



Un campus en la ciudad.

*14 hectáreas de terreno parqueizado
a sólo 15 minutos de la ciudad de Buenos Aires.*

Oferta Académica

- Educación inicial
- EGB bilingüe
- Polimodal bilingüe en Humanidades y Ciencias Sociales
- Polimodal bilingüe en Economía y Gestión de las Organizaciones
- Profesorado de Educación Física
- Profesorado de Inglés
- Profesorado de Música
- Tecnicatura en Cine, Video y Televisión
- Escuela Especial
- Bachillerato en Gestión Administrativa
- Instituto de Perfeccionamiento Docente
- Escuela de Guardavidas (convenio con Asociación Cristiana de Jóvenes)

Servicios

- Asesoramiento y orientación pedagógica y psicológica
- Exámenes internacionales
- Capellanía
- Consejería
- Laboratorio
- Biblioteca y videoteca
- Computación
- Natatorio calefaccionado
- Consultorio médico en el campus
- Colonia de verano
- Gimnasia y natación para adultos
- Comedor
- Cafetería
- Librería
- Vigilancia
- Estacionamiento

Actividades

- Banda de concierto
- Banda de marcha
- Banda de jazz
- Intercambio académico internacional
- Programas solidarios
- Olimpiadas académicas
- Modelo de Naciones Unidas
- Centro de estudiantes
- Microemprendimientos
- Pasantías laborales
- Jornadas viales
- Muestras artísticas
- Encuentros y concursos literarios
- Escuela de Música
- Escuela de Natación
- Campamentos
- Torneos deportivos
- Programa de atletismo

Colegio **WARD**

90 aniversario

Aranceles promocionales

Héctor Coucheiro 599 - 1706 - D. F. Sarmiento - Pcia. de Bs. As. - Tel.: 4658-0348
e-mail: direcciongral@ward.edu.ar - Página web: www.ward.edu.ar

Revista del Colegio WARD/Año II/Nº 2/Noviembre 03

NetWARD



NetWARD

Educación y
Democracia





**Elsa Bauman
de Mendizábal**
*Directora
General del
Colegio Ward*

Palabras de la Directora General

Como institución comprometida con la democracia miramos con optimismo las instancias de diálogo y participación que están uniendo a instituciones y ciudadanos en la construcción de escenarios nuevos. Nos entusiasma que esta construcción incluya tanto consideraciones de las urgencias sociales como temas de mediano y largo plazo.

Creemos que como institución educativa tenemos una responsabilidad ineludible de acercar tempranamente y, desde los diferentes lugares del curriculum a prácticas que incluyan toma de decisiones, organización y evaluación de proyectos donde el bien común y la preocupación por el bien común ocupen un lugar relevante.

Sabemos por nuestra historia institucional que el camino se inicia con pequeños sacrificios en pos de un programa radial o un campeonato; por una votación para decidir qué y dónde se va realizar un juego, por el trabajo en un centro de estudiantes donde se ejerciten modos de representación y consenso. Contamos con innumerables testimonios de nuestros exalumnos del valor que esta formación ha tenido en sus vidas.

En este nuestro 90 aniversario reafirmamos la visión de los fundadores, que no sólo formularon utopías pero que además señalaron caminos para plasmarlas; nos comprometemos a trabajar con ahínco para que la comunidad wardense dinamice estos nuevos procesos y prometemos conservar la fe y la esperanza, convencidos de que una sociedad justa es posible.

Sumario

Sumario



Tapa, detalle de "Nueva Democracia", obra del Maestro David Alfaro Siqueiros, Muro Central del Palacio de Bellas Artes, Ciudad de México.

• Educación y Democracia	1	- "Por la Vida y por la Paz" Una mirada desde la enseñanza de la historia	20	• Educación Cristiana	44
• Nivel Inicial				- Biblia y Diversidad	
- ¿Ciencias Sociales en el Nivel Inicial?	2	• La Colonia del Ward	22	• Música	47
• EGB		• Superior	24	- Música y Democracia	
- Buscando mejorar la convivencia en la escuela	4	- Enseñaje y ciudadanía		• Hacemos el Ward...	48
- Libros divertidos	6	- Futuros docentes: el inicio de un camino formativo	30	• Inglés	
- Procesando textos en EGB3	8	• Aportes a la reflexión		- La importancia del idioma Inglés como Lingua Franca	50
- Votaciones en el Colegio Ward	10	- Concertación Educativa y Gobernabilidad Democrática en América Latina	32	- Docentes capacitados hacen la diferencia	52
• De lecturas y lectores	12	• BGA		• Yo estudié en el Ward	54
• Polimodal		- La educación: factor igualador de oportunidades en sociedades democráticas	42	• Educación Especial	56
- Educación Polimodal: ¿para qué?	14			- Integración en el Ward	
- Una experiencia de Educación Democrática	16			- Pasantías laborales	
				Una apuesta al ejercicio pleno de los derechos	60

Un mundo cada vez más chico para una empresa cada día más grande



En momentos de crisis se toman grandes decisiones. Arg Group sigue confiando en nuestra gente y cada día tiene mayor presencia a nivel mundial. Trabajando con la misma seriedad de hace 29 años, pero con más capacidad, nos expandimos, para seguir siendo líderes en la provisión de servicios de seguro y reaseguro.

www.arg-group.com

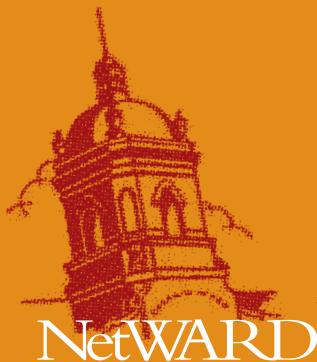


ARG Reinsurance Brokers L.L.C
ARG Intermediaries LLC
1101 Brickell Avenue, Suite 1701 - 33131 Miami, FL
Phone: (305) 375-7717 - Fax: (305) 375-7719
www.arg-group.com



ARG
group

ARG GROUP S.A.
San Martín 558 / C1004AAL
Ciudad de Buenos Aires / Argentina
Tel.: 4325 7374/83, 4325 9767/70
Telefax: 4325 9771
www.arg-group.com



NetWARD

Revista del Colegio WARD
Año II / N° 2 / Noviembre 2003

Héctor Coucheiro (ex Suiza) 599
D. F. Sarmiento - Pcia. Bs. As.
Tel. 4658-0348
e-mail: amurriello@ward.edu.ar
www.ward.edu.ar

Editora Responsable

Elsa Bauman de Mendizábal

Dirección

Adriana Murriello

Asistente

Cecilia Mantiñan

Distribución y canje

Cecilia Mantiñan
Susana Pets

Colaboran en este número

Andrea Baronzini
María Marta Burchi
Daniel Campagna
Andrea Cordobés
Cristina Córdón Larios
Olimpia Cornide
Laura Diomede
Daniel Filmus
Augusto Firmenich
Liliana Garello
Mirna Gaydou
Mirta Goldberg
Susana Gómez
Ramiro González Gainza
Silvia Gutiérrez
Susana Juncal
Andrea Ledwith
Norma Matheus
Adriana Mendoza
Aurea Obeso
María Cristina Rodríguez
Carla Rosz
Esteban Vergalito
Beatriz Vistuer

Diseño y diagramación

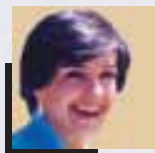
Fernando Spinelli

Composición e impresión

G Press

Los artículos firmados expresan exclusivamente la opinión de sus autores. Se autoriza la reproducción parcial o total de los artículos siempre y cuando se haga mención de su fuente y se haga llegar un ejemplar de la publicación.

Propietario: Asociación WARD
Reg. de la Prop. Intelectual 236601
ISSN: 1666-8898



Educación y Democracia

Al pensar en el tema eje para esta edición de NetWARD, la relación entre **Educación y Democracia**, de alguna manera se nos impuso.

En este 2003 tan especial para el Colegio por su 90 aniversario, aprovechar para repensar y reflexionar en torno a la democracia a partir de nuestra tarea cotidiana, significaba reconectarnos con los ideales fundacionales del colegio, una institución que —como consta en su acta de fundación— sería “un colegio cristiano, *de continuada inspiración democrática...*”.

Pero además, el 2003 auguraba ya a comienzos del año, el desafío en el plano cívico: un año signado por múltiples oportunidades de ejercer el derecho y la obligación de votar, de elegir autoridades, de comprometernos con algún proyecto a través de dicha elección. Y eso nos decidió. En este año aniversario, poder aportar a la reflexión sobre estos temas, creímos sería sin duda de valor.

Quisimos también acompañar la publicación de la revista con una pequeña separata en homenaje a la historia de nuestra institución. Seleccionar algunos rasgos de tantos años de vida institucional, no fue tarea fácil. Optamos por algunas pinceladas que recogieran algunos de los que entendemos son de los más ricos aportes que el Colegio Ward ha hecho a la comunidad a través de la formación de generaciones educadas en este espíritu de libertad y democracia.

Acompaña a esta edición de NetWARD la fuerza estética y conceptual del detalle de una de las obras más conocidas del muralismo mexicano: *La nueva democracia*, de David Alfaro Siqueiros (1945). Dado el tema central de esta edición, creímos oportuno seleccionar una obra perteneciente a un movimiento artístico y pedagógico como el de los muralistas. Rivera, Siqueiros, Orozco, Tamayo, tenían bien en claro el poder pedagógico del arte. Sabían que su mensaje podía llegar por ese medio a quienes no podrían descifrar los jeroglíficos del texto escrito, pero que bien podían interpretar la línea, la forma, el color... Así, y con el aval del Ministro de Educación Pública de la época, José Vasconcelos, llenaron de historia, conceptos y colorido al México post revolución. Vasconcelos ofreció a los artistas el espacio mural de los edificios públicos sabiendo que aportaba así a la educación popular y que de esa manera se facilitaba el acceso y rescate de la historia revolucionaria y precolombina de México.

A pesar de tantos años de distancia, a la lejanía de las tierras mayas y sus netas diferencias con las del indio y el gaucho, en medio de la indudable diferencia histórica y cultural, podemos sin embargo, encontrar algunos puntos de encuentro.

El muralismo contaba y enseñaba la historia de su pueblo, y denunciaba la explotación y la desigualdad a la que había sido sometido. Gritaba el agobio de generaciones despojadas de su identidad y de sus raíces, y el ansia de vida en libertad y autonomía. El muralismo fue la puerta que posibilitó que México se independizara estéticamente del Viejo Mundo y de sus criterios academicistas, iniciando un camino estético *propio*.

Para disfrutarlo, para entenderlo, es necesaria la mirada atenta, que se tome su tiempo para dejarse ganar por la imagen y que sea capaz de sorprenderse con lo inesperado: personajes insólitos en alguna esquina del mural, un detalle de la historia, un autorretrato del pintor... Mirada atenta, mirada inteligente y crítica, y una sensibilidad permeable al mensaje y a la historia que no es de individuos sino de comunidad.

También nuestra democracia, acaso refundándose en esta etapa, requiere de esa mirada atenta, curiosa, capaz de detectar las señales y develar la trama oculta. Ojos que además de mirar, vean; oídos que no sólo escuchen, sino que oigan; pensamiento reflexivo y autónomo; corazones amplios y generosos. Ciudadanos responsables y solidarios, conscientes de su historia y decididos a comprometerse con su presente y futuro.

Sólo así será posible una nueva Argentina, esa que en el todos los días del colegio ayudamos a construir.

Adriana Murriello
Directora de NetWARD



Adriana
Mendoza

Directora de Nivel Inicial

¿Ciencias Sociales en el Nivel Inicial?

En las ciencias sociales podemos ir encontrando caminos para construir la función específica del Nivel Inicial en el diario desafío de enseñar y aprender, haciendo de la cotidianidad de la escuela, no rutina, sí compromiso diario. Compromiso diario con la equidad, con el derecho al conocimiento y con un trabajo que sirva a la democratización cualitativa, contribuyendo a garantizar con la ejecución desde la competencia técnica, la alegría de enseñar, materializada en el niño que aprende.

El campo que nos ocupa tiene como propósito el conocimiento y comprensión de todo aquello que conforma la realidad significativa para el niño, que está al alcance de su percepción y experiencia, que tiene sentido para él. Y esto no sólo a través de su historia familiar y personal, sino también de la historia de nuestro país y sus personajes, que son recordados, celebrados, investigados en las distintas efemérides.

Recientes investigaciones dan cuenta de que si bien en la formación de las ideas sobre el mundo social interviene un mecanismo constructivo válido para otras formas de conocimiento, hay diferencias dadas por la particularidad de los objetos. Entre ellas podemos mencionar el hecho de que el niño es a la vez sujeto y objeto del conocimiento, por ejemplo cuando se trata de aprender normas o valores,

o de conocer grupos sociales como su familia, es decir donde él está fuertemente implicado en este conocer. Por otra parte, los conocimientos físicos implican un grado de predictibilidad no esperable en los conocimientos sociales. Veámoslo a través de una experiencia rea-

lizada por los grupos de 5 años: Visita al Museo del Automotor en Luján. Nuestra preocupación es entender los museos como lugares adecuados para despertar la curiosidad, desarrollar conocimientos, promover aprendizajes activos y creativos. Se contó con el va-





lioso aporte de una guía especializada, que favoreció la observación y análisis de los objetos antiguos y modernos, urbanos o rurales, vehículos para transportar personas, o pasear, con motor o con caballos, sus diseños y materiales. Desdibujando la idea de museo como sitio aburrido, resultó una experiencia altamente motivadora. Lo mismo ocurrió con la visita al Museo de Ciencias Naturales de la Ciudad de Buenos Aires, en la que tomaron contacto directo, paleontólogo mediante, con los restos fósiles de dinosaurios, cuya observación confrontó al niño con procesos históricos y evolutivos de la vida.

Conocer la realidad social significa, a tan temprana edad, reconocer y “leer” los signos sociales del ambiente. Podemos decir que el enfoque que asumimos y que orienta el abordaje del área de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial se sostiene sobre la idea de que el ambiente social es un sistema complejo, ya que es una “construcción social”, es decir, el resultado del trabajo y la intención de los hombres. Fue muy importante en este sentido

el trabajo realizado por el grupo docente respecto de la elección de nuestro último Presidente, sus funciones y mecanismos de votación (se utilizaron distintos testimonios concretos, fotos, películas, TV, diarios y revistas y situaciones de vida: acompañar a sus papás al acto electoral). Así como el ambiente social es complejo, está en continuo cambio y hay conflictos, también existe la posibilidad de arribar a soluciones a través del consenso, aspectos que forman parte de la vida en sociedad. Al respecto se nos impuso, ya que tuvo un fuerte impacto en los niños, especialmente vía medios masivos de comunicación, tratar un tema que traspasa las fronteras de lo nacional como fue el de la guerra que EEUU declaró al régimen de Saddam Hussein. **Conflicto y consenso** fueron los ejes de la respuesta didáctica que los docentes elaboraron, a la vez que se brindaron elementos geográficos que tranquilizaron a los chicos, ya que se reiteró en varias oportunidades la pregunta “¿Dónde es la guerra?”. Otras ideas que surgieron fueron la muerte y el ataque. Ambos temas fueron tratados también en las clases de Orientación Cristiana como parte de la reflexión acerca de las posibles conductas del hombre que agradan o no a Dios.

El ambiente social conlleva la idea de diversidad y desigualdad. Resulta particularmente difícil trabajar estos últimos puntos a la edad de los niños de Jardín, puesto que por su egocentrismo suelen pensar que todas las personas viven, piensan y sienten de la misma manera que las personas que ellos conocen. La tarea del docente es tratar de ampliar y enriquecer su mirada del ambiente social, a partir de dar a conocer realidades diferentes a la suya. En este sentido, hemos realizado un fuerte trabajo en el marco del Proyecto Solidario a raíz de las inundaciones en Santa Fe. Otro aspecto a trabajar es el “reconocimiento del otro” como integrante, a la vez, de un grupo.

En cuanto a la dinámica del aula de Nivel Inicial y pasando por todas las actividades y espacios escolares, se promueven relaciones marcadas por el **diálogo**. Propiciamos vivir en un marco de respeto por los derechos de todos, la participación, el escuchar las diferentes opiniones, la aceptación de las diferencias, siendo éstas estrategias docentes indispensables para trabajar los contenidos seleccionados. Así, desde el Nivel contribuimos en la construcción de una cultura democrática.

“La dignidad humana y la fe cristiana caminan de la mano. La fe en Cristo se expresa en la conciencia personal y en la proyección social del creyente... La preocupación social siempre ha sido una dimensión esencial de un trabajo serio de Educación Cristiana”

(Pastor Patricio Rice, en

La Dignidad Humana. Un nuevo desafío a la educación)



Gráfica Patricia srl - producciones gráficas

**Papelería Comercial - Revistas - Libros
Folleto - Mailing - Carpetas - Diseño integral
Impresos en Offset Digital sin películas**

**Se complace en saludar al Colegio WARD
en su 90 aniversario, felicitando a la Institución
por su tarea formadora y su compromiso,
marcado por los principios de calidad
y excelencia, en la labor de educar
las futuras generaciones de profesionales.**

**Avda. Belgrano 2920 6º piso - Of. "D" C1209AAO Buenos Aires
Tel. 4957-3591 / 15-4030-0539 • gpatricia@infovia.com.ar**



María Cristina
Rodríguez

Profesora de Matemática
Directora de EGB - Colegio WARD

Buscando mejorar la **convivencia** en la escuela

Sin lugar a dudas, una buena convivencia, el “vivir bien con los otros”, favorece el desarrollo de lo que ocurre en el seno de la familia, en los lugares de trabajo y en las instituciones del campo de lo social en general.

La escuela como ámbito en el que se desarrolla el aprendizaje, no escapa a ello. Los que trabajamos como docentes sabemos cómo los buenos vínculos entre los niños, adolescentes y entre éstos y los adultos, favorecen la adquisición de saberes. Por otra

parte, no desconocemos que cada uno de nosotros, en mayor o menor medida, “ilusiona” con un hogar, un lugar de trabajo, una escuela para sus hijos, un país, donde los conflictos no existan o donde si los hubiere se solucionen por los cambios producidos en “los otros”.

También sabemos, con diferentes grados de conciencia, que esto es del orden de lo soñado y que reconocer los problemas y tratar en alguna medida de solucionarlos requiere





no sólo de la participación de “los otros”, sino de la propia.

El convivir conlleva en sí mismo conflicto, ya que este es inherente a la persona humana. Aliviar el malestar que produce significa poder dirigir la mirada sobre los sujetos, su manera de vincularse en distintas situaciones y con distintas personas, las características de las actividades que desempeñan y los espacios y los tiempos en los que las desarrollan.

Si bien esto es siempre necesario para poder solucionar o encauzar los conflictos, hoy se hace imperioso desde la escuela incluir en la mirada las distintas situaciones a las que, ya sea en forma mediática o por la propia participación, se ven involucrados los distintos actores de la comunidad escolar.

En este contexto la institución escuela,

como ámbito de socialización y de construcción de una convivencia comunitaria, es el lugar que debe estar preparado para reflexionar críticamente sobre los sucesos de la realidad y los distintos sentimientos que promueven, favoreciendo siempre el bienestar del alumno y una adecuada contención.

