma-Patagones-G. Mitre, el Instituto quedaría dentro del distrito federal. Si esto ocurriera, nuestra provincia perdería una unidad educativa de nivel superior única en la especialidad. Por ello, la seccional Villa Regina de UNTER ha realizado diversas presentaciones con el fin de que el instituto permanezca en jurisdicción provincial y específicamente en Villa Regina, para lo cual el municipio ofrece el proyecto del futuro complejo.

(Pasa a página 34)



## CARTAS DE LECTORES

(Viene de página 33)

Creemos que es necesario que el pueblo todo y en especial los educadores se manifiesten en defensa de las instituciones educativas que nos pertenecen, pues esta casa de estudios que nació rionegrina debe continuar siéndola.

La seccional Villa Regina agradece a todas las seccionales del gremio por el apoyo que se le dio a la iniciativa en el último congreso extraordinario realizado en Cinco Saltos.

Cordialmente:

La comisión directiva  
Seccional Villa Regina UNTER

### Sin duda no fue por arte de magia

De mi experiencia en la coordinación de grupos de alumnos marginados que asisten a una escuela del radio urbano, rescato un "taller de comunicación" que se autogestionó a partir de la idea del periódico escolar.

Planeamos la actividad y nos propusimos promoverla en toda la escuela sin serias expectativas de edición.

Cada sección trabajaría una nota mensual contando con la colaboración de los docentes. Había libertad con respecto al tema pero la consigna debía respetarse: el material debía ser original, logrado en Allen; en el barrio, en el lugar o en un lugar de trabajo y a partir de una encuesta o una entrevista.

En poco tiempo teníamos notas sobre drogas, crotolina, alcoholismo, analfabetismo, todas elaboradas con el material de las encuestas de los barrios y las conclusiones de los debates en el aula.

En forma paralela recibimos una invitación para participar en un concurso literario organizado por la comisión para el encuentro de estudiosos del folklore, artesanías e indigenismo.

Lo conversamos en grupo y convinió que participáramos. Nuestro tema sería indigenismo. El producto se obtendría a partir de la transmisión oral de descendientes mapuches, sería un trabajo original también, ningún dato debía extraerse de libros, sólo recogeríamos los aportes de la gente...

Chicos, en primer instancia busquemos nuestros ascendientes mapuches, ¿alguien tiene abuelo mapuche?, ¿un tío?, ¿cualquier familiar?

Extendimos la pregunta a toda la comunidad educativa. En un aula nos

decían que el abuelo de Elias había sido cacique, pero el Elias lo negaba rotundamente.

Otro sabía que la vecina de la Rosa era descendiente mapuche, pero la vecina de la Rosa...

Entre los Huayquinao o Curimil, etc. ¿Nadie tenía que ver con los mapuches? Tampoco con los araucanos, ¡increíble!

Una compañera docente, hija de un mapuche aceptó nuestra entrevista y nos visitó.

Nos contó todo lo que su familia le contó acerca de la vida y costumbres indígenas. De a poco entre relatos y canciones cada uno aportaba aquello que había aprendido.

Apareció el abuelo cacique. También la tía mapuche, las supersticiones de la mamá, el chonchon, la machi, el guillatum...

Charlamos con el abuelo y con la tía y con la vecina y con la mamá... y cada uno escribió su propia historia, la real, la única. La de ellos...

Ganaron el primer premio. Sin duda el hecho no acabó en la satisfacción social.

Se había encontrado la familia en sus raíces.

Definieron, caracterizaron su identidad. Se sintieron orgullosos de ella. Crecían, eran felices. Se integraban.

Participaban. Se encontraban en los cantos, en las rondas infantiles, en las comidas, en los juegos.

Se los veía vivos, siendo y sintiendo... ¿Por qué me empeñaba en transculturizarlos?

¿Por qué queremos que piensen y sientan como los del radio urbano?

¿Por qué queremos que conozcan y aprendan nuestra historia?

¿Y la de ellos? Su gente, sus costumbres, sus negocios, su junta vecinal.

Fueron invitados a participar en el encuentro de estudiosos.

Presentaron su trabajo. Dialogaron. Explicaron. Fundamentaron...

...Y yo, no tuve nada que enseñar y podía aprender tanto que opté por convertirme en un espectador.

¿Dónde quedaron las actitudes que asustan?

¿En qué momento desapareció la indisciplina?

¿Por qué los padres se acercaron a la escuela para aportar datos?

Sin duda no fue por arte de magia...

Amanda Barbini  
Escuela N° 23

Experiencias realizadas en la escuela N° 64 con alumnos del III Ciclo Etapa Inicial.

## Quimán

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

Revista de la Un.T.E.R., Unión de los Trabajadores de la Educación de Río Negro - Entidad de Base de CTERA.

Año I - N° 3  
Noviembre-Diciembre de 1987

Personería Gremial N° 908  
(Inscripción N° 1178)

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

Editor Responsable: Un.T.E.R.

Director: Héctor Roncallo

Equipo de Redacción:

Alicia Alcoleas  
Cristina Galván  
Mirna Paganí  
Virginia Ruiz

Corresponsales:

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

Asesoramiento periodístico: Departamento de Ciencias de la Información y Comunicación Social, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (U.N.C.)

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 Un.T.E.R.

Propiedad intelectual: Registro N° 1434.

Lo expresado por las personas entrevistadas y en los artículos firmados de la presente publicación, es de responsabilidad de sus autores y no refleja, necesariamente, la opinión o punto de vista de la dirección. Las notas pueden reproducirse total o parcialmente, siempre que se cite la fuente y se nos comuniquen.

Organización

DAGA

HNOS.

Seguros Generales

Sancor  
Coop. de  
Seguros  
Ltda.

Sarmiento Esquina  
Guemes - TE. 61651  
Villa Regina - Río Negro

ACETO

Escolar

Yrigoyen 736  
TE. 71540

Librería  
Imprenta

8324 - Cipolletti  
R.N.

Siddhartha

Libros

Roca 276  
Cipolletti  
Río Negro

Zapatería

# LA GANGA

Oswaldo Antonio Pamphile

Tucumán 1022 - General Roca

# IPROSS

Cuida su salud  
y la de su  
familia

Cuide a su Obra Social  
evitando los abusos