Parece propicio cerrar estas breves consideraciones con las siguientes palabras, que nos señalan un posible camino para poder convivir: *“Del carácter de los habitantes de Andría merecen recordarse dos virtudes: la seguridad en sí mismos y la prudencia. Convencidos de que toda innovación en la ciudad influye en el diseño del cielo, antes de cada decisión calculan los riesgos y las ventajas para ellos y para el conjunto de la ciudad y de los mundos”*. (Italo Calvino: **Las ciudades invisibles**. Ediciones Siruela)

Carlos Rodríguez
servicios inmobiliarios

Tucumán 927 - 5º piso (1003ABL) Buenos Aires
Tel: 4325-1111 / carlosrodriguez@som.com.ar

ex alumno promoción 1970



María Marta
Burchi

Docente 2° Año EGB



Beatriz
Vistuer

Docente 2° Año EGB



Norma L.
Matheus

Coord. de Computación

Libros DIVERSIFICADOS

Cuentos, relatos, historias de amor, de miedo, fantásticas, eran pedidos diariamente por el grupo de 2do. Año de EGB. Una mañana, en una de nuestras charlas de alfombra, les proponemos a estos incansables “oyentes”, escribir sus propios cuentos, sus propias historias. Las caritas de asombro, de susto, y de ¿y esto cómo se hace? iluminaron el salón.



Y así comenzó nuestra tarea, formar los grupos y distribuir los trabajos para que los alumnos comenzaran a escribir. Todos los miembros del grupo participaron en el armado de la historia y luego mientras algunos escribían, otros diagramaban los dibujos y coloreaban.

Fueron muchos los días de trabajo, de debatir ideas, de corregir borradores... hasta llegar al armado final.

Así iniciamos la creación del libro electrónico. El desarrollo de esta actividad integró las áreas de Lengua e Informática y puso de relevancia la importancia del trabajo de integración areal, enriqueciendo el uso creativo de la lengua escrita con el apoyo de recursos de tecnología educativa.

Buscamos que nuestros alumnos tuvieran un espacio donde pudiesen producir diversos tipos de texto reales o imaginarios, coherentes, cohesionados, y adecuados a una situación comunicativa determinada. Que gestionaran estrategias de escritura mediante la selección de temas con propósitos definidos. Y por sobre todo valorar el trabajo cooperativo para el mejoramiento de la producción escri-

ta, favoreciendo así la disposición para contrastar argumentaciones y producciones.

Para el desarrollo del libro electrónico se seleccionó un software, que permitió que los alumnos eligieran los personajes y el ambiente donde desarrollar la historia. Almacenaron sus producciones en un soporte digital y realizaron su compaginación, para luego grabar con sus voces sus propios cuentos.

El producto final de esta actividad contenía los cuentos con imágenes, escritura, y sonido, grabado en un medio digital.

Nos pareció interesante socializar esta experiencia entre docentes. Por ello la presentamos en la Jornada Distrital de Alfabetización como Proyecto Innovador del área de Lengua. (Junio, 2003)



Más de 60
modelos diferentes
para todas las edades!!!

Aburrido de Juegos simples?...
Alquila los **COMBINADOS**
que solo **RENT-A-JUMPER**
te puede ofrecer!!!

Alquiler de Juegos Inflables

RENT
a
JUMPER

SERVICIO Nº1

5867

0-800-222-jumper

www.rentajumper.com.ar

Visa
MasterCard



Andrea
Baronzini

Profesora de Letras
Profesora y Coordinadora del Area Lengua



Andrea
Cordobés

Licenciada en Letras
Profesora del Area Lengua



Procesando textOS en EGB3

La característica principal de una pantalla de computadora es que alberga y muestra más letras que imágenes. La nueva generación se acercará al alfabeto más que a las imágenes.

Umberto Eco

■ Marcas Nacionales e Internacionales... Patentes... Diseños... Copyright...



Estudio Atilano Fernández
Abogados & Agentes de la
Propiedad Industrial

Estados Unidos 519, 1° Piso, C.P.: 1101 (Cap. Fed.)
Nuestros Teléfonos: (5411) 4300-4570 / 4362-6594
Dirección de Correo electrónico: info@marcafernandez.com
Nuestra web: www.marcafernandez.com

La escritura en procesador de textos adquiere cada vez mayor espacio en nuestra sociedad. El soporte digital del lenguaje (la pantalla de la computadora) está actuando como complemento o sustituto del soporte analógico tradicional (la hoja manuscrita) y este es un hecho indiscutible que comprende tanto al ámbito de la producción escrita (cartas personales, informes comerciales o científicos, publicaciones, etc.) como a su difusión (*Internet*, correo electrónico). Si bien el uso del procesador de textos tiene fuertes limitaciones económicas y su utilización no resulta generalizada en el ámbito privado o doméstico, puede estimarse que su presencia en la sociedad ocupará cada vez más espacios (en principio en ámbitos públicos, laborales, académicos), por lo que resulta deseable acercar esta herramienta a nuestros alumnos.

Creemos que esta nueva tecnología de la escritura, no reemplaza ni acelera la tarea que se realiza con papel y lápiz, sino que involucra otro tipo de operaciones pues se trata, obviamente, de una tecnología diferente a la de la escritura manual.

La escritura en el procesador de textos tiene importantes implicancias cognoscitivas, algunas de las cuales son:

- permitir al sujeto concentrarse en los aspectos centrales de la escritura y delegar en el procesador los aspectos superficiales (caligrafía, por ejemplo);
- posibilitar un ritmo de escritura que

puede equipararse al discurrir del pensamiento;

- proporcionar herramientas muy útiles para la revisión y reescritura pues la ventaja de poder insertar, mover, eliminar y copiar fragmentos del texto que está en proceso de escritura, permite ir probando distintas opciones para reflexionar, evaluar y decidir finalmente entre varias opciones;
- facilitar la legibilidad y la reflexión en las etapas de borrador y planificación, al permitir guardar varias versiones de un mismo texto en etapa de elaboración.

Por estas cuestiones y otras que no podemos detallar en este espacio, consideramos importante y necesaria la reflexión y profundización sobre cómo utilizar esta valiosa herramienta en el marco de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la escritura.

En nuestra institución venimos realizando esta experiencia en EGB III, desde el año 2000, con óptimos resultados. Nuestro proyecto de enseñanza de la lengua en ese ciclo tiene como marco teórico a la llamada lingüística textual con un enfoque comunicativo. Consideramos que un programa de estudios de Lengua y Literatura debe dar cuenta de las dos actividades básicas que realizamos al utilizar la lengua: **comprender** textos (escuchar o leer) y **producir** textos (hablar o escribir). Al com-

prender y producir, cualquier participante de una comunidad lingüística se enfrenta con discursos, es decir expresiones lingüísticas concretas (los textos) que surgen en una situación de comunicación real.

Entre las muchas situaciones de comunicación real, nuestros alumnos se enfrentan diariamente a la utilización de soportes digitales como medios de registro y/o comunicación. (Consultan enciclopedias digitales, sitios web, envían correos, chatean con sus compañeros, producen documentos en procesador de textos, etc.) Es así que entre los muchos aspectos a tener en cuenta en la enseñanza-aprendizaje de la lengua, hemos considerado relevante incluir un espacio para desarrollar habilidades en el uso de esta nueva tecnología al servicio de la escritura, como lo es el soporte digital.

Como agregado adicional, podemos afirmar que además se observa en los alumnos, un mayor entusiasmo y predisposición para la tarea. En general, alcanzan un nivel de reflexión acerca de cuestiones lingüísticas, normativas, de cohesión o coherencia, que supera al del aula, debido al nivel atencional que logran en la sala de Computación.

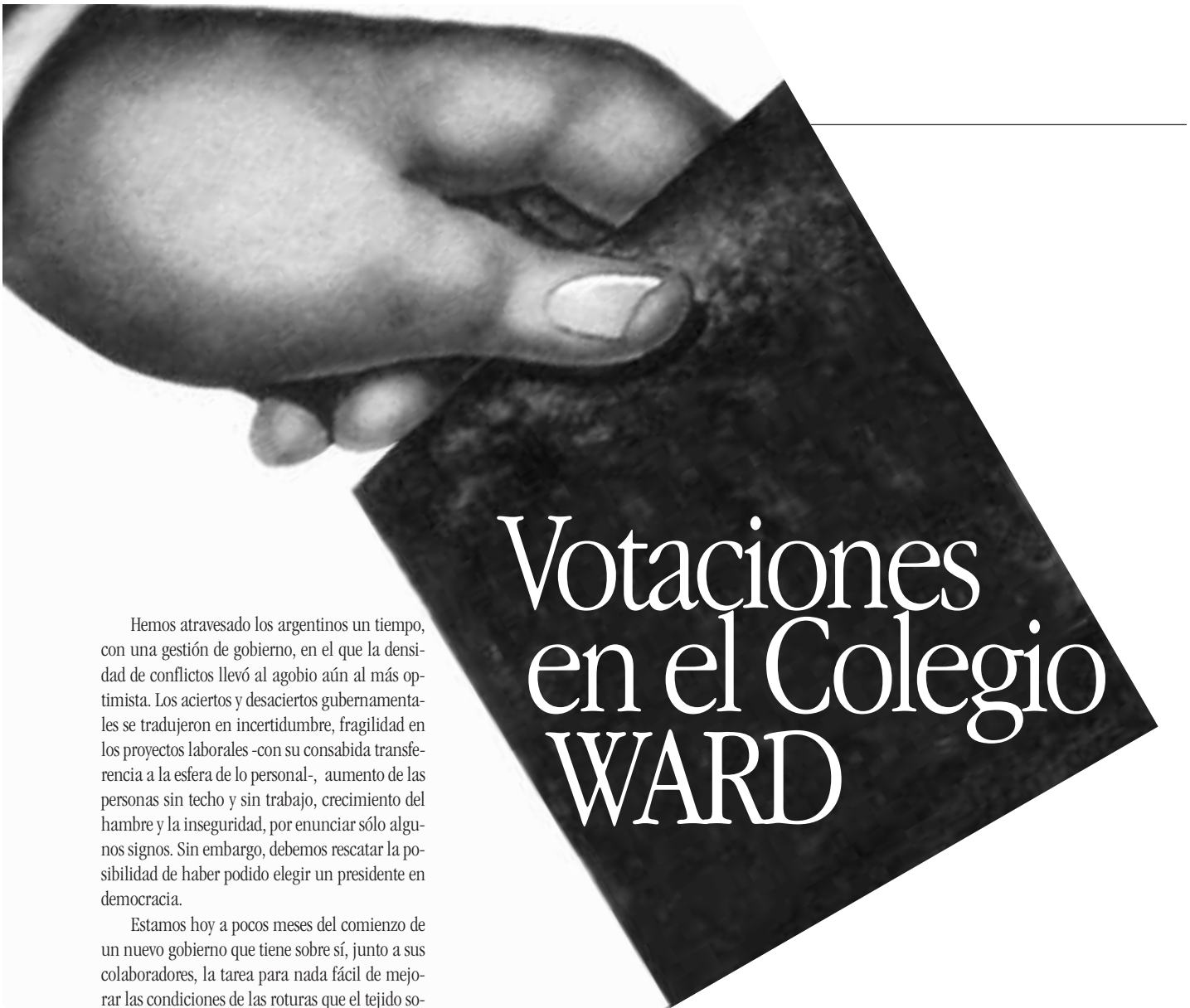
** Esta experiencia fue presentada ante docentes y directivos, en la Jornada Distrital de Alfabetización, realizada en el mes de junio de 2003, como Proyecto Innovador del área de Lengua.*



Librería
Chispita's

30 años
comprometidos con
la educación

French 124
(1704) Ramos Mejía
Prov. de Bs. As.
4654-7147



Votaciones en el Colegio WARD

Hemos atravesado los argentinos un tiempo, con una gestión de gobierno, en el que la densidad de conflictos llevó al agobio aún al más optimista. Los aciertos y desaciertos gubernamentales se tradujeron en incertidumbre, fragilidad en los proyectos laborales -con su consabida transferencia a la esfera de lo personal-, aumento de las personas sin techo y sin trabajo, crecimiento del hambre y la inseguridad, por enunciar sólo algunos signos. Sin embargo, debemos rescatar la posibilidad de haber podido elegir un presidente en democracia.

Estamos hoy a pocos meses del comienzo de un nuevo gobierno que tiene sobre sí, junto a sus colaboradores, la tarea para nada fácil de mejorar las condiciones de las roturas que el tejido social tiene en estos momentos. Un gobierno que planifique de tal modo que el derecho a la educación y a la salud sean dos objetivos irrenunciables. Que abra nuevas posibilidades de trabajo para que sean saciados los que vienen sufriendo hambre desde hace mucho, que vele por la seguridad de todos. En síntesis, que gestione para el bien de la mayoría y que los indicios de una "esperanza cauta", que comienza a sentirse, vaya creciendo al observar responsabilidad y honestidad en las decisiones tomadas.

En el Colegio realizamos una experiencia de elecciones, para capitalizar pedagógicamente lo que en el marco de nuestro país estaba ocurriendo. Es así que, de primero a sexto año de EGB se llevó a cabo un proceso que se inició en la intimidad de cada una de las aulas y terminó con una jornada de votación, donde estuvieron presentes todos los requisitos exigibles para su realización: autoridades de mesa, padrones, documento de identidad, urna con las fajas correspondientes y cuarto oscuro .

Cada uno de los años eligió votar sobre temáticas vinculadas a intereses y necesidades de los grupos.

La implementación del acto eleccionario en cada año se describe a continuación y las fotos dan muestra de lo sucedido.



Primer año

Tema elegido: "*Mi película favorita*"

Actividades: Diferenciación de los estilos y temáticas de películas para niños.

Opciones de voto: tres películas acordes a la edad de los alumnos, con temáticas y características diferentes.

- *El Rey León*: dibujos animados, una historia de 90 minutos de duración.
- *101 Dálmatas*: actuada por personas, historia de aventuras y suspenso.
- *Mickey y su pandilla*: seis cortos de dibujos animados, integrados en un video.

Se confeccionaron las boletas para que los alumnos pudieran realizar la elección.

La película ganadora fue "101 dálmatas". Los niños la vieron una semana después de la fecha de votación y -debido al pedido del grupo- también pudieron disfrutar de la película que salió elegida en segundo término.



Segundo año

Tema elegido: "*Trabajos comunitarios*"

Opciones de voto:

- Compromiso en el cuidado del patio.
- Búsqueda y cuidado de las prendas y objetos perdidos en el aula.

Las opciones surgieron como resultado de trabajar con los niños aspectos que a ellos les resultan difíciles de realizar y mantener con continuidad en el tiempo. El resultado de la votación fue la búsqueda y cuidado de las prendas y obje-

tos perdidos del aula. Continúa siendo trabajado el tema, para lograr la incorporación del hábito de cuidar las pertenencias propias y las ajenas.



Tercer año

Tema elegido: *Salida educativa*

Opciones de voto:

- Visitar el Zoológico
- Concurrir al Teatro

En los segundos y terceros años los alumnos confeccionaron las boletas, colaboraron en la elaboración de los padrones y pudieron realizar la defensa de sus propuestas en la conversación que diariamente mantienen con sus docentes en la alfombra, al inicio de la mañana. El resultado de la votación resultó ser una salida al zoológico. La decisión posterior, también por votación, fue concurrir al Parque Temático Temaikén, en la segunda mitad del año.



Cuarto año

Tema elegido: *Educación en Valores*

Objetivos:

- Recordar las características del voto ciudadano.
- Reflexionar sobre valores.
- Actividades.
- Elegir presidente de mesa y suplente. Analizar sus funciones.
- Confeccionar el documento de identidad.
- Observar padrones.
- Enunciar diez valores.

Votación: *"Seleccionar tres valores que, a mi criterio, debe tener un gobernante"*

Los valores elegidos: justicia, solidaridad, respeto, fueron trabajados luego de la elección,

no sólo como atributos para un gobernante. Fueron analizados por los chicos, como deseables en la cotidianidad de los vínculos escolares y también en las relaciones dentro de la familia.



Quinto año

Tema elegido: *Delegados de curso*

Objetivo:

- Informar sobre las funciones del delegado de curso.
- Favorecer la discusión sobre las responsabilidades del delegado.

Actividad: Invitación a los alumnos de sexto año para informar a los alumnos de quinto sobre los requisitos para ser delegado de curso. Entre otras funciones, el delegado de curso: participa dando su opinión cuando se tratan situaciones de inconducta (junto a docentes y directivos), es mediador en temas en que el grupo no logra ponerse de acuerdo, indaga entre sus compañeros cuando se trata de la toma de decisiones que afectan a todo el curso y se reúne con otros delegados y docentes consejeros para realizar otras actividades del Colegio que involucran a más de un curso.

Posteriormente se realizó un trabajo grupal para abrir la posibilidad de responder preguntas en torno a la información recibida y se presentaron los candidatos.

Votación: Elección de dos compañeros delegados de curso, un varón y una niña.



Sexto año

Tema elegido: *Delegados de curso*

Objetivo:

- Informar sobre las funciones del delegado de curso.

- Favorecer la reflexión sobre las responsabilidades del delegado.

Actividades: Invitación a los alumnos de 3er ciclo para conversar con 6to año sobre las responsabilidades de un delegado. Posterior trabajo para distinguir las promesas posibles de aquellas que son enunciadas con el propósito de lograr mayor cantidad de votos y no tienen viabilidad.

El siguiente es el listado de requisitos que los alumnos establecieron para los postulantes a delegado:

- Prometer sólo aquello que se puede cumplir
- Cumplir lo prometido
- Saber escuchar
- Saber entender a los otros
- Ser respetuoso
- No abusar de su liderazgo
- Ser justo
- Cumplir con sus obligaciones
- No discriminar
- Aceptar las críticas
- Aceptar la evaluación de la gestión
- Saber reconocer errores

Presentación de candidatos.

Votación: Elección de un compañero y de una compañera como delegados de curso.

La actividad resultó muy satisfactoria para todos los que participamos de ella, pero principalmente para nuestros alumnos. Se los observó comprometidos y deseosos de cumplir con todo lo que habían trabajado con sus docentes.

Un objetivo irrenunciable del Colegio es formar ciudadanos conscientes de sus derechos y de sus responsabilidades, con conciencia crítica y sensibilidad ética. Ciudadanos que estén atentos a las necesidades sociales y preparados para actuar en consecuencia.

M. C. R.

36 años junto a la comunidad wardense

15 años / Casamientos / Publicidad / Sepia-Retratos

Richieri 57 • Tel. 4658-8784 - Ramos Mejía

FOTOGRAFÍA & VIDEO



Mirta Goldberg

Licenciada en Psicopedagogía
Conductora del programa televisivo "Caminos de Tiza"

Aportes para la reflexión

De lecturas y lectores

"Te encerrás en tu habitación y te ponés a leer un libro".

"Quiero que lean correctamente. A ver, en voz alta; empiece Fernández hasta el punto y aparte y después sigue el de atrás".

"El próximo bimestre debe mejorar en Lectura."

"Respondan este cuestionario. ¿Cuántos personajes tiene el cuento...? ¿Cuántas oraciones unimembres hay en la poesía?"

Pienso cuánto trabajo y cuánto tiempo lleva desandar algunos caminos que la Escuela marcó. Despojarse y reaprender.

Caminos que no casualmente, han sido similares en el abordaje de todos los lenguajes artísticos: la música, la plástica, el movimiento y ... la literatura. En todos ellos se instaló la copia, la imitación, la rigidez, la estereotipia, los esquemas.

Cuando se escolarizó la música desapareció el goce, la variedad, la improvisación.

Cuando se escolarizó la plástica estuvo ausente la exploración de materiales, la audacia, la autenticidad.

Y cuando por último, se escolarizan los textos literarios, su lectura se torna impuesta, dirigida, con fines evaluativos.

"Una sola condición para esta reconciliación con la lectura: no pedir nada a cambio.

Absolutamente nada. No construir ninguna muralla de conocimientos preliminares alrededor del libro. Ningún juicio de valor, nada de análisis de texto....

Lectura- regalo.

Leer y esperar.

No se fuerza una curiosidad. Se la despierta." (Daniel Pennac)

Durante la elaboración de los nuevos CBC que propuso la Ley Federal de Educación, se produjeron discusiones interesantes acerca de dónde "colocar" la Literatura, la formación de lectores: ¿en Lengua o en Formación Artística? ¡Qué lástima que aquella polémica se detuvo! Hubiera significado un paso trascendental situar la ficción, el trabajo del escritor... en el sitio del arte.

El arte de entrelazar las palabras; elegirlas, reservarlas, inventarlas.

"Las palabras brillan como piedras de colores, saltan como platinados peces. Son espuma, hilo, metal, rocío..."

Las agarro al vuelo cuando van zumbando y las atrapo, las limpio, las pelo. Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalo de la ola..." (Pablo Neruda)



Y también el arte de narrar las historias con sus tramas, sus texturas, sus vericuetos.

“Para el niño pequeño, la palabra oída ejerce una gran fascinación. La palabra y su tonalidad, su ritmo, los trazos afectivos que teje la voz, cuando es temperatura emocional, calma, consuelo, ternura, sensorialidad latente. El magnetismo por el ritmo y la entonación puede desplegarse con intensidad, al escuchar la voz de otras memorias, viejas-nuevas-vozes, de rimas, retabillas, cancioncillas, cuentos.” (Ana Pelegrín)

¿Cómo se prepara un lector? ¿Será ejercitando la lectura en voz alta? ¿Será respondiendo preguntas cerradas? ¿O será invitándolo a experimentar una relación nueva y sensible con el mundo?

Leer el mundo a sus anchas, ingenuamente y con todos los sentidos se insinúa como el mejor camino. Cerrar los ojos, amigarse con el silencio, leer colores, aromas, texturas. Recuperar la sensibilidad y la capacidad de ver lo obvio, que es en definitiva el estado poético.

“Entre en sí mismo -sugería Rilke en Cartas a un joven poeta- ame su soledad; será su sostén y su patria... Acérquese a la naturaleza, busque la profundidad de las cosas...”

¿Cómo ingresar la Literatura en el ámbito escolar sin desvirtuarla, sin pretender resultados controlables, uniformes e inmediatos, respetando aproximaciones diferentes en cada lector?

En primer lugar, revisando el propio concepto de lectura.

Leer no es un simple trámite técnico-lectura correcta-; leer es dejar-se atravesar por el texto, involucrarse, comprometerse.

Sin embargo, la puesta en escena, los aspectos formales, el mero descifrado de signos escritos a partir de su reconocimiento visual, han sido los únicos requisitos propuestos por la escuela conductista.

“Véannos en clase.

Son las nueve de la mañana.

Es la hora de la lectura en nuestro grado.

Cada niño tiene su libro sobre el banco.

Alicia lee en voz alta de pie junto a su asiento.

Se mantiene derecha y no inclina la cabeza.

Sostiene el libro con la mano izquierda.

Su brazo derecho cae a lo largo del cuerpo...”

(Del libro En torno mío)

Los impactos que el texto provocaban en el lector-en cada único e irrepetible lector- no eran tenidos en cuenta.

“El leer: ese texto que escribimos en nuestro interior – decía Roland Barthes, mostrando entonces cómo la lectura es re-escritura.”

La función del mediador -maestro, bibliotecario, familia- seguramente será efectiva si logran transmitir pasión y convicción. Ambas surgen de la experiencia personal y de dimensionar el testimonio de otros.

“Los libros eran una alternativa, una posibilidad de encontrar salidas, soluciones a problemas.

La lectura es algo que me construye.

Leer historias, muestra que se puede soñar y que hay salidas y que no todo está inmóvil.

Con los libros veo algo más que a mí misma. Leo para aprender mi libertad.

Al leer uno comprueba que otras personas han sentido lo mismo y lo han expresado.

Se descubre que existe algo diferente más allá del espacio familiar.

Al leer nos encontramos con la experiencia de otros. Hallamos palabras que nos alteran y transforman.”

(Testimonios recogidos por Michèle Petit)

El mediador crea un puente, ayuda a pasar umbrales, ofrece la mano para atravesar barreras, para salvar obstáculos y continuar en la búsqueda y el encuentro con el texto.

¿Cuáles son esos obstáculos?

A veces se trata de miedos: a no comprender, a la burla, a la culpa por abandonar a los otros y recluirse en un espacio propio, íntimo, privado.

Quien no ha leído no sabe qué tienen los libros para ofrecer.

El mediador acompaña el camino lector, construye un vínculo estrecho y ayuda a que entre en confianza con la palabra.

“La mayor parte de lo más bello que hemos leído se lo debemos a un ser querido.”

(D. Pennac)

Los tiempos escolares -horarios pautados, timbres inoportunos, interferencias varias- no siempre conjugan con los tiempos lectores.

Pero no es necesario que todo deba acontecer en la escuela.

De la escuela se puede salir con un libro y se puede llegar con otro para comentar, si se desea. La escuela será, sin duda, el lugar donde poner en contacto lecturas y lectores, donde mostrar la diversidad de textos a los que se puede acudir, el lugar donde se instale la curiosidad, se reciba información, se intercambien experiencias.

Y en todo este convite, nadie podrá predecir qué libro es mejor o peor, para quién o en qué momento. La exploración libre irá permitiendo que cada uno encuentre la imagen o la palabra que lo atrape.

“Los mejores libros son los que se dirigen a la afectividad del niño, a los mecanismos inconscientes que regulan su vida y que hacen que un libro se sienta como necesario y produzca una influencia profunda”. (Marc Soriano)

Cuando tomamos contacto con acciones culturales dentro y fuera de nuestro país, llegando con libros a bibliotecas populares, a pueblos aislados, a comunidades en zonas precarias, a cárceles, a hospitales, no podemos obviar una última reflexión: el valor de la lectura como acto de resistencia, como refugio y salvación.

Y esto nos atañe a todos a cualquier edad y en cualquier circunstancia.

Que la escuela, entonces, transmita siempre esta certeza: sepan, chicos, que pueden recurrir a ellos. La lectura abremundos, abresueños, abre a otros.

Por sobre todas las cosas, abre.



Silvia E.
Gutiérrez

Licenciada en Psicopedagogía
Directora de Nivel Polimodal

Educación Polimodal ¿para qué?

Hablar de los fines de la Educación Polimodal en nuestra jurisdicción -Provincia de Buenos Aires- sigue siendo tema de controversias y discusiones.

En primer lugar porque aún no está plenamente aceptado, ni siquiera entendido, que este tramo de escolaridad que atraviesan los adolescentes y sus educadores, haya dejado de ser “el secundario” que supimos transitar las generaciones pasadas. De hecho muchos alumnos de tercer año Polimodal, viajes y despedidas mediante, siguen reivindicándose como: “nosotros, los de quinto...” como si mostraran la herida que les produjo la ruptura- separación de una mística aprendida de los relatos de los mayores.

Mayores -nosotros- más o menos responsables también, de las discusiones y decisiones pedagógicas que propiciaron el cambio.

En segundo lugar, pero de primordial importancia, debemos reconocer que de estas definiciones depende también el estar favoreciendo u obstaculizando el desarrollo de una sociedad que debiera buscar con ansiedad ser democrática, solidaria, productiva.

No es nuestra intención actual, ahondar en el debate acerca del acierto o no de la Ley Federal de Educación ni de la transformación de la escuela media en EGB3-Nivel Polimodal, sino más bien adentrarnos en la reflexión acerca de las condiciones y fines de éste último bajo la perspectiva de cuánto alienta o desalienta aprendizajes democráticos desde

las preguntas que se hace y desde sus prácticas cotidianas.

Pasadas las dos primeras promociones de alumnos egresados del Polimodal, evaluamos sus resultados tanto en nuestras escuelas como desde los órganos Oficiales del Sistema Educativo Bonaerense que este año nos ha convocado para ajustar ideas acerca de metas-objetivos y contenidos que enseñamos; para qué y cómo lo hacemos.

Desgranando un poco este eje de trabajo, vemos reinstalarse en la escena pedagógica, los enunciados que la Ley Federal de Educación hace acerca de los fines de la Educación Polimodal:

- Proporcionar una base cultural común que permita una participación consciente, crítica y transformadora en la sociedad.

- Preparar para la continuidad de estudios.

- Favorecer la empleabilidad.

Formación – Articulación con estudios superiores

(función propedéutica de la Educación Polimodal) – Formación para el desempeño laboral (¿empleo o trabajo?), son los fines enunciados de una manera general y abarcativa.

Busquemos, ahora desde la interrogación y desde la confrontación, resignificarlos de acuerdo con las diferentes realidades escolares



y priorizar aquellas situaciones que nos llaman – dramáticamente a veces – a encontrar respuestas acertadas e inmediatas.

¿Qué se quiere decir cuándo se afirma que se debe proporcionar una base cultural común?

¿Se refiere a la búsqueda de contenidos culturales troncales para la formación de los jóvenes o dará lugar a caer en la tentación de uniformar, rigidizar y negar la diversidad que nos constituye desde nuestros orígenes?: diversos pueblos, diversas costumbres, diversos modos de entender la realidad y operar sobre ella.

Tenemos, como antecedente, el haber acudido más de lo aconsejable a identificarnos con formas excluyentes: “civilización o barbarie”; “alpargatas sí, libros no”... en lugar de pensar en civilización y barbarie (¿qué aportan una y otra?) y por supuesto en “alpargatas sí, libros también”.

Lo cierto es que nos resulta difícil como sociedad en general y como educadores en particular, trabajar con y desde lo distinto, lo diverso, lo diferente.

Pero el compromiso no es solamente pedagógico, ya que la diversidad y la diferencia no son cuestiones meramente culturales o regionales. Sabemos que la realidad de la diversidad encubre también la desigualdad de la pobreza, la marginalidad, la miseria extrema. La práctica de la corrupción y la anomia.

Esta realidad que requiere acciones de envergadura social y política se vive cotidianamente en las escuelas y no únicamente en las escuelas de los sectores sociales más necesitados. Sólo la educación que promueva y dimensione en su justa medida la vigencia y práctica de Ley con proyección Republicana, asegurando posibilidades para todos y corri-

giendo desviaciones de todos, contribuirá a una transformación verdadera.

Vayamos ahora al segundo fin enunciado y referido a la articulación con estudios superiores.

¿Cuáles son los parámetros en los cuáles hacemos pie para educar a los adolescentes en vistas a sus futuros estudios?

- Currícula adecuada
- Aptitudes y actitudes particulares
- Mercado laboral
- Oferta académica...

Las últimas décadas, constituidas en época de rupturas: sociales, culturales, económicas, por citar algunas, nos han dejado como generación adulta formada en otras pautas y valores, desprovistos de “certezas” que nos “garanticen” aunque sólo sea idealmente, la posibilidad de concretar expectativas. ¿Qué decir si la carencia proviene de la ausencia de un proyecto social de raíz verdaderamente Republicana y Democrática? ¿Un proyecto basado en nuestra identidad diversa y articulado a macro proyectos regionales e internacionales no dependientes?

¿Qué decir si la conducción que presentamos como perspectiva a nuestros jóvenes, está liderada en sus niveles más altos por adultos cuanto menos, sospechados de corrupción o que detentan una legalidad no acorde con la legitimidad reclamada por la sociedad? En medio de una realidad fragmentada, que exige elecciones formativas reciclables, acomodables, en constante actualización.... ¿qué permanecerá y qué deberá ser flexible?, ¿cuá-

les son las nuevas exigencias a las que habrá que adecuarse y cuáles de ellas se hacen intolerables al bien común aunque se presenten promisorias al desarrollo individual o corporativo?. Algo más que un simple muestreo de carreras a seguir conlleva la función propedéutica del Nivel Polimodal.

Por último, ¿debe ser una función del Nivel Polimodal el favorecer la empleabilidad? ¿Es lo mismo hablar de posibilidades de empleo que de trabajo y producción? ¿Debemos abandonar el deseo de “progresar” trabajando para nosotros mismos y para los demás? ¿Podremos aspirar a conseguir trabajo haciendo aquello que nos gusta y para lo que nos reconocemos con aptitudes y dones? ¿Es mejor trabajar o conseguir rentas especulando? ¿Es la especulación un trabajo?

Estos temas -que exceden una vez más lo pedagógico adquiriendo la dimensión del dilema ético- no son ajenos a los alumnos del Nivel Polimodal de nuestras escuelas. Constituyen, más allá de las épocas y de las circunstancias, parte de la dramática adolescente. Dramática que conocen y de la que dan cuenta los jóvenes aún más de lo que sospechan los adultos, quienes empeñados en explicar la realidad desde la pragmática consecuente de aceptar “las reglas del juego”, no se atreven a desenmascarar la poética sutil y rica en atajos y simulaciones que nos proponen los jóvenes y que alguna vez nos tuvo a nosotros mismos como protagonistas.

Mirar la vida; saber que más allá de los discursos: conservadores o progresistas, los cuerpos, nuestros cuerpos-soprote encarnan o no lo que decimos, podría ser un referente más audaz para proponernos fines adecuados, veraces, posibles.

Status
remises

9 años al servicio de la comunidad brindando

- Confianza
- Amabilidad
- Seguridad
- Precio justo

Estanislao del Campo 601 - V.Sto.
Tel: 4656-8653 / 4469-1906 - Fax: 4469-0841

Una experiencia de educación democrática

Jóvenes, frescos, inquietos... Se sientan a conversar conmigo con cara de "qué tendremos para decir". La conversación fluye, sin embargo, espontánea, entusiasta... Se escuchan, complementan en las opiniones, y en la descripción de la experiencia de ser la conducción del Centro de Estudiantes del Colegio Ward. Conversamos con María Romina de San Pablo; Presidenta del Centro, Andrés Ollari, Vicepresidente, María Paula Cellone, Secretaria, Martín Neira, Tesorero.

NetWard: Dado que la revista Netward este año toma como tema eje la relación entre Educación y Democracia, nos pareció especialmente interesante conversar con ustedes para dar a conocer la experiencia del Centro de Estudiantes, y darles la oportunidad de reflexionar acerca de la

tarea que están haciendo. En primer lugar, me gustaría saber, ¿qué es lo que los llevó a querer participar del Centro de Estudiantes y armar una lista?



Andrés: Apenas se formó el grupo, nuestro objetivo era representar a todos los chicos de los niveles de EGB 3 y Polimodal. Personalmente, quería representarlos y tratar de hacer todas las actividades posibles junto a los directivos para que su estadía en el Colegio sea lo mejor posible, siempre y cuando estén estudiando.

Paula: Mi idea era y es que sea un Centro que atienda las necesidades de nuestros compañeros.

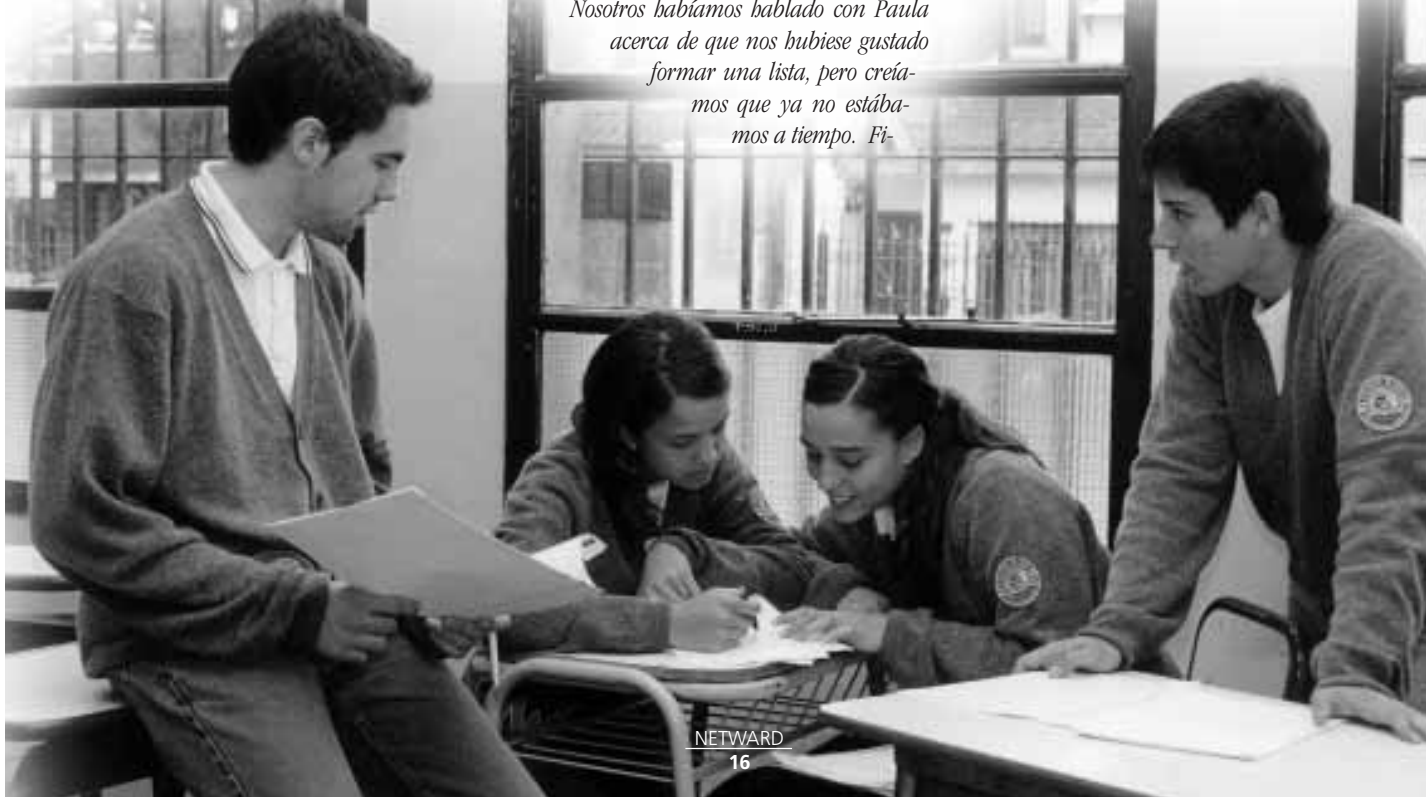
Romina: Nosotros fuimos los últimos en proponer una lista. En realidad no estaban las dos listas que se iban a conformar. Nosotros habíamos hablado con Paula acerca de que nos hubiese gustado formar una lista, pero creíamos que ya no estábamos a tiempo. Fi-

nalmente, averiguamos hasta cuándo se podía e intentamos armar una lista, pero la realidad es que teníamos cero expectativas. La realidad es que nos presentamos más que nada para participar un poco y que en vez de que haber dos listas hubiera tres. Fue muy sorprendente la respuesta.

Paula: Uno por un lado siente la alegría porque ganó, pero por otro lado la responsabilidad. Sentís que la mayoría depositó la responsabilidad en vos y que no los tenés que defraudar.

Romina: Sentís que tenés mil cosas en la cabeza y hay muchas cuestiones que se hacen complicadas. Esto no es para justificarme pero lo que pasa es que querés emprender ciertos proyectos y hay muchas trabas. Eso, acá y en todos lados, porque pasa.

Paula: Eso lleva tiempo, y tal vez vos y los profesores y los directivos lo ven y el resto no lo ve.



Romina: Nosotros tenemos un año nada más y hay un montón de proyectos que tal vez nos llevarían más tiempo. Podemos empezarlos, pero lo siguiente no nos pertenecerá a nosotros.

NetWard: Me interesa retomar un poco la historia. Ustedes se presentan a último momento, arman la lista. Tuvieron que hacer una campaña. ¿Cómo la organizaron?



Paula: Fue todo tan a último momento!!! Silvia, la directora, nos dijo: "Tienen un día de campaña, pasado mañana."

Romina: El día de campaña consistió en hacer una presentación de nuestra propuesta a la mañana durante la formación y después ir por las aulas para comentar con más profundidad el proyecto. Nosotros estábamos a dos días y no teníamos nada. Pero sí sabía cada uno lo que queríamos.

Paula: En realidad, no teníamos nada por escrito. Pero los cuatro teníamos ideas muy parecidas y la misma idea respecto de la forma de trabajar.

Andrés: Además teníamos en cuenta la experiencia de los años anteriores, lo que habían llevado adelante los otros Centros, y queríamos tratar de que se hiciera este año lo que no se hizo en años anteriores. Y no prometer cosas imposibles en la campaña, porque no nos servía ni a nosotros ni a los otros chicos que nos podían llegar a votar.

Paula: Lo que nos pasaba otros años era que por ejemplo nos prometían cosas. Nuestra idea era no hacer grandes promesas porque no sabíamos si las íbamos a poder cumplir, preferíamos hacer algo más sencillo.

Paula: Lo que nos diferenció de otras listas fue la sinceridad y nuestras ganas de trabajar. Por ejemplo, nosotros, si no llegábamos a ganar, nuestras ganas de trabajar las íbamos a canalizar con la lista que ganara. Tal vez

no desde el "ejecutivo", pero sí colaborando en las distintas comisiones.

NetWard: ¿Y eso ustedes lo explicaron en la campaña?

Romina: Esto pasa en la política. Hay gente que perdió en una elección y prefiere no participar del gobierno...

Andrés: Justamente, al revés, a veces si perdieron con una lista tratan de que la otra no prospere, en lugar de tratar de generar o de aportar sus ideas a las otras listas. Y eso no beneficia a nadie.

Paula: Igualmente este año no se dio. Siempre hay competencia...

NetWard: ¿Fue una competencia moderada?

Andrés: A mí me parece que más que nada fue una competencia amistosa.

Martín: Ellos, las otras listas, se dieron como ganadores por adelantado.

NetWard: ¿Cómo se llamaba la lista de ustedes?

Romina: CEA. Centro de Estudiantes Activos.

NetWard: ¿Por qué creen ustedes que ganaron?



Martín: Porque era la propuesta más creíble. Por lo que yo vi, a comparación del discurso de otras listas, me parece que nosotros fuimos más reales, no tan políticos.

NetWard: ¿Cuando vos hablabas antes de la sinceridad, Andrés, te referías a esto de no prometer cosas que no van a poder hacer?

Andrés: Claro, además a la confianza que transmitimos. Yo veía algunas campañas y por ahí por darlas por ganadas como decían antes, la hacían sin ganas o ya tan aburridos de haber dicho muchas veces lo mismo que no transmitían la confianza necesaria.

Romina: Aparte, lo que sentíamos muchas veces era que la popularidad era un eje

central. En nosotros no era lo que más se destacaba. Creíamos que nos iba a jugar en contra. No ganamos por popularidad ni por contacto, ni nada de eso.

Paula: La verdad es que fue una sorpresa enorme. Y eso te da más ganas de trabajar.

NetWard: Una vez que ganaron, ¿cómo se organizaron?



Romina: La idea era que se postulaban todos los que querían participar en cada Comisión. Había una planilla para cada curso y después armamos listas con todos los que se habían postulado. De tres de Polimodal formamos los Presidentes y Vicepresidentes y conjuntamente con ellos decidimos los miembros de cada Comisión.

NetWard: ¿Participa sólo Polimodal en las Comisiones?

Romina: No, desde 7mo. hasta 3º Polimodal. Nosotros pedimos que los de 7mo. votaran porque nos parecía injusto que no lo hicieran. Están en el mismo edificio y participan de las mismas actividades que los de Polimodal.

NetWard: Así que abogaron por los derechos de los de 7mo! Y ahí consiguieron algunos votos... (risas)

Romina: Primero hablamos con los que se habían postulado para ver qué ideas tenían.

Andrés: No queríamos que fuera a dedo sino ir conociendo a los chicos y ver qué ganas de participar tenían.

Romina: Igual, a veces es un poco injusto porque no podés elegir a todos, por ejemplo nos pasó con la Comisión de Radio...

Andrés: Teníamos más de 70 chicos postulados para radio y no necesitábamos tantos. La Comisión fue integrada por 20 chicos.

Romina: Junto con el Presidente y Vicepresidente de Radio fuimos hablando con cada uno de los 70 para ver qué ideas tenían. Se les contó la idea de armar un contrato de responsabilidad por la radio, un crono-

grama con días y horarios para ver si les convenía. Quizá algunos desistieron al enterarse de que este año había más responsabilidad: si pasaba algo en la radio en el horario que les correspondía se tenían que hacer responsables.

NetWard: ¿Qué otras comisiones tienen funcionando?

Paula: Radio, Convivencia, que es la de los delegados, Trabajar, Cultura, Solidaridad, Deportes...

NetWard: Brevemente, cuéntenme de qué se ocupan las comisiones de Convivencia y Trabajar.



Romina: Convivencia, la de delegados, la presidente Andrés. Por Estatutos, el Vicepresidente del Centro debe presidir las Asambleas de Delegados. Los delegados representan a su curso en particular y periódicamente, cuando tenemos tiempo, hacemos una reunión para ver si hay algún conflicto e intentar solucionarlo, ver cómo les parece que está funcionando todo y si tienen alguna observación para hacer.

Andrés: La Comisión Trabajar se formó este año. No estaba formalizada, pero era la que se encargaba de remodelar la casita que queda yendo a Música, el "rancho" que había sido el lugar donde se depositaba la pintura. El año pasado comenzaron poniendo las tejas en el techo y este año surgió una idea de otra lista, coincidente con una nuestra. Una vez formada la comisión siguió la misma línea del año pasado pero formalizada. Estas tareas se llevan a cabo en horario extraescolar y las hacen todos los que están interesados.

Ahora están con la parte del suelo, el contrapiso, la carpeta y esas cosas.

NetWard: La idea es adaptarlo para que el Centro de Estudiantes tenga allí su sede física, no?

Andrés: No está definido, primero tenemos que terminar de remodelarla y luego destinar su uso. Después tenemos la Comisión de Solidaridad que viene desde hace varios años y es la que mejor funciona tradicionalmente. Se encarga de reunir fondos o elementos para proyectos solidarios.

Paula: Y trabaja con la de Eventos, que no habíamos mencionado.

Andrés: Y reúne fondos para ayudar a los más necesitados, ya sea del Hospital Posadas o de lugares carenciados, comedores, escuelas.

NetWard: Estuvieron trabajando para las inundaciones de Santa Fe..

Andrés: Ah! La Comisión de Prensa e Informática, se encarga de imprimir El Heraldo Wardense. Informa, hace notas, crónicas de los alumnos... Tenemos también la página en Internet, armada este año y con todos los aspectos que los alumnos quieran incluir. La página incluye notas, está allí también El Heraldo Wardense, así cuando no se puede imprimir, los chicos pueden acudir a la página para verlo. Están armando una página de chat, hay chistes, frases, notas, graffitis, imágenes...

NetWard: Ustedes mencionaron hace un rato los estatutos. ¿Hay un Estatuto del Centro? ¿Desde cuándo?



Andrés: El Estatuto fue originariamente creado por Roy Gava, de la promoción 2001 y luego fue reformado por Luis Dar-

tayet, pero ese estatuto no está vigente aún porque no se llevó a cabo la Asamblea Extraordinaria necesaria para aprobarlo. En este momento lo estoy reformando. Ya lo tengo terminado. Falta generar la Asamblea y la aprobación general para que quede vigente.

NetWard: Es un legado interesante para los centros siguientes dejar aprobado el estatuto... Pero esto es historia bastante reciente, y ustedes saben que acá hubo Centro de Estudiantes desde hace muchísimos años, aunque después se interrumpió.

Andrés: Sí, cuando se cortó, se perdió el Estatuto que había y lo volvió a redactar Roy Gava.

NetWard: ¿Comentan con sus amigos extra Ward acerca de la experiencia del Centro? ¿Qué les dicen?

Paula: Comenté con algunos amigos de afuera, pero da la casualidad que los chicos con quienes lo compartí no tienen en sus Colegios un Centro de Estudiantes.

Romina: Queríamos aprovechar tener un Centro de Estudiantes porque en pocas instituciones tenés esta posibilidad. Nos parece importante aprovecharlo porque muchas veces se necesita un intermediario entre el alumnado y los directivos.

Martín: Integrar el Centro de Estudiantes es una experiencia para cualquier manejo en la vida sobre comunicación con otras perso-



nas, con directivos, con los alumnos, en otras situaciones de tu vida vas a tener que hablar ya sea con tus jefes, con tus empleados... Es una experiencia para manejarte en la vida.

Paula: Más que nada para aprender cuáles son los errores que se cometen y poder cambiarlos. Qué tenés que modificar para hacerlo bien y cómo te tenés que organizar mejor para que funcione más eficientemente.

Martín: También puede llegar a ser un poquito peligroso si no se le da el lugar que corresponde. Si se politiza demasiado. Eso es lo que pasa en otros Colegios o en la Universidad.

Paula: Muchas veces va más allá de eso y es cuando surgen los problemas.



Martín: En vez de unir, y hacer una especie de gremio, termina dividiendo al alumnado.

NetWard: Eso en la experiencia de ustedes no ha pasado. Para ir terminando, ¿qué importancia le dan a esta tarea que están haciendo?

Romina: Es una gran responsabilidad. Nosotros le damos mucha importancia. Si

bien tenemos inconvenientes, intentamos seguir adelante y hacer las cosas lo mejor posible.

Manuela: Aparte es lo que nos gusta. Hay gente que tiene ganas de trabajar.

Martín: El Centro es una práctica democrática.



Paula: Estás siempre pensando en no defraudar al otro, y si pasa uno se siente mal.

Romina: Es una experiencia democrática re-importante porque aprendés cómo se manejan un montón de cosas, cómo hay que actuar... Es, como dijo Martín, una experiencia de participación democrática a nivel educacional. Y es importante darle mucha importancia a la educación y a la democracia. La educación es la base para todo.

Nos saludamos. Salen de la oficina y al cerrar la puerta tras ellos me quedo pensando.

El compromiso de la palabra, la responsabilidad, el aprender a organizarse, convocar a una asamblea, rendir cuentas a quienes los

eligieron... Me quedo pensando en el impacto del poder participar en un centro de estudiantes así, en plena adolescencia, y en la proyección de una experiencia educativa democrática como ésta.

Y me quedo pensando también en la necesidad que los argentinos tenemos de multiplicar los espacios de participación genuina.

Lilian Tolosa

Licenciada en Nutrición
M.N. 3158

4656-4856 / 15-4417-0152
e-mail liliantolosa@hotmail.com

Arquitecto

ter akopian

BIENES RAICES

Colegiado N° 256
Colegio de Martilleros
y Corredores
Públicos de la Matanza

Güemes 64 - 1704 Ramos Mejía Pcia de Bs. As.
Tel: (54011) 4658-5552 Telefax (54 011) 4658-1044
E-mail terakopian@totalprop.com.ar

Noemí Sosa

Licenciada en Psicología
Psicoterapia - Orientación

Tel. 4583-1794
e-mail: noemisosa@2vias.com.ar

Rubén Petcoff
Jorge Schmidt
Hernán Correa Morales

HIPERBAIRES SRL
Shipagents - Chartering - Forwarding Agents

Tucumán 255 3° "D" (1049) Cap. Fed. / Tel. (+54 11) 4000-0060 Fax (54 11) 4000-0081



Olimpia Cornide Gabeiras

Licenciada en Historia
Profesora del Dpto. de Ciencias Sociales

"Por la vida y por la paz" Una mirada desde la enseñanza de la historia*

Nos parece de suma importancia que, desde la escuela, se generen espacios de pensamiento y reflexión que ayuden a afrontar, con una conciencia más clara, los desafíos de actuar en un contexto social tan complejo y cambiante, donde los valores de la vida, la paz y la justicia están siendo permanentemente amenazados.

Deseo plantear algunas cuestiones que desde la práctica de la enseñanza, y en mi caso de la historia, nos preocupan y requieren de procesos de reflexión que permitan comenzar a diseñar respuestas que nos pongan en el camino de educar para una ciudadanía solidaria y asentada en estos valores esenciales de la vida y la paz.

Hoy ya no basta con educar ciudadanos con sentido de identidad y preparados para elegir y ser elegidos, tal como durante mucho tiempo propusieron las políticas educativas de turno. El desafío del presente es aportar a la construcción de una ciudadanía plena, concebida no sólo en sus componentes políticos sino en los sociales, económicos y civiles; una ciudadanía crítica, que coloque a nuestros alumnos ante la posibilidad de pensar histó-

ricamente, es decir, de ser conscientes de su lugar en el continuo de la historia y capaces de analizar las opciones posibles que el presente abre ante ellos a fin de que puedan actuar en la realidad social desde la construcción de alternativas. Aspiramos a que dichas alternativas se apoyen en los valores esenciales del respeto a la vida y la paz, para poder replantear y proyectar un futuro más justo.

La historia siempre interroga al pasado desde las preocupaciones y los problemas del presente. Ahora bien, si nos acercamos al pasado con el fin de encontrar en él una línea de evolución progresiva que desemboque de manera "natural" e inevitable en el presente, estaremos abonando a la idea de una vía única, de un sólo camino posible de proyección del futuro. Es necesario aprender y enseñar a pensar el pasado en términos de conflictos y encrucijadas a partir de las cuales eran posibles diversas opciones, evitando admitir sin discusión que la fórmula que se impuso fuese la única posible o la mejor.

Nuestro presente es un momento de tensiones y conflictos que nos desafía a encontrar respuestas más adecuadas y más razonadas si

verdaderamente deseamos contribuir a la posibilidad de pensar otra sociedad posible, más justa y solidaria.

Es a partir de estas consideraciones generales que como profesores nos enfrentamos al desafío de construir una historia a enseñar, es decir, realizar una selección, organización e interpretación de los contenidos históricos, que esté en consonancia con estos propósitos.

Quisiera presentarles dos breves ejemplos que pueden ayudarnos a reflexionar en torno a lo planteado desde el desarrollo de un contenido concreto en el aula. Dado el tema que nos convoca, y teniendo en cuenta el conflicto bélico en Irak que tantas pasiones ha levantado, me parece apropiado comentar algunas líneas posibles de acercamiento al tema de las guerras, contenido lamentablemente demasiado frecuente en la historia. ¿Cómo encarar la cuestión si lo que nos proponemos es que nuestros alumnos construyan una mirada crítica en torno a estos procesos? Y cuando planteamos esto de la mirada crítica, no nos referimos solamente a la condena a la guerra, cualquier guerra, desde una razón de humanidad. Pretendemos además acercar a nues-



Atención de personas mayores,
con servicio médico, enfermería, kinesiología,
nutricionista, actividad física y labor terapia.

Hogar
Del Carmen

Albariño 356/360 - Capital Federal
alt. Rivadavia 10300 - 4682-4247/5313

tros alumnos a un conocimiento que les permita juzgar y argumentar críticamente, abordando diversos puntos de vista y analizando diferentes interpretaciones. No basta, a nuestro juicio, mostrar los aspectos más devastadores de las guerras, los muertos, las víctimas; es necesario bucear en las causas profundas, en el comportamiento de los actores involucrados, en los elementos puestos en juego en cada momento, si queremos aportar a una comprensión de los sucesos del pasado que brinde herramientas para interrogar los intrincados acontecimientos del presente.

Ya que de guerras e invasiones se trata, tomemos el caso de la conquista de América. Transitar por la conquista de América desde una visión tradicional que plantea la expansión europea como una hazaña del espíritu emprendedor y empecinado de Colón y que a partir de allí retrata el nuevo orden que los conquistadores impusieron en América, sin ocuparse de profundizar en las razones de la expansión europea, ni de escuchar las voces de conquistadores y conquistados, ni de interesarse por la variedad de pueblos y culturas que poblaban América, borrando esta diversidad cultural ya desde la denominación unificadora de "indios" impuesta por los nuevos dueños de la tierra, contribuye a que nuestros alumnos conciban como naturales, o lo que es peor justificados, estos procesos de conquista de unos pueblos, considerados más "avanzados" por el hecho de poseer elementos técnicos superiores, sobre otros a los que se retrata como "atrasados", carentes de cultura, etc. Esto se agrava si pensamos que los "indios", suelen desaparecer de las páginas de los libros de historia después de ser conquistados por Pizarro y Cortés, y en general no vuelven a aparecer sino para ser nuevamente conquistados durante la mal denominada conquista del desierto en 1880. Es decir, sólo están presentes en la historia para ser conquistados.

Proponer a nuestros jóvenes, entre otras cosas, reflexionar, a partir de argumentaciones e interpretaciones de diferentes autores y épocas, en torno a qué conmemoramos el 12 de octubre, puede ser un buen punto de partida para abordar un acontecimiento trascendente que ha sido calificado de descubrimiento, invasión, encuentro de culturas o choque de las mismas. Si a partir del pasado estamos enseñando a conocer el presente, no tener en cuenta la violencia, la resistencia, la compli-

cada conflictividad desatada por la conquista y colonización posterior, no ayudará a nuestros jóvenes a preguntarse, por ejemplo, en el caso de la reciente guerra de Irak, por las razones profundas del conflicto ni permitirá que piensen el mundo musulmán como un mundo complejo y heredero de una rica tradición cultural, ni que intenten desentrañar algunas de las razones que impulsan a los EEUU a desarrollar este nuevo y terrible concepto de "guerra preventiva".

Doy este ejemplo de la conquista de América pero hay otros ejemplos paradigmáticos y más cercanos en el tiempo. Tomemos el caso de las guerras mundiales. Es en general un contenido que resulta atractivo a nuestros alumnos, quienes muchas veces esperan encontrar en las clases de historia lo mismo que ven en algunas películas, es decir las batallas, las estrategias militares, los grandes generales, las armas... Sin duda es una mirada, pero no la que, a nuestro juicio contribuirá a forjar un pensamiento crítico y alternativo. Debemos lograr que los alumnos superen esta mirada sesgada y aborden la cuestión de las dos grandes conflagraciones mundiales desde un análisis más complejo, que incluya la comprensión del fenómeno del imperialismo y sus contradicciones, las conflictividades políticas y sociales dentro de los estados, los enfrentamientos interestatales, el avance del nacionalismo, el papel que desempeña una riqueza cada vez más concentrada, etc. Si hacemos hincapié de manera casi exclusiva en lo propiamente bélico, si los nombres que presentamos son los de los héroes militares o los grandes hombres que decidieron y defendieron la guerra como único camino posible (valga la paradoja) para instalar la paz, no será fácil luego que logremos que condenen activamente la violencia como forma de zanjar diferencias. Si presentamos los efectos devastadores de la guerra, su secuela de muerte y destrucción, apenas como un ítem más dentro del título de las consecuencias o en todo caso como "errores" o situaciones no deseadas, y no como un fenómeno intrínseco a toda guerra, no estaremos aportando a que nuestros alumnos puedan desarrollar una conciencia razonada y activa de condena a toda manifestación bélica.

Es preciso ayudar a formar mentes más amplias, más tolerantes y más conscientes de sus propias responsabilidades. Desde la ense-

ñanza de la historia creo que podemos hacer una humilde contribución si logramos al menos que en nuestros alumnos comience a crecer la semilla de la duda, la disposición a leer entre líneas, la capacidad de preguntar, razonar y criticar, y el interés por pensar alternativas posibles, construidas desde el respeto a la vida, a la paz y a la justicia como valores esenciales por los que vale la pena seguir luchando en pos de un futuro más humano y más digno de ser vivido.

* Ponencia presentada en el Panel "Por la Vida y por la Paz", realizado en el Colegio Ward el 9/5/2003.

Adhesión

**JUAN JOSE
DEL RIO**

FLORERÍA
La Orquídea
de S. Ugarte & Hnos. Desde 1937
Flores y Plantas naturales
Moreno 16 - Ramos Mejía - Tel: 4658-1011
Telefax: 4654-9890

Leonardo Spada
Médico Pediatra
y Deportólogo

Pastor Obligado 733 - Tel: 4654-3747
Solicitar turnos

Amalia T. Sosiuk de Verna
Cosmetóloga Cosmiatra

- Acné • Rosácea
- Envejecimiento prematuro
- Hidratación • Peeling

Atención en Caseros y en Morón
Turnos: 4716-0993 / 4483-5323

bruno poloni



Fundada en el año 1950
Fábrica de Copas - Trofeos
Plaquetas - Medallas - Grabados
Se hacen plateados

Ardoino 1098 alt. Rivadavia 13100 - 1704 Ramos Mejía
Tel: 4653-0725 - Telefax 4657-5884
www.brunopoloni.com.ar
E-mail brunopoloni@infovia.com.ar



Ariel
Levy

Profesor del Departamento de Educación Física

La Colonia del WARD

Conversamos con Ariel Levy, profesor del Depto. de Educación Física del Colegio, quien viene teniendo a su cargo la coordinación de la Colonia de Vacaciones de Verano, y ahora de Invierno también!

¿Cómo definirías a la Colonia del Colegio Ward?

La colonia es un programa abierto a toda la comunidad, en el que los chicos pueden disfrutar de un espacio seguro y totalmente diseñado para el afianzamiento y aprendizaje de valores, de su recreación y divertimento.

La Colonia de Vacaciones del Ward ha estado muy concurrida, especialmente este último verano, ¿qué cantidad de chicos pasaron por ella?

Este verano han concurrido a nuestra colonia 811 chicos, a lo largo de toda la temporada. Creció en relación con la temporada pasada más de un 45%, lo cual representó todo un desafío de organización especialmente porque el número fue creciendo una vez lanzada la tem-

porada. Esto requirió sumar más docentes a nuestro equipo de trabajo estable para lograr mantener la calidad de trabajo a pesar de la numerosa cantidad de colonos.

Hay muchas ofertas de Colonias en el verano, ¿cuáles son las características distintivas de la Colonia del Ward?

Podemos marcar como grandes diferencias de nuestra colonia con respecto a otras, el uso exclusivo de las instalaciones para esta actividad, desde el natatorio y los vestuarios hasta el campo. Esto nos permite utilizar el natatorio en forma rotativa, por turnos. En cada uno de ellos, sólo ingresan los niños de ese grupo, con sus líderes más los profesores que se agregan a la actividad acuática, lo que implica mayor seguridad tanto en la pileta como en los vestuarios y ayuda a que no se congestione el uso de ningún sector.

Por otra parte, la presencia de una doctora en forma continua con nosotros, es de una importancia máxima para la tranquilidad tanto de los padres

que inscriben a los niños en nuestra actividad, como para nosotros.

Otra característica distintiva es la participación de las familias en las actividades, desde la colaboración hasta la participación masiva. Esto muestra lo involucrados que se sienten y es un poco la devolución de lo que perciben a diario.

Finalmente, algo que yo destaco muchísimo (tal vez lo más importante) es el grupo de trabajo. Esta temporada, entre profesores, guardavidas y cuerpo médico llegamos a las veinte personas. Fundamentalmente, valoro el grupo de trabajo de los profesores que desde hace 8 temporadas (1995-96) en su mayoría continúan en la actividad, juntos, con las mismas ganas y entusiasmo.

¿Cuáles son los criterios profesionales que dirigen el proyecto?

Básicamente la colonia se desliza por estos ejes: actividades lúdicas, actividades acuáticas (aprendizaje



y recreación), actividades deportivas y actividades expresivas. Cada grupo de chicos -de acuerdo a su nivel evolutivo e intereses- pasa por todas las actividades, haciendo hincapié en que son las **vacaciones** de los niños por lo que la recreación es el eje transversal para todo lo que planificamos y organizamos.

¿Qué actividades especiales realizan en la Colonia?

Esta última temporada realizamos las siguientes actividades especiales: todos los viernes se hizo un cierre de semana con la participación de un grupo como anfitrión (fiesta de Navidad, de Reyes, gimnástica y otra en la que participó toda la colonia: fiesta de fin de año, murga, carnaval, bingo musical. La temporada se cerró -como ya es costumbre- con una obra teatral escrita, dirigida y actuada por el grupo de “profes”, ofrecida a toda la colonia, y en la que -como en todas las ocasiones anteriores- tuvimos una increíble concurrencia de las familias.

A todo esto le sumamos una semana de “interbandos”: toda la colonia es dividida en dos bandos, rojos y azules, y participan de olimpiadas deportivas recreativas; taller de escalada, de cocina, mateadas con los padres, cocina con los abuelos de los más chiquitos, jornadas especiales recreativas en el na-

tatorio, recreación durante el almuerzo todas las semanas; clases abiertas de natación, bicicletaadas y precampamentos se destacan como actividades características y tradicionales de nuestra colonia.

¿Cómo resulta, desde tu perspectiva, la experiencia de Colonia para quienes son alumnos del Colegio? ¿No es “demasiado Colegio Ward”?

Si bien la “escenografía” es la misma, los alumnos del colegio que concurren a nuestra colonia, tienen la oportunidad de disfrutar del parque y de las instalaciones de una manera diferente. La colonia, como espacio de educación no formal, permite interrelacionarse con la naturaleza reinante en este predio de otra manera, disfrutar del natatorio en forma más asidua, explorar espacios no tan frecuentados durante el año escolar.. Además, los chicos disfrutamos estímulos diarios de natación por día, con un natatorio abierto y donde hasta es posible aprovechar de un solarium en los horarios adecuados.

En tus respuestas aparece el tema de la participación de las familias, ¿cómo conciben este aspecto del trabajo?

Nuestra actividad es para que en la medida de lo posible y respetando nuestra organización, las familias participen y disfruten con los chicos de las actividades que les proponemos. La colonia no está concebida como un **depósito** donde dejar a los chicos y donde no se tiene la oportunidad de ver y compartir el verano de sus hijos. Y esta propuesta tiene buena receptividad por parte de las familias. Es notorio que en los casos de padres que trabajan, siempre hay un familiar que se acerca para compartir los juegos con los chicos.





Ramiro
González Gainza¹

Profesor Nacional de Educación Física y Psicólogo Social
Docente en el P.E.F. del Ward

Enseñaje² y Ciudadanía

Relato de un proceso de trabajo educativo

“Ciudadanía: calidad y derecho del ciudadano. En la antigüedad fueron muy pocos los que gozaron del estatus de ciudadano hasta que Roma extendió el título de ciudadano a todos los miembros del imperio, excluidos los esclavos. En la actualidad la ciudadanía la disfruta toda persona vinculada a un Estado. Ciudadano: El que está en posesión de los derechos que le permiten tomar parte en el gobierno de un país”³.

Iniciar la búsqueda que propone la presente revista relativa a la construcción de ciudadanía nos remite a reflexionar críticamente su esencia y a partir de ese lugar ver las implicancias en las acciones relativas al campo educativo. En este sendero acercamos los aportes teóricos y de experiencias concretas realizadas en el marco de la cátedra Medio Ambiente I y II⁴ del Profesorado de Educación Física del Colegio Ward.

Cómo llegamos hasta aquí

Un rápido recorrido por la historia de nuestro país nos muestra a J.B. Alberdi cuya propuesta fue, a grandes rasgos, importar un sujeto social a partir de la inmigración. Desconoce al sujeto existente, el gaucho, el indio, el criollo y propone crear un sujeto que propague una moralidad; el sujeto existente

no es, no existe, hay que crear uno nuevo. Sarmiento cree en el valor de la inmigración pero posicionando a la educación como el instrumento para reconvertir al ciudadano. Su idea de país pasa por educar desde un lugar de poder central y que por ese

eje pase la construcción de la ciudadanía⁵.

La generación del '80 impone a través de múltiples acciones un concepto de ciudadano. En el plano político educativo la ley 1.420 formaliza un sujeto único, construye a la escuela y a la escolaridad como garantía de movilidad social. Lo realiza desde la laicidad, la gratuidad, la obligatoriedad y la universalidad. Genera capital simbólico desde la escuela, so-





bre todo la primaria, impulsada por esa ley.

Claramente el sujeto producido, el ciudadano del siglo XX de nuestro país, tiene que reconocer la matriz que significa la escolaridad en su subjetivación. Una escuela que durante un siglo se mantiene y sostiene en un lugar de reproducción y de validación del bloque dominante. Esa escuela pública es también, la que forma a mi generación en el marco de la dictadura militar entre 1976 y 1983⁶.

La democracia liberal tiene como sujeto de su política, como su esencia, al ciudadano. El estado de bienestar o estado keynesiano lo validó y consolidó en el occidente capitalista, potenciando los derechos individuales y al individuo por sobre los colectivos⁷.

El neoliberalismo, como fase bisagra en la globalización del capitalismo, impone, en cambio, al sujeto consumidor como su esencia. No basta con que sea individuo, sesgado y recortado de grupalidad, agrupaciones o comunidades, sino que además se necesita que tenga la capacidad de consumir. El sujeto consumidor tiene capacidades de consumo y construye a su par dialéctico,

el sujeto carente, producto de sus discapacidades individuales para competir, para ser “empleable”, para resolver sus necesidades básicas. La no satisfacción de sus necesidades de comida, vivienda o educación queda en el terreno de lo individual, en sus imposibilidades para consumir, para comprar.

A este sujeto imposibilitado de adquirir se lo denomina hoy “excluido”, en un discurso que oculta la concepción política de esta exclusión, la expulsión social. Silvia Duschatzky y Cristina Corea plantean *“la expulsión social más que denominar un estado cristalizado por fuera, nombra un modo de constitución de lo social. El nuevo or-*

*den mundial necesita de los integrados y de los expulsados. Éstos ya no serían una disfunción de la globalización, una falla, sino un modo constitutivo de lo social”*⁸.

Se naturaliza la exclusión, se consuma la expulsión, y también desaparece el concepto de marginado y marginación, hecho de importancia clave al tema que nos abocamos. El marginado está al costado del camino pero intentamos que vuelva a él; el excluido está fuera del sistema y no tiene retorno. Un discurso que oculta la cosificación en la que es situado el excluido.

La construcción de este discurso se impuso de manera hegemónica entre fines de los ochenta e inicios de los noventa en el mundo.

¹ Profesor Nacional de Educación Física y Psicólogo Social. Docente en el P.E.F del Colegio Ward (Cátedras de Medio Ambiente I y II, e Intervención docente en grupos y organizaciones), en el Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR) y en la Universidad Nacional de Quilmes.

² El concepto “enseñaje” fue creado por Enrique Pichón Riviere. Plantea la concepción de aprender como unidad de contrarios; enseñar y aprender son visualizados como aspectos de un movimiento que constituye una unidad.

³ Diccionario Enciclopédico Océano Uno Color, Editorial Océano, Barcelona, 1997.

⁴ Los integrantes de la Cátedra Medio Ambiente son los egresados Mariano Metta, Mariano Scarone, Anahí Otero, Natalia Virgili, Leandro Metta, Diego Olmos, David Gravagna, Stella Maris Kleckoki. Participaron Mauro Ientilezza, Mara Salesi, Bárbara Paliaris, Karina Boveri, Leonardo López, Hernán Fortunato, José Lía, Yamila Dalvit, Melina Quiroga, Santiago Lettieri y Carolina Bemposta. Colaboraron con la Cátedra Julio Vianna, Juan Pedro Vilche y Mariano Algava. Participa en las experiencias de convivencia Fernando Dolmen.

⁵ Varios de los núcleos temáticos de éste análisis son producto de algunos debates en el marco de la Cátedra Sociología de la Educación (Carrera de Sociología, U.B.A.) de Emilio Tenti Fanfani, práctico de Patricia Salti (segundo cuatrimestre de 2003).

⁶ La escuela y los docentes son portadores de la sociedad anterior, decía Paulo Freire. El gobierno de Alfonsín no deshizo la matriz de la escuela pública de la dictadura.

⁷ Claramente esta síntesis no pretende analizar exhaustivamente los procesos mencionados pues no son objeto central de este artículo.

⁸ Duschatzky, S. y Corea, C.: **Chicos en banda, los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones**, Ed. Paidós, Bs. As., 2002. Cap 1: “Escenarios de expulsión social y subjetividad”. Pág.18. Es muy interesante el aporte del libro acerca del concepto de “nuda vida”, acuñado por Walter Benjamin y recuperado por Giorgio Agamben (2000) que define a las condiciones sociales que producen a los sujetos de la expulsión: los sujetos que han perdido visibilidad en la vida pública, que transitan el universo de la indiferencia, un sujeto al que le han consumido sus potencias y que está determinado, privado de realizar formas múltiples de vida.

Un lugar claro de consolidación de estas corrientes neoliberales fue América Latina.

Las falacias saltan a la vista. Lo que desapareció del discurso -y con ello en gran parte de las construcciones políticas del campo popular- fue la consideración de que los pobres son oprimidos. Son pobres porque otros son ricos; son oprimidos porque hay opresores; el camino de la liberación es un camino posible. A tal punto se llegaron a *naturalizar las relaciones sociales* que no se puede comprender cómo plantearon la aparición de “nuevos pobres” bajo los más absurdos argumentos y no como lo que realmente era, la concentración de la riqueza en el bloque dominante. Lo mismo ocurrió con el poder. Las fortalezas del bloque dominante en el campo político, militar y esencialmente en el económico realizaron una serie de transformaciones que impactaron en la conciencia y en la vida cotidiana del pueblo de manera relevante.

La contradicción se agudiza en la cronicidad de la crisis cuando el sujeto consumidor desaparece por imposibilidad de consumo. Las mercancías, base de nuestro modo de producción, no pueden fluir y por tanto no pueden generar ganancia, eso imposibilita a la clase dominante acumular más. Para colmo los pobres se juntan y empiezan a protestar y a cortar calles y rutas⁹.

Un momento clave de esta situación son los hechos del 19 y 20 de diciembre de 2001 que dejan a todo el paradigma neoliberal argentino de cara al cielo, mientras el gobierno de turno -desde sus instituciones estatales de seguridad- mataba manifestantes y simultáneamente huía en helicóptero.

El pueblo, concepto que no se articula linealmente con el de ciudadano, había hecho una poblada. Montones de sujetos se habían transformado en masa. Y como tal habían actuado. Mediaba la conciencia colectiva, mediaba la memoria histórica, mediaba la dignidad. ¿Por qué? ¿Por qué justo en ese momento?. En mi opinión porque la clausura de la capacidad de

consumo, la clase media la había podido incorporar con protestas difusas; los saqueos semiorganizados eran parte de una lógica perversa de supervivencia clientelar, pero la concreción de un estado de sitio volvía a ponernos en un lugar del que no había posibilidad de retorno. La memoria histórica, los años de mentiras, la lucha por los derechos humanos, el or-

gullo propio, hicieron del cacerolazo y de la gente en las calles la poblada que, sin duda, aún efímera, quedará en la historia.

Las reformas neoliberales habían mutado al ciudadano que la Revolución Francesa nos había legado, con su “libertad, igualdad y fraternidad”, en un ente individual que se medía con relación directa a su capacidad de consumo. El mercado había consolidado su hegemonía, pero esta derechización del plano ideológico era una apertura que las democracias liberales habían permitido sin la precaución de su posible autodefunción. La propia



supervivencia les obligaba a reformularse y repensar el juego con relación a la construcción de una hegemonía diferente. El ciudadano pedía y exigía tal como le corresponde a su esencia, y no se conformaba con comprar y vender.

¿Y la educación qué tiene que ver?

La educación es un campo de conflicto y de luchas donde lo instituyente y lo instituido están en permanente tensión. Intereses ideológicos contrapuestos juegan en el terreno de la educación porque saben de su trascendencia.

La generación del '80 logró desde la educación gran parte de la diferencia objetiva en capital humano (y cultural) que separó a Argentina de América Latina (tasas de escolarización, analfabetismo y proporción de docentes con relación a la población, por ejemplo). Las reformas de los '90 determinaron cambios claros y resultados muchas veces contrarios a los explicitados como objetivos de esas reformas.

Hoy la educación nos plantea una nueva situación:



¿Es una educación que sirve para develar la opresión?. ¿Es una educación que camina con los oprimidos en su camino a la liberación, como diría P. Freire?. ¿Es una pedagogía para producir el cambio de los sujetos, de los grupos

y de las comunidades, para así cambiar todo?.

¿O es una educación que oculta la opresión y con tecnicismos y falacias naturaliza la desigualdad y la pobreza? ¿O quizás, una educación que no enseña ni aprende, sino que se autofagocita en sus engaños y sostiene el desequilibrio legitimándolo?.

Claramente desde las cátedras Medio Ambiente I y II planteamos que la educación debe fijar posición en el conflicto antedicho. Aún cuando en las acciones concretas aparece una distancia objetiva con el tema de de-

Pasajes • Turismo

Falvella Viajes

Fernando Falvella

Esmeralda 961 2^a B - Buenos Aires ARGENTINA
Tel. 4311-6251 (rotativas) Fax (+54 11) 4311-6252

bate, la distancia se acorta cuando la praxis asume coherencia. Los recorridos que construimos van articulando una trama, que aunque difusa, mueve a ver un cuerpo, una línea, una forma de posicionarnos en este debate.

Los estudiantes que se forman para ser docentes deberían sensibilizarse con la realidad social y no naturalizarla; abordarla de manera amplia, en toda su complejidad, y sobre todo comprender que el rol activo de los educadores construye nuevos recorridos de implicancias y posibilidades trascendentes. Al interior de nuestro profesorado notamos el cambio preocupante del perfil del estudiante: se alejó del compromiso con el propio estudio y el aprendizaje, se dificultó la pertenencia y la construcción grupal al interior de cada curso; se encerró en reclamos de “mano dura” y soluciones mesiánicas en lugar de abordar la realidad intentando un camino de aperturas y de compromiso. A mi entender se potenciaron los discursos cerrados, las respuestas precisas y las verdades reveladas junto a un nivel de autoritarismo importante en nuestros alumnos¹⁰.

Empezamos a pensar estrategias para actuar en esta coyuntura midiendo nuestras posibilidades reales y nuestras fuerzas. Estrategias pedagógicas que permitieran cambiar posiciones acriticas que no se acercan a lo que consideramos debe ser el perfil de un docente.

Algunos caminos recorridos

Nuestro primer viaje a Los Gigantes, Córdoba, fue con un grupo de 4º año del P.E.F. en el año 2000. Realizamos la experiencia sin más que ver al grupo resolviendo sus necesidades y disfrutando en un ecosistema hermoso las propuestas pedagógicas planteadas.

En el año 2001 nuevamente viajamos con un grupo de 4º año y decidimos acercarnos a la escuela ubicada al pie de la montaña, la Escuela Nuestra Señora del Valle. Recuerdo ese momento como si fuese hoy, con Mariano Scarone nos separamos del grupo que preparaba el porteo¹¹ y nos dirigimos a hablar con el maestro Pacú. Y él nos cuenta de las características del internado: que los chicos están toda la semana, de la forma en que enseñan, del origen humilde y del mundo de los niños, de que eran veintipico... Acordamos dar una clase al día siguiente. Bajamos del refugio ocho estudiantes y yo para



dar una clase larga de educación física, con propuestas diferentes y un cierre con una búsqueda del tesoro emocionante. Sentimos que algo había cambiado en los estudiantes que vivieron esa experiencia.

En septiembre del 2003 volvimos, pero esta vez con 3º año. Un grupo coordinado por Fernando Dolmen se separó del grupo general y estuvo dos días con las niñas y los niños articulando actividades educativas diversas. Estuvieron enseñando, pero estuvieron sobre todo aprendiendo. Porque en esa escuela no hay “profe” de educación física, y poner el cuerpo y el juego en el centro de la escena sin duda permite aprendizajes importantes que no se abordan durante el año.

Para el 2004, un grupo de alumnos voluntarios de 4º año coordinado por dos egresados está planificando estar una semana en octubre y realizar la “semana de la educación física”, ampliando la experiencia y sosteniendo la presencia en un lugar tan alejado. El grupo tiene características de autogestión.

En el año 2002, a partir de la colaboración de Rolando López, realizamos el campamento de 2º año en la Escuela EGB N° 26, Arroyo Carabelas, Delta de San Fernando. Del otro lado del Paraná de las Palmas, a tres horas en lancha colectiva desde el puerto de Tigre. Pero no fue sólo un campamento, sino que los estudiantes con la coordinación y acompañamiento del staff docente, crearon y sostuvieron una colonia de invierno para los chicos del jardín y EGB de la escuela. Las resistencias fueron importantes por parte del grupo de estudiantes de nuestro profesorado, pero sobrellevaron con

intensidad y calidad la propuesta educativa con los niños y jóvenes. Muchos allí hicieron sus primeras herramientas en la práctica. Y se encontraron con otra realidad. La isla, la vida del isleño, las dificultades, el temple de los chicos eran diferentes a los estereotipos conocidos en las observaciones urbanas. Los riesgos y las certezas cambiaron, y allí hubo una grieta que permitió cuestionar cada acción educativa que planificamos y realizamos.

La experiencia fue positiva pero algunos estudiantes no pudieron correrse de la expectativa de hacer sólo su campamento sin una experiencia de práctica pedagógica articulada. Esta resistencia muestra parte de la necesidad, aún en los procesos de formación docente, de ser sujetos provistos y no sujetos proveedores, el miedo a ser sujeto educador que implica la construcción del rol, y salir de la comodidad del educando clásico.

Para el 2003 mantuvimos la estructura pero cambiamos la convocatoria. Invitamos a alumnos del Profesorado de Educación Física pero también a alumnos del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación de la Ciudad de Buenos Aires. Catorce alumnos del Ward y tres del ISTLYR participaron de la experiencia bajo la co-coordinación de Anahí Otero y la colaboración de Mariano Scarone y Fernando Dolmen. La experiencia pudo completar con éxito un segundo año donde para los niños y jóvenes hay rutinas que ya se afincaron y se empezaron a desplegar nuevas propuestas, por ejemplo este año desde la murga. La realización de la colonia también garantiza que se mantiene la comida en esa semana para sec-

tores de alta vulnerabilidad, como lo es en su mayoría la población isleña.

Un alumno de segundo año del profesorado narra que dudaba de su vocación docente y la experiencia le permitió definirse en las sendas de la educación. El compromiso es un valor que aparece atravesando cada instancia de estos procesos, a nivel individual y a nivel grupal. Aparece subjetivando a cada uno, y lo hace en compañía de otros con los que ir atravesando los escollos y las dificultades que aparecen en el tránsito del enseñanza.

También habíamos realizado un campamento en el año 2000 con los chicos de la EGB que esta situada en la villa Carlos Gardel, al lado del Hospital Posadas y actualmente planeamos realizar una convivencia para el aprendizaje de natación para la EGB N° 26 de Arroyo Carabelas. Allí hay muchos niños que no saben nadar a pesar de vivir con el río como medio cotidiano, y anualmente se mueren niños por no tener estas capacidades.

El valor de estas experiencias

En principio creemos en las experiencias-servicio como una herramienta de aprendizaje invalorable, no centralmente desde lo didáctico, sino desde lo humano y lo social, desde el lugar político de la educación, por la valoración del protagonismo y la participación.

Estas vivencias son procesos de formación y de validación de la construcción de capacidades y aptitudes para ser docente. Son momentos en que se deben resolver situaciones en grupo con pertinencia, debe darse cuenta de las decisiones, debe dedicarse a planear las acciones pedagógicas y revisarlas periódicamente. Son instancias donde la supervisión continua permite corregir y revisar permanentemente con cuidado y con intensidad, algo que a veces no ocurre en el campo laboral.

Los estudiantes encuentran que el otro, los niños y las niñas, los llaman “maestros” y “maestras”, y allí también desde el discurso del otro empiezan a reconocerse como educadores y como trabajadores.

Consideramos que estas pequeñas experiencias amplían, desde dispositivos de educación no formal, los aprendizajes de los niños y niñas; aún a pesar de su corta duración y limitado impacto. Creemos que podrían tener un efecto multiplicador entre los docentes y los estudiantes, propiciando propuestas nuevas, autogestivas, que empiecen a articular otras cátedras e instituciones. Construir ha-

ciendo, aprendiendo de los errores y ampliando la base de acción. Falta aún sistematizar estas experiencias y avanzar en el logro de sustentabilidad de las mismas, algo que les dará mayor previsibilidad y calidad en el impacto.

Abriendo ventanas y puertas

Consideramos que desde la educación deberían propiciarse algunos puntos centrales que permitan avanzar hacia el interior de los estudiantes – futuros educadores- que participen de diferentes recorridos de formación. Vayan aquí sólo los enunciados, quizás con el objetivo de analizarlos en profundidad en otro marco más amplio.

- Romper el individualismo asocial y el fundamentalismo autoritario (“el otro es mi enemigo”) para construir ámbitos y espacios de *solidaridad y cooperación* desde acciones en grupo.
- Privilegiar el aprendizaje y el aprender por sobre la enseñanza y el enseñar¹², valorizando y tomando como parte del proceso de aprendizaje a los emergentes grupales y a los conflictos.
- Propiciar la mirada crítica de la realidad, desnaturalizando las relaciones sociales y asumiendo un compromiso con el prójimo, con la comunidad y con el ambiente.
- Favorecer un proceso de sensibilización, concientización y *acción* con los problemas ambientales, abordando la calidad y la estrategia de la intervención en cada uno de ellos, desde lo local a lo global y desde lo individual a lo social.
- Cuestionar el *legado sarmientino* en la educación formal sobre los educadores y los estudiantes develando su influencia actual y transformándolo en nuevos paradigmas.
- Cuestionar la propia práctica pedagógica sistemáticamente, y propiciar el planteo de *¿para qué?* y *¿por qué?*, antes y después de la praxis.
- Favorecer la construcción de *matrices de aprendizaje*¹³ abiertas, que permitan reflexionar y problematizar los propios modelos de aprendizaje.
- Reconocer al consumismo, a la crisis de identidad, a la cultura de la impunidad y a la alienación¹⁴ como pilares de la cultura de la dominación; y construir estrategias de transformación desde la praxis educativa. “*Apostar a la educación co-*

mo herramienta fundamental de la transformación cultural que es imprescindible para el triunfo y consolidación de un bloque popular”¹⁵.

- Propiciar el respeto a la diversidad y la obligación a ser inclusivos.
- Favorecer la capacidad de *resiliencia*¹⁶ de los sujetos y grupos con que llevamos adelante procesos de enseñanza.
- Fortalecer el criterio de *historicidad* de la educación y de los procesos educativos.

Va este artículo en la espera de que estos apuntes sirvan para el debate, para la crítica y para avanzar en un diálogo que permita ir plasmando en acciones más amplias estas ideas y acciones educativas.

Considero que los sucesos de nuestra crisis crean las bases para un cambio estructural en la dimensión política de nuestro país; allí es donde la educación juega un rol fundamental: acompañar a los sectores oprimidos en su lucha histórica. Esperemos que como trabajadores de la educación estemos a la altura de las circunstancias.

Construir y edificar ciudadanía en este momento histórico y político en América Latina es un punto de partida planteado por la coyuntura que nos instaló el neoliberalismo. Pero los caminos van más allá del ciudadano, van en el sentido de la construcción de sujetos y sociedades libres.

¹⁰ En este recorrido debe entrar en debate el rol nuestro, el equipo docente, como una variable más en la multicausalidad.

¹¹ El porteo es cuando un grupo desciende al campamento base a portear la comida hasta el refugio de montaña. Es una actividad de gran esfuerzo y que plantea un nivel importante de organización grupal.

¹² Ver subtítulo “El sistema educativo y su función en la configuración del sujeto de conocimiento” en el Cap. VII del libro “Matrices de aprendizaje”, Ana Quiroga, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1999. Págs. 83 a 94.

¹³ El concepto matriz de aprendizaje corresponde al desarrollo de Ana Quiroga en la Op. Cit.

¹⁴ Ver “Subjetividad, cambio social y educación popular” de Claudia Korol en “Cuaderno N°1, fundamentos de la educación popular”, Ed. América Libre / Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo, Bs. As., 2000.

¹⁵ Perez, Esther: “Qué es hoy la educación popular para nosotros” en “Educación popular, experiencias y desafíos”, Ediciones Barbarroja, Bs. As., 2001.

¹⁶ El concepto de resiliencia (Melillo) es de gran fortaleza para el trabajo con sectores populares, lo he conocido a través de mi trabajo en el Centro Juvenil Mataderos 2001-2002 (Coordinación de Educación No Formal, Secretaría de Educación, GCBA) y es un aporte en el trabajo en equipo de Silvia Bignami. Actualmente la escuela media N°2 DE 20 de Mataderos está realizando su PEI sobre la base de este concepto.



Andrea Ledwith

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación
Profesora de Perspectiva Pedagógica-Didáctica – Nivel Superior

Futuros Docentes: el inicio de un camino formativo

Cuando llegan los jóvenes que eligieron la carrera docente a nuestras aulas nos preguntamos cómo anticiparles algunas de las muchas preguntas que como educadores nos venimos formulando sobre nuestra tarea en el marco de una sociedad en crisis.

*Compartimos con los lectores una experiencia pedagógica conducida por **Andrea Ledwith**¹, Profesora de Perspectiva Pedagógico-Didáctica.*

Las instituciones educativas desde su autonomía, buscan generar sus propios proyectos para dar por medio de ellos, respuesta a las demandas de la comunidad. Por mi parte, como formadora de formadores, trato de responder a las expectativas de mis alumnos, en sus aspectos intelectuales, sociales y afectivos.

Cada vez se hace más evidente que, conjuntamente a una sólida formación académica que permita adquirir los saberes necesarios para desempeñar adecuadamente sus prácticas pedagógicas futuras, se hace también necesaria una preparación para el “saber ser” y el “saber vivir juntos”, pilares básicos, también, de la formación docente.

La formación docente, como la educación en los otros niveles, para consolidar la formación del ciudadano que necesita la Ar-

gentina en el siglo XXI, debe plantear paralela y sistemáticamente dos connotaciones: la reflexión, reconocimiento y recupero de tradiciones y configuraciones históricas y, al mismo tiempo, mantener una mirada prospectiva, una perspectiva de futuro. Tal vez, esto requiera cambiar las reglas del juego, del mensaje pedagógico, de valores, de creencias, de representaciones muy comunes.

Parte de los cambios necesarios para la formación de formadores, sin descuidar las competencias intelectuales (cognitivas y metacognitivas) –aprender a conocer y aprender a hacer– seguramente será poder sostener y acompañar a nuestros futuros co-

legas en la construcción de su identidad nacional, de los valores de libertad y responsabilidad, de convivencia, de no discriminación, de pluralismo, apoyados y articulados entre sí en una sólida concepción de **democracia**.

La democracia “se aprende” también en instancias extraescolares y anteriores a una formación docente pero no podemos dejar pasar esta oportunidad: la comunicación establecida en el aula, las interacciones que se viven en ella deben considerar aquellas instancias y procesos que contribuyen a nuestra mejora personal y social.

A partir de estas concepciones–convicciones comencé a plantearme la reestructuración de algunos de los contenidos y apoyatura bibliográfica de la Perspectiva Pedagógico-Didáctica I (asignatura del Profesorado de Educación Física) para colaborar con mis alum-

nos en la construcción de valores que a su vez les permitan generar escenarios posibles para su futuro desempeño laboral, pero también para su vida personal. Respetando los CBC para la formación docente de grado y usufructuando de mi autonomía profesional, tomé contenidos orientadores que pudieran abrir planteos, favorecer recorridos y dar respuesta en torno a estas temáticas.

Partiendo, entonces, de la idea de que la democracia "se aprende", compartí con los alumnos dos textos de Daniel Filmus: "*Una escuela para la esperanza*", (Cap. 1, Temas, Buenos Aires, 2002) y "*Para qué sirve la escuela*" (Cap. 3, Tesis/Norma, Buenos Aires, 1993), a partir de los cuales pudieron ampliar sus saberes en relación con el concepto de democracia, su relación con la educación y la pedagogía, y con especial énfasis, la importancia de atender y respetar la diversidad para vivir en una sociedad más pluralista y democrática.

Por medio del análisis bibliográfico y los debates lograron

compartir puntos de vista, mejorar su comunicación, aceptar ideas diferentes aunque no las compartieran y establecer valoraciones sobre los contenidos analizados, pero fundamentalmente han podido reconocer la importancia que tiene para su formación replantearse estas concepciones, pues seguramente ellos podrán contribuir también al cambio que necesita la escuela y a partir de ello "*imaginar, diseñar y construir sociedades en donde primen los valores de la paz, la tolerancia, la justicia y la igualdad*"².

Analizamos artículos periodísticos aportados por ellos; proyectamos y discutimos el video *Mentes peligrosas* en el que se ve que es posible en contextos difíciles, plantear instancias valiosas de aprendizaje y contribuir al respeto, la solidaridad y al mejoramiento del clima áulico.

Finalmente, plasmaron en afiches, esquemas o mapas conceptuales que mostraron la articulación de conceptos, imágenes y pensamientos claros sobre el tema.

Los objetivos que nos propusimos fueron:

- Conocer y comprender la importancia de la democracia como forma de vida social privilegiada por excelencia.
- Reconocer el valor del clima democrático para favorecer el aprendizaje.
- Valorar el diálogo y el debate como pilares de la dinámica grupal.
- Iniciar la construcción del perfil docente democrático y con apertura a la diversidad.

El trabajo de construcción realizado por los alumnos, el análisis bibliográfico y periodístico, las charlas y debates sobre situaciones cotidianas, como así también, la valoración alcanzada, confirman en la práctica la significatividad de estos nuevos procesos que inician su desarrollo y deberán continuarse a lo largo de toda la formación profesional de los docentes, tanto en las instancias académicas de aprendizaje como en el desarrollo de la propia práctica pedagógica.

¹ Prof. en Educación Preescolar. Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Docente de Nivel Superior del Colegio Ward

² Filmus, Daniel. *Una escuela para la esperanza*. Temas, Buenos Aires, 2002.

*"El LOWE" no es desconocido para la Comunidad Wardense
El trabajo solidario realizado por los alumnos del Colegio
ha sido muy importante para nuestro hogar de niños en Mercedes.*

La Fundación Filantrópica Nicolás Lowe tiene la responsabilidad de mantener los hogares de Mercedes y de Villa Sarmiento donde hay un total de 50 niños.

Estamos sumamente agradecidos a los alumnos y exalumnos del Ward por su ayuda, porque seguimos necesitando del apoyo de todos.

Si usted está dispuesto a colaborar, contáctese con nosotros.

¡Hay mucho por hacer!

Telefax: 4773-8233

Fundación Filantrópica
Nicolás Lowe
ayuda al niño
careciente

Avda. Rivadavia 4044 3° (1205) Capital Federal - Argentina
Pertenece a la Iglesia Evangélica Metodista Argentina



Concertación Educativa y Gobernabilidad Democrática en América Latina**

Distintos autores han destacado que cuando nos referimos a la **gobernabilidad** estamos utilizando un concepto polisémico: “término que adquiere una connotación imprecisa y ambigua” (Alcántara Saez M. 1994: 16); “que mueve inevitablemente a la confusión” (Rojas Bolaños M. 1995: 21); “palabra atrapado” (Flisfish A. 1989: 113) o “concepto elusivo” (Tomassini L. 1995: 18). No sólo no existe consenso acerca del uso del término, sino que en distintas ocasiones es utilizado en sentido marcadamente opuesto. En este marco, cualquier acercamiento al análisis de la relación entre educación y gobernabilidad democrática exige una breve aproximación al debate existente acerca de este último concepto y una explicitación acerca del significado que le daremos al mismo en el presente artículo.

1. Acerca del concepto de gobernabilidad

El origen del término **gobernabilidad** está íntimamente vinculado a su inclusión como problemática a ser abordada por la Comisión Trilateral¹ durante la década de los '70. Esta inclusión es el resultado de la constatación de un incremento en la insatisfacción y desconfianza que provoca el funcionamiento de las instituciones democráticas en los países centrales. La Comisión Trilateral desarrolla una interpretación claramente **conservadora** del concepto de gobernabilidad al asociarlo principalmente con una sobrecarga de demandas sociales frente al Estado (Huntington S. y otros, 1975). Desde esta interpretación la ingobernabilidad está asociada por un lado, a la falta de eficacia de los Estados para responder a los crecientes reclamos de la sociedad en el marco de las condiciones económicas existentes; y por el otro, a la pérdida de la confianza de la ciudadanía hacia los políticos y las instituciones democráticas a partir de no encontrar cumplidas sus demandas (Rojas Bolaños M. 1995).

La esencia conservadora de esta postura está reflejada en la idea de que es la ampliación de la democracia la que, al permitir la articulación de mayores demandas de la sociedad civil frente al Estado, se deslegitima como sistema: “La democracia, según este razonamiento, cuando se profundiza, alimenta ofertas y demandas, vuelve ingobernable a la sociedad. La pérdida de confianza entre los electores y sus partidos, entre la ciudadanía y las políticas estatales... produce estados de ingobernabilidad. Y como este tipo de sociedades no limita la participación popular,

el resultado es una desconfianza hacia la democracia misma...” (Torres Rivas E., 1993: 92). Desde la perspectiva de la Trilateral, gobernabilidad y democracia parecen ser dos términos contradictorios: “...un exceso de democracia significaría un déficit de gobernabilidad; una gobernabilidad fácil sugiere una democracia deficiente...” (Rojas Bolaños M., 1995: 24). Por otra parte, desde esta visión el único protagonista capaz de generar condiciones de gobernabilidad es la elite gobernante a partir de desarrollar una determinada ingeniería social, promover modificaciones en el nivel procedimental de los sistemas políticos o apelar a la ayuda de los mass media a los efectos de incrementar los niveles de legitimidad.

De esta manera, las estrategias que se proponen frente a esta situación también conllevan una impronta conservadora: disciplinar a través de mecanismos ideológicos o coercitivos a la sociedad a los efectos de limitar su capacidad de demanda. Como veremos más adelante, el aporte que la educación puede brindar en el marco de este concepto de gobernabilidad,



se encuentra asociado únicamente a su función socializadora e ideológica en torno a legitimar un orden social establecido.

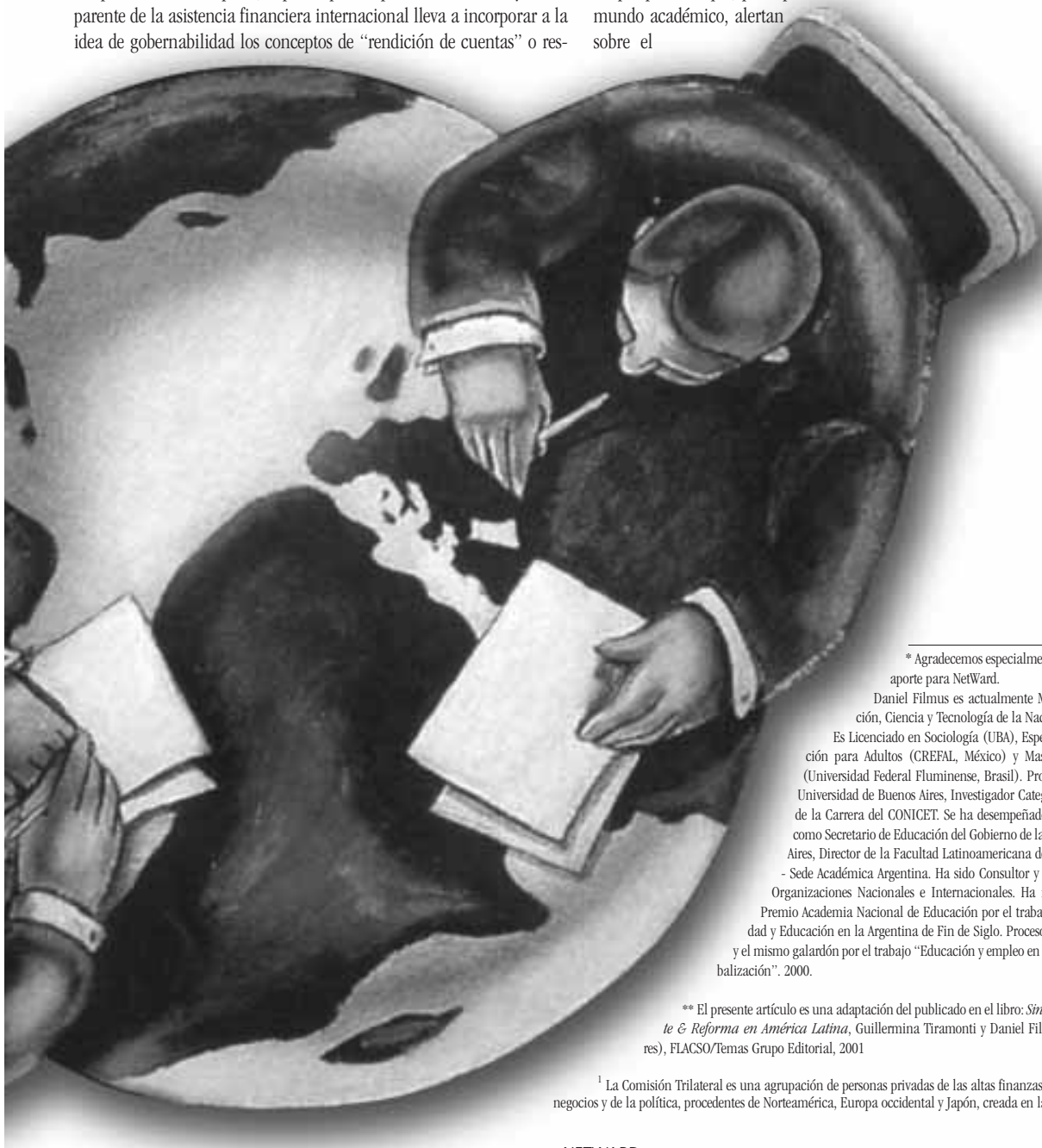
Estas perspectivas son retomadas para América Latina en los años '90 a partir de los documentos elaborados por los organismos de financiamiento internacional, en particular el Banco Mundial y el BID. Probablemente los documentos **Governance and Development** (1992) del Banco Mundial y **Gobernabilidad y Desarrollo. El estado de la cuestión** (1992) del BID, hayan jugado un papel fundamental en la reaparición del concepto en la arena de la política y las ciencias sociales de la Región. Recuperada la institucionalidad democrática y habiendo desaparecido (al menos momentáneamente) los enemigos "externos" del sistema, los problemas de gobernabilidad se visualizan principalmente como deficiencias del propio Estado y del sistema político. Por otra parte, la preocupación por el uso eficiente y transparente de la asistencia financiera internacional lleva a incorporar a la idea de gobernabilidad los conceptos de "rendición de cuentas" o res-

ponsabilidad (*accountability*), predictibilidad, honestidad, etc.

De cualquier manera, esta recuperación del concepto de gobernabilidad durante la década de los '90 no alcanza a superar una versión restringida y elitista que acota el concepto a un problema de eficacia administrativa o de buena conducción y gerenciamiento del aparato de gobierno. Continúan siendo las decisiones estatales el factor dinámico y casi excluyente en torno al cual se definen las condiciones de legitimidad y eficacia. De esta manera se dejan de lado el conjunto de factores sociales e inclusive de contexto internacional que generan las condiciones efectivas para la gobernabilidad.

2. Las perspectivas alternativas

Estas concepciones han provocado el surgimiento de diferentes perspectivas que, principalmente desde el mundo académico, alertan sobre el



* Agradecemos especialmente el envío de este aporte para NetWard.

Daniel Filmus es actualmente Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Es Licenciado en Sociología (UBA), Especialista en Educación para Adultos (CREFAL, México) y Master en Educación (Universidad Federal Fluminense, Brasil). Profesor Titular de la Universidad de Buenos Aires, Investigador Categoría I de la UBA y de la Carrera del CONICET. Se ha desempeñado con anterioridad como Secretario de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Sede Académica Argentina. Ha sido Consultor y Asesor en distintas Organizaciones Nacionales e Internacionales. Ha recibido el Primer Premio Academia Nacional de Educación por el trabajo: "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de Fin de Siglo. Proceso y Desafíos". 1995 y el mismo galardón por el trabajo "Educación y empleo en el marco de la globalización". 2000.

** El presente artículo es una adaptación del publicado en el libro: *Sindicalismo Docente & Reforma en América Latina*, Guillermina Tiramonti y Daniel Filmus (Coordinadores), FLACSO/Temas Grupo Editorial, 2001

¹ La Comisión Trilateral es una agrupación de personas privadas de las altas finanzas, del mundo de los negocios y de la política, procedentes de Norteamérica, Europa occidental y Japón, creada en la década del 70.

uso restringido del concepto y plantean el debate en torno a la participación de los distintos actores sociales en función de la creación de las condiciones que hagan propicia la gobernabilidad democrática. Como señala L. Tomassini (1995:11): “Tan grave como ignorar el problema de la gobernabilidad sería enfocarlo en forma equivocada o restringida. Existe la tentación de circunscribir el problema al mejoramiento del gobierno y de su capacidad de manejar el proceso de desarrollo económico y a maximizar la eficiencia del sector público. Invertir ideas y recursos solamente en

estos temas, sin analizar las condiciones de las cuales realmente depende la estabilidad del gobierno, su capacidad de ejercer funciones y la viabilidad del sector público, sería como arar en el mar...”

En esta dirección Tomassini y otros autores como Schmitter y Coppedge (1993), Lechner, N. (1995), Arbos y Giner (1993) y los ya citados Flisfish, Rojas Bolaños, Torres Rivas y Alcantara Saez incorporan una visión más integrada del concepto de gobernabilidad, presentándolo como un fenómeno sistémico. De esta manera también se incluyen en un lugar privilegiado las variables vinculadas a la relación del Estado con el conjunto de organismos económicos y poderes públicos y la interacción con los actores de la sociedad civil organizada, la economía y el mercado. Estas interacciones aparecen como fundamentales para desarrollar la posibilidad de formar “consensos o mayorías estabilizadoras”. Así la gobernabilidad deja de ser un asunto de reingeniería en el ámbito de la cúpula del Estado para pasar a ser un proceso más complejo donde deben interactuar un conjunto de actores: “... por lo tanto la gobernabilidad democrática no es sólo el producto de la capacidad de un gobierno para ser obedecido por sus propios atributos (transparencia, eficacia, *accountability*), sino de la capacidad de todos los actores políticos estratégicos para moverse dentro de determinadas reglas de juego -una especie de **concertación**-, sin amenazas constantes de ruptura que siembren la incertidumbre en el conjunto de la sociedad...” (Rojas Bolaños, M. 1995).

En este punto también es sustancial señalar una distinción que, para el caso de las condiciones particulares de los países latinoamericanos, no es menor. Esta distinción hace referencia a las perspectivas que absolutizan el papel de la **voluntad** de los actores en torno a la mantención de un equilibrio inestable que se ajusta periódicamente a través de mecanismos previstos institucionalmente y aquellas que priorizan las **condiciones socioeconómicas** necesarias para alcanzar un grado de **legitimidad** (no sólo de legalidad) que permita la gobernabilidad democrática. Las primeras perspectivas, aún incorporando al análisis de las condiciones de gobernabilidad los mecanismos de articulación entre Estado y sociedad civil, enfatizan principalmente los aspectos vinculados al espacio político-institucional. Desde esta visión, la gobernabilidad estaría cuestionada principalmente por la “**crisis de representatividad**” que hoy viven nuestras sociedades. Esta crisis si bien no ha afectado aún la credibilidad en el sistema democrático, ha comenzado a cuestionar los procedimientos utilizados para la elección de los representantes, a los partidos políticos y a los propios políticos como grupo que prioriza sus propios intereses antes que los de sus representados (Urzúa R. 1996 y García Delgado D. 1994). Por otra parte, y como señala G. O'Donnell (1996:87), en muchas de las sociedades latinoamericanas “...los individuos sólo son ciudadanos en relación con la única institución que funciona en forma parecida a lo que prescriben sus reglas formales: las elecciones...”. El fortalecimiento de la gobernabilidad requeriría entonces, tanto del desarrollo de mecanismos alternativos de participación política de la población, como de la profundización de una cultura política que permita ejercer una ciudadanía plena.

En las concepciones mencionadas en segundo término, en cambio, la idea de **eficacia** es incorporada en un doble sentido. Por un lado, en referencia a la competencia técnica y administrativa del gobierno a los efectos de aumentar su racionalidad. Por otro, en dirección a respetar los compromisos electorales y demostrar voluntad política para atender los problemas que surgen de las históricas y actuales situaciones de pobreza y exclusión social (Torres Rivas E. 1993).

El doble sentido adjudicado al concepto de **eficacia** resulta imprescindible para garantizar la gobernabilidad democrática. Las ten-



dencias a la exclusión social que se manifiestan tanto desde las transformaciones macroeconómicas y del Estado como desde el propio mercado laboral a partir de la introducción de nuevas tecnologías y procesos productivos, sólo pueden ser neutralizadas por políticas estatales dirigidas a "...establecer nuevas formas de cohesión e integración social, es decir, para construir un nuevo orden que sea capaz de disminuir las desigualdades objetivas que dividen actualmente la sociedad iberoamericana y aumentar la igualdad de oportunidades..." (OEI, 1996:9).

Sintetizando, frente a las perspectivas originales de cuño conservador que limitan la problemática de la gobernabilidad al desarrollo de estrategias elaboradas desde la cúpula del Estado en dirección a contener las demandas sociales y canalizar los conflictos sin que ellos amenacen la estabilidad del sistema socio-económico y político (Garretón M. 1993), en los últimos años se ha generado otro concepto de gobernabilidad democrática. Este concepto plantea una perspectiva integral y no restringida del binomio **legitimidad-eficacia**. Al mismo tiempo coloca en un lugar central la necesidad de construcción permanente de la gobernabilidad democrática a partir de una nueva articulación entre el Estado y la sociedad civil, otorgándole a ésta última un papel irremplazable: "...gobernabilidad es equivalente al desarrollo de un marco democrático que suponga amplia participación de sectores populares en la resolución de los problemas que plantea la crisis y la reestructuración productiva y societal..." (Rojas Bolaños 1995: 40). Por otra parte, una visión integral de binomio anteriormente mencionado implica entender a la legitimidad tanto como la capacidad del régimen de promover actitudes positivas hacia el sistema político considerado como merecedor de apoyo, como para generar estrategias para el ejercicio de una ciudadanía plena sin exclusiones. Eficacia entendida tanto como el incremento de los niveles de racionalidad y eficiencia del Estado en torno a su funcionamiento y a la implementación de las políticas públicas, como en dirección a garantizar crecientes niveles de justicia social y de disminución de la pobreza y la marginalidad.

Esta perspectiva también implica dejar de lado la idea de que existe sólo un factor dinámico en la construcción de las condiciones para la gobernabilidad democrática. Exige volver la vista hacia el conjunto de los actores sociales y apostar a la capacidad de organización y de articulación de demandas como mecanismos para posibilitar la participación ciudadana más allá del voto y del control de la gestión pública que presuponen las estrategias que proponen el concepto de *accountability*. La preocupación por el fortalecimiento de la sociedad civil pasa a desempeñar un rol fundamental dentro de este concepto de gobernabilidad.

3. El aporte de la educación a la gobernabilidad democrática

La visión restringida del fenómeno de la gobernabilidad implica la perspectiva de un aporte también acotado del sistema educativo. Como señalamos anteriormente, desde estas concepciones se enfatiza su capacidad para propender hacia la reproducción y legitimación de un orden social preestablecido con el objetivo de limitar la capacidad de la ciudadanía para desarrollar demandas que desborden la posibilidad del Estado de satisfacerlas. Al mismo tiempo se sostiene que la escuela, en el marco de la fuerte tendencia a la exclusión que presentan el mercado de trabajo y la sociedad de consumo, pasa a ser la única institución capaz de evitar la "anomia social" que en el sentido durkhemiano puede cuestionar la cohesión social (Filmus, D. 1994). La posibilidad de impedir la gestación de "minorías vehementes" (Bourricard, F. 1992) que, a través de manifestaciones violentas expresen su confrontación con una

sociedad que los margina, también es uno de los principales aportes que la escuela está en condiciones de realizar hacia la gobernabilidad.

La función reproductora de la educación que se espera desde estas perspectivas opera en una doble dimensión. Por un lado respecto al sistema político, tanto a partir de su capacidad para seleccionar las elites dirigentes, como de accionar en dirección a asegurar obediencia y disciplinamiento social frente a un orden institucional que es presentado como "natural" y que reserva el papel protagónico para una selecta minoría (Medina Echavarría 1973). En este punto, parece ser más importante el rol de la educación en torno a socializar a todos los niños y jóvenes en los valores y actitudes hacia el respeto a las instituciones que en dirección a la adquisición de las competencias necesarias para la participación integral en el mundo del trabajo y de la vida ciudadana. Es por ello que en ciertos períodos históricos se ha privilegiado mucho más la permanencia de los estudiantes en la escuela que el acceso a los conocimientos que la educación promete (Filmus D., 1988). En este sentido y siguiendo a Bourdieu y Passeron (1977) no hay que olvidar que la escuela es la única institución con capacidad de sanción (a través del trabajo pedagógico y por intermedio de la autoridad pedagógica) hacia quienes no incorporan las pautas de socialización previstas. Ello no implica desatender el papel que con gran eficacia desempeñan con el mismo objetivo los medios masivos de comunicación.

La segunda dimensión en torno a la reproducción hace referencia al orden económico. En este sentido se potencia la capacidad del sistema educativo para tender a reproducir y legitimar las desigualdades sociales y económicas principalmente a partir de la imposición de perspectivas falsamente meritocráticas (Bowles y Gintis 1976) y de la reproducción de los circuitos de la pobreza (Boudelot y Establet, 1978 y Braslavsky C. 1985). La posibilidad de demanda frente al Estado queda disminuida cuando se atribuyen las causas de la desigualdad social a las diferentes capacidades individuales de las personas.

Estas funciones destinadas a generar condiciones de gobernabilidad a partir del disciplinamiento y la reducción de las expectativas de los grupos sociales subalternos respecto de las posibilidades de que el Estado incorpore sus perspectivas y atienda sus demandas han sido fuertemente cuestionadas y denunciadas por los teóricos crítico-reproductivistas en las últimas décadas. Sin embargo, estas concepciones teóricas dejaron poco lugar para prever un aporte sustantivo de los sistemas educativos en dirección a la construcción de una gobernabilidad democrática en el sentido integral con que la hemos definido anteriormente y que requiere, entre otros aspectos, de un fortalecimiento del conjunto de los actores sociales. Entre otras razones, porque desde estas visiones también el Estado y los grupos dirigentes son vistos como los actores excluyentes en la construcción de las orientaciones que determinan las políticas y las prácticas educativas.

En este punto, la pregunta central a formularnos pasa a ser la siguiente: **¿Es posible que en la actual situación por la que atraviesan los países latinoamericanos la educación desempeñe un rol activo en torno a la construcción de una gobernabilidad democrática?**

Al respecto cabe destacar que a partir del retorno a la vigencia de las instituciones democráticas en los diferentes países de la Región se ha recuperado crecientemente la capacidad de generación de investigaciones socio-educativas. Muchos de estos estudios han contribuido a la generación incipiente de un nuevo paradigma socio-educativo que permite proponer la potencialidad del sistema educativo para aportar al desarrollo de una gobernabilidad democrática.

En principio existen por lo menos dos aportes que permiten plantearse esta perspectiva. El primero de ellos hace referencia a que no es posible proponer una función social universal y predeterminada para la educación respecto de su relación con el sistema político y económico (Braslavsky y Filmus 1988 y Filmus 1996). Esta afirmación significa partir de la idea de que la función social de la educación es un fenómeno específico de momentos históricos y de países también específicos, y por lo tanto, sólo puede ser definida a través del análisis concreto de situaciones socio-históricas concretas (Filmus 1996; 2001). El segundo de los elementos propone que el resultado del proceso educativo responde a las acciones del conjunto de los actores involucrados y no sólo a la voluntad del Estado. Siguiendo los aportes de A. Touraine (1987), recuperar el protagonismo de los actores no significa dejar de reconocer el papel privilegiado de los grupos dirigentes en la organización de la reproducción económica y cultural de la sociedad. Sin embargo permite incorporar planteos como los que enfatizan que las políticas educativas, como todas las políticas públicas, al mismo tiempo que son parte de un proyecto de dominación, son también "...una arena de lucha y una plataforma importante para la sociedad civil..." (Torres C.A. 1996:75). También se vinculan con las concepciones que destacan la capacidad de resistencia simbólica de los sectores subalternos desde las "teorías de la resistencia" (Giroux H.1992) y los estudios que revalorizan el papel de las demandas populares por educación (Malta Campos M. 1988 y Filmus D. 1992). Estos tres aportes coinciden en sostener que la sociedad, a través de múltiples actores (maestros, alumnos, agentes burocráticos, padres, gremios, lobbies, etc.) no sólo es reproductora sino que también aporta sus propias perspectivas en estos procesos. Dicho en otros términos: "Aún sin renunciar al peso que conservan las estructuras, esta perspectiva implica repensar la educación como un espacio de contradicciones y conflictos... entre otras razones porque el proceso educativo es específico de espacios regional e históricamente determinados, por la particular configuración, correlación de fuerzas y articulación de los intereses de los distintos actores colectivos e individuales que intervienen en él en cada uno de estos procesos." (Filmus D. 1994:134)

De esta manera, desde la perspectiva que pretendemos plantear en el presente artículo, **el aporte de la educación a la gobernabilidad democrática no se puede restringir de ninguna manera a su papel en la reproducción social. Por el contrario, el afianzamiento de la democracia exige enfatizar el rol de la educación en torno de fortalecer la capacidad de los actores de la sociedad civil en su articulación con el Estado.** El proceso histórico-político argentino de inicios del siglo XX es un excelente ejemplo en dirección a mostrar que los sectores populares pueden no ser meros receptáculos de la cultura dominante transmitida en las escuelas. La relativamente temprana democratización de la educación se transformó en un arma de doble filo para el grupo políticamente elitista que la promovió. Los saberes obtenidos en la escuela en manos de los sectores postergados se convirtieron en "...herramientas para afirmar su propia cultura sobre bases mucho más variadas y modernas..." (Sarlo B. 1994) y desde allí pugnar por el ensanchamiento de una democracia restringida tanto en sus aspectos políticos como sociales.

En esta dirección, el principal aporte de los sistemas educativos a la gobernabilidad democrática está vinculado a su capacidad de brindar sin exclusiones las competencias necesarias para el ejercicio de una ciudadanía integral. **Ello implica dotar a los futuros ciudadanos de las condiciones requeridas para pugnar por una parti-**

cipación plena tanto en el mundo de la política como en el del trabajo y los derechos sociales.

a) Una educación hacia la gobernabilidad democrática debe abarcar, en lo que se refiere a los aspectos políticos, las tres dimensiones en las que según C. Offe (1990) se constituye la relación entre los ciudadanos y la autoridad estatal. Siguiendo los lineamientos planteados en un trabajo anterior (Filmus D. 1994), la primera de estas dimensiones hace referencia a la propia esencia del Estado liberal y recoge el concepto original de "libertad negativa". Se trata de que la escuela debe capacitar a los ciudadanos para hacer valer sus garantías frente a la arbitrariedad política o contra la fuerza y la coacción organizada estatalmente. Esta formación debe permitir el dominio del marco protector, principalmente legal, que tiene como objetivo "...contrarrestar eficazmente los amenazadores medios administrativos, fiscales, militares e ideológicos de control que ha acumulado el Estado moderno" (Offe C. 1990: 169). La dolorosa experiencia Iberoamericana en torno a la conculcación de los derechos humanos más básicos por parte del Estado exige prestar especial atención hacia esta problemática.

La segunda de las dimensiones está vinculada al concepto positivo de libertad que es el que está expresado en la idea de la condición ciudadana de ser soberana de la autoridad estatal. Estamos haciendo referencia al papel de la educación en la formación hacia la participación política, entendida ésta no sólo como el derecho universal a ejercer el voto, sino en el conjunto de las instituciones sociales. Estamos hablando del ciudadano como sujeto activo en los partidos políticos, en las organizaciones gremiales, empresariales, confesionales, vecinales, estudiantiles, etc. que conforman la red que permite el ejercicio cotidiano e inmediato de la participación democrática. El aporte de la escuela hacia la gobernabilidad democrática en este punto presenta dos vertientes. La primera de ellas hace referencia al desarrollo de las competencias que permiten comprender la complejidad de los procesos sociales actuales (Ibarrola M. y Gallart M.A. 1994). Esta comprensión es tan importante para poder elegir entre programas, proyectos y candidatos cuando se presenta la oportunidad, como para poder visualizarse como protagonista de los procesos políticos y sociales. La segunda vertiente tiene que ver con el desarrollo del pensamiento crítico, el respeto al pluralismo y al disenso y con la generación de una actitud participativa. Estos elementos, tan vinculados a los contenidos como a los modos de gestión y a las prácticas escolares, son determinantes de la posibilidad de los ciudadanos de participar en el debate político público.

Por último, y en el marco de un Estado que no se puede desentender de las políticas sociales, la escuela debe desempeñar un papel fundamental en la dimensión de la ciudadanía que está vinculada a la participación social como "...cliente que depende de servicios, programas y bienes





colectivos suministrados estatalmente para asegurar sus medios materiales, sociales y culturales de supervivencia y bienestar” (Offe C. 1990:143). Estamos haciendo referencia a la formación de los futuros ciudadanos en la capacidad de organizarse por la demanda de aquellos bienes que, como la educación, la justicia, la seguridad y la sustentabilidad ambiental, generan la posibilidad de una verdadera igualdad de oportunidades en pos de alcanzar una mejor calidad de vida (Filmus D. 1996).

b) Por otra parte, resulta evidente que no podemos hablar de ciudadanía plena si no se contempla la posibilidad de integración social a partir del acceso al trabajo en condiciones dignas. En el marco de las fuertes tendencias hacia la expulsión de trabajadores y una mayor selectividad del mercado laboral, el papel de la educación pasa a ser fundamental. En este aspecto las nuevas condiciones socio-económicas indican que debemos renunciar a la omnipotencia educativa que signó la década de los ‘60, época en la que se adjudicaba linealmente a la educación la capacidad de garantizar el acceso al puesto de trabajo. Desde el punto de vista de la gobernabilidad democrática, el principal aporte de la educación debe realizarse en dirección a generar condiciones de **empleabilidad** para todos los ciudadanos, sin excepción. Dicho en otros términos: si bien la educación ya no puede asegurar el acceso al trabajo, sí debe generar las condiciones para que todos los ciudadanos puedan estar en igualdad de condiciones (en cuanto a competencias) para ingresar en los sectores modernos del mercado laboral (Filmus D. 1996). Como planteábamos recientemente en un estudio sobre la inserción ocupacional de los egresados del colegio secundario, (Filmus, D.,

et.al, 2001) la implementación de estrategias que tiendan a brindar mejor calidad educativa a quienes provienen de peores condiciones de origen es, sin lugar a dudas, uno de los principales aportes en dirección a potenciar la capacidad democratizadora de la educación. Pero también es necesario destacar que el papel de la escuela media en la formación de jóvenes con una conciencia ética, tolerante, participativa y solidaria es fundamental para su integración a la sociedad democrática. Ella es imprescindible para que sea capaz de desarrollar una mirada crítica de la realidad actual. Una buena parte de las posibilidades de democratizar el empleo y generar nuevos trabajos depende las demandas sociales que se generen sobre el Estado para que implemente estrategias de desarrollo que contemplen la distribución más igualitaria de los ingresos y la justicia social entre sus objetivos. Esta mirada crítica le debe permitir colocarse como protagonista de la articulación de esta demanda por la construcción de una sociedad que brinde igualdad de posibilidades de acceso a la educación y el trabajo digno a todos sus ciudadanos.

Pero al mismo tiempo de que la educación desempeña un rol fundamental en la posibilidad de integración individual de los ciudadanos, también realiza un aporte a otros dos elementos centrales del concepto de gobernabilidad democrática: la competitividad y la justicia social. Como señalan F. Calderón, M. Hopenhayn y E. Ottono (1996), la construcción de una ciudadanía plena no tiene únicamente un “fin ético”. El efecto sistémico de una mayor socialización de los códigos de modernidad entre la ciudadanía implica un sensible incremento de la competitividad global de la sociedad. Este aumento de la productividad se constituye en un requisito necesario (aunque por supuesto no suficiente) para el mejoramiento de los niveles de igualdad en la distribución de los bienes que la sociedad ahora produce en mayor escala. Por un lado, porque la existencia de mayores excedentes genera mejores condiciones para la puja distributiva. Por otro, porque la aplicación masiva de nuevas tecnologías también puede ser utilizada a los efectos de resolver, en

el marco de la escasez de recursos, problemas sociales de larga data en áreas tan sensibles como la vivienda, la salud, transporte, hábitat, etc.

4. La concertación de las políticas educativas como estrategia para la gobernabilidad democrática de los sistemas educativos en contextos de transformación

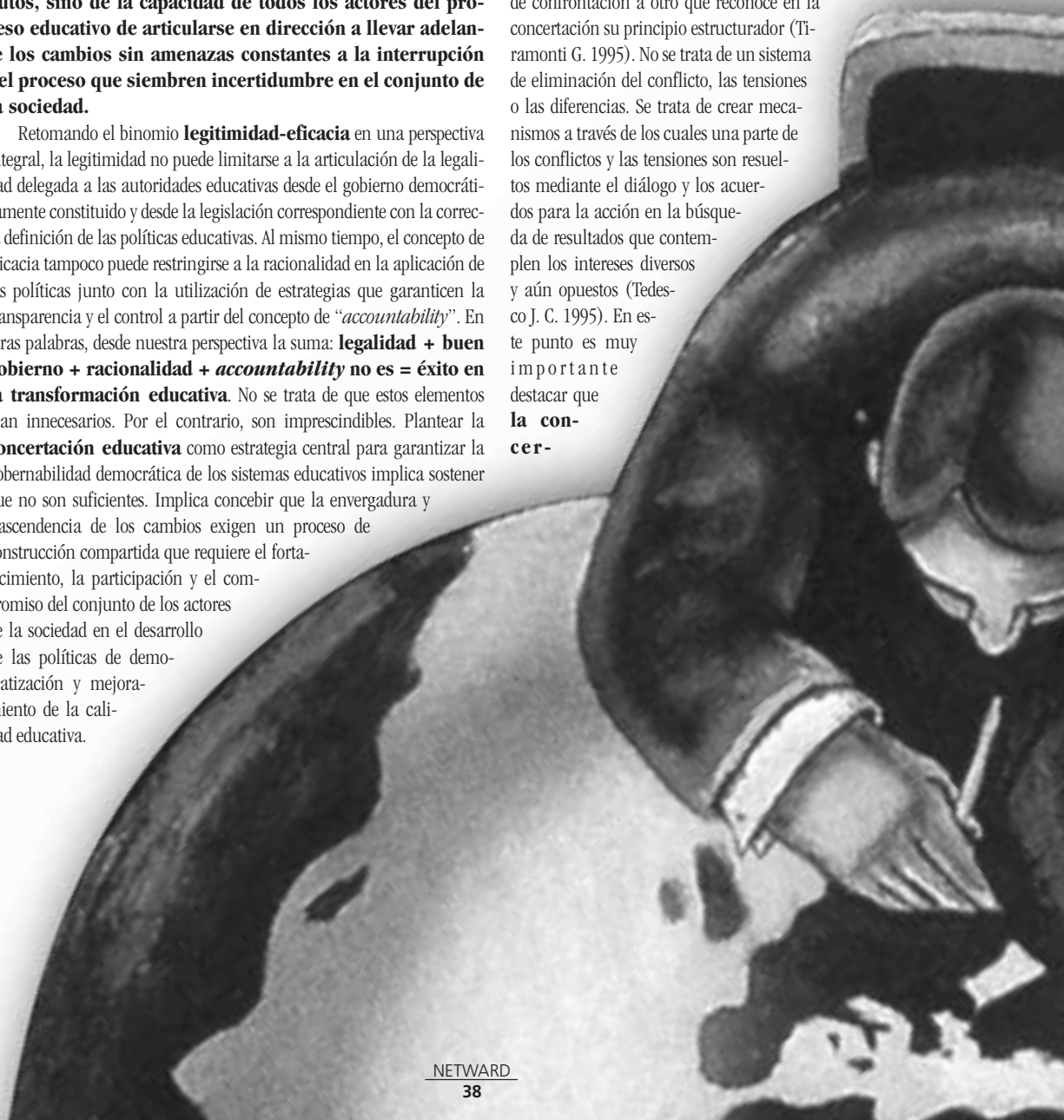
Finalmente, plantear la problemática del aporte de la educación a la gobernabilidad democrática implica necesariamente debatir acerca de las condiciones de gobernabilidad de los propios sistemas educativos. Ello nos remite a las definiciones de gobernabilidad democrática ya enunciadas en el primer punto del presente artículo. Siguiendo los conceptos de Rojas Bolaños (1995) oportunamente citados es posible afirmar que **la gobernabilidad democrática de los sistemas educativos, principalmente en momentos en que se desarrollan procesos de profundas transformaciones, no puede ser únicamente producto de la capacidad de las autoridades educativas para ser obedecidas por sus propios atributos, sino de la capacidad de todos los actores del proceso educativo de articularse en dirección a llevar adelante los cambios sin amenazas constantes a la interrupción del proceso que siembren incertidumbre en el conjunto de la sociedad.**

Retomando el binomio **legitimidad-eficacia** en una perspectiva integral, la legitimidad no puede limitarse a la articulación de la legalidad delegada a las autoridades educativas desde el gobierno democráticamente constituido y desde la legislación correspondiente con la correcta definición de las políticas educativas. Al mismo tiempo, el concepto de eficacia tampoco puede restringirse a la racionalidad en la aplicación de las políticas junto con la utilización de estrategias que garanticen la transparencia y el control a partir del concepto de *"accountability"*. En otras palabras, desde nuestra perspectiva la suma: **legalidad + buen gobierno + racionalidad + accountability no es = éxito en la transformación educativa.** No se trata de que estos elementos sean innecesarios. Por el contrario, son imprescindibles. Plantear la **concertación educativa** como estrategia central para garantizar la gobernabilidad democrática de los sistemas educativos implica sostener que no son suficientes. Implica concebir que la envergadura y trascendencia de los cambios exigen un proceso de construcción compartida que requiere el fortalecimiento, la participación y el compromiso del conjunto de los actores de la sociedad en el desarrollo de las políticas de democratización y mejoramiento de la calidad educativa.

5. Contextos posibles para la concertación

Entre otros, existen tres factores que permiten proponer el desarrollo de procesos de amplia concertación de políticas educativas para avanzar en la transformación de los sistemas educativos latinoamericanos: a) El primero de ellos es el retorno a la vigencia de la institucionalidad democrática en el conjunto de los países de la región; b) el segundo es la centralidad que adquieren las políticas educativas en torno a la posibilidad de generar procesos de crecimiento socio-económico que se sustenten en mayores niveles de integración y equidad social; c) el tercer factor hace referencia a la creciente toma de conciencia acerca de la profunda crisis por la que atraviesan los sistemas educativos y el condicionamiento que ello implica para el futuro de los países.

Respecto del primero de los factores, la recuperación de la democracia ha ido colocando crecientemente a la política como actividad organizadora de las relaciones sociales. En esta dirección, se trata que tanto en los procesos de toma de decisiones como de resolución de conflictos se pasa de un sistema organizado con el criterio de confrontación a otro que reconoce en la concertación su principio estructurador (Tiramonti G. 1995). No se trata de un sistema de eliminación del conflicto, las tensiones o las diferencias. Se trata de crear mecanismos a través de los cuales una parte de los conflictos y las tensiones son resueltos mediante el diálogo y los acuerdos para la acción en la búsqueda de resultados que contemplan los intereses diversos y aún opuestos (Tedesco J. C. 1995). En este punto es muy importante destacar que **la concertación**



tación de políticas educativas no significa consenso. En primer lugar, porque sería ingenuo suponer un acuerdo de todos los sectores de la sociedad en torno a las estrategias democratizadoras cuando desde distintas perspectivas se esgrimen argumentos conservadores y se pretenden soluciones elitistas a la crisis a partir de someter a la educación a las leyes del mercado. En segundo lugar, porque entre los propios actores que concertan un núcleo central de políticas y estrategias de cambio pueden existir aspectos donde los acuerdos no sean posibles. La idea de concertación implica la posibilidad de dirimir estos temas controversiales mediante los mecanismos de resolución de conflictos previstos institucionalmente, al mismo tiempo que se avanza en los aspectos que sí existen coincidencias.

Respecto del segundo de los aspectos, es evidente que en los últimos años se ha recuperado la confianza en el papel de la educación y el conocimiento en el desarrollo de las naciones. Luego de años en los que el predominio del autoritarismo, el estancamiento económico, el endeudamiento externo y la crisis fiscal estuvieron acompañados

de un profundo “pesimismo pedagógico”, la educación ha vuelto a ocupar un lugar prioritario para el desarrollo de los países. Al contrario de lo que ocurriera en la etapa en la cual las concepciones de capital humano resultaron hegemónicas, actualmente la recuperación del sentido de la educación no debe orientarse únicamente hacia sus aportes económicos. También es necesario percibirla como fundamental para la construcción de las identidades nacionales y regionales, para el fortalecimiento de los sistemas democráticos y para elevar los niveles de justicia social.

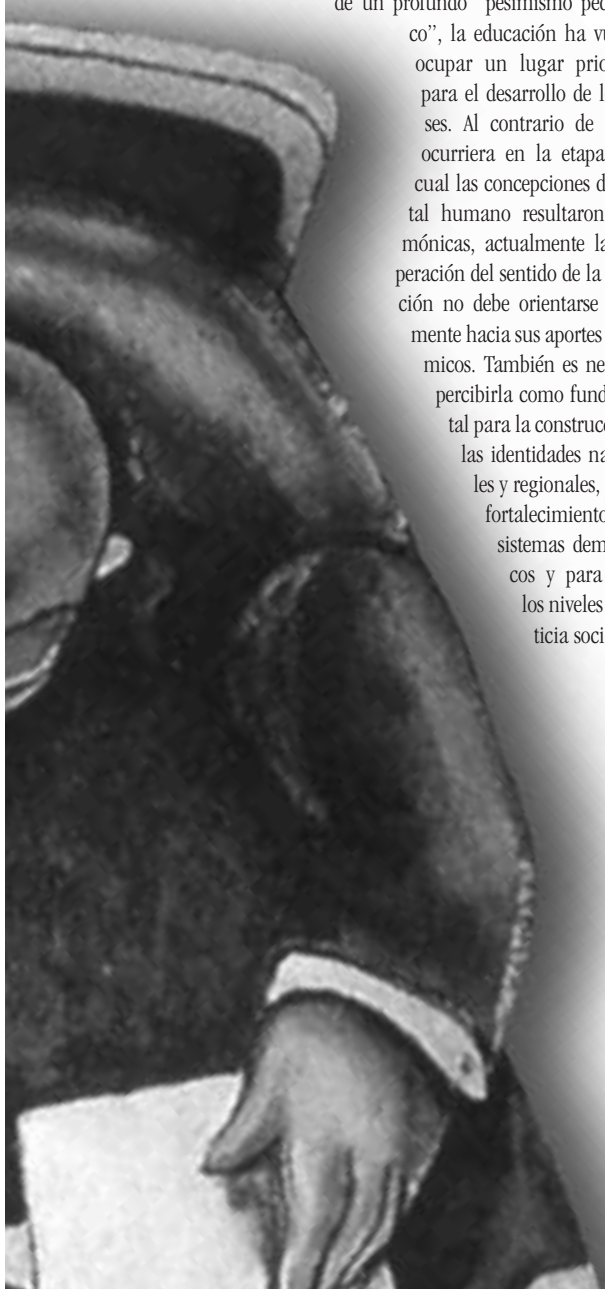
Por último, la posibilidad de avanzar en procesos de concertación también proviene del alto grado de consenso generado en torno a la profundidad y gravedad de la crisis educativa. Sobre inicios de la década de los ‘90 resultaba evidente que la educación se había desvinculado de las necesidades de las sociedades iberoamericanas de fin de siglo. Esta evidencia se constató a partir de los bajos resultados mostrados por las primeras evaluaciones estandarizadas de la calidad educativa realizadas en la región. En la actualidad, la conciencia de la crisis es cada vez más generalizada. Ya no se trata únicamente de una cuestión que preocupa a los sectores dirigentes, a los empresarios o al gobierno. La insatisfacción con la escuela y la consecuente necesidad de transformación comprende hoy al conjunto de los actores sociales que pretenden encontrar estrategias que permitan combinar mayores niveles de productividad con una sensible disminución de la desigualdad.

De esta manera existe un contexto social que favorece el desarrollo de amplias alianzas sociales y políticas que permitan, a través de estrategias de concertación, la articulación de distintos actores en dirección a transformar profundamente la educación. Cabe acotar que, adoptando diferentes modalidades y con la participación de distintos actores, la formación de alianzas sociales y políticas en torno al desarrollo de procesos educativos encuentra notables antecedentes en el acervo histórico de muchos países de la región. Por ejemplo, la amplia alianza en base a la cual se crearon y consolidaron los Estados nacionales en el siglo XIX en oposición a los intereses de las metrópolis, se sustentó en la concepción de que los sistemas educativos se podían convertir en los instrumentos más idóneos para la incorporación de los habitantes a la construcción de la nacionalidad, el Estado y la ciudadanía. Esta alianza se amplió sensiblemente cuando los procesos de migración, urbanización e industrialización exigieron la expansión y democratización de los sistemas educativos, particularmente en aquellos países definidos como de “modernización temprana” (Casassus J. 1995, Braslavsky C. 1995, Rama G. 1987).

6. Las exigencias para la concertación

Como consecuencia de los elementos hasta aquí planteados, durante las últimas décadas se han desarrollado diferentes experiencias de concertaciones, acuerdos, pactos y consensos educativos en un conjunto de países de la región. No existe un “modelo” uniforme para estos intentos. Las modalidades, objetivos, duración y forma de convocatoria de los procesos han sido sumamente variados. Los temas que se han puesto en discusión para el acuerdo en cada uno de los casos también han sido diferentes. Las experiencias muestran que es posible concertar políticas y programas en torno a: los objetivos de la educación y su articulación con el proyecto nacional; los criterios de recaudación, asignación y volúmenes de recursos necesarios; la legislación y estructura del sistema educativo; los cambios en los modelos de gestión; los contenidos y competencias a desarrollar en cada país y en cada situación; las situaciones de desventaja que es necesario atender prioritariamente y con mayores recursos; las condiciones de trabajo y profesionalización de la carrera docente; y por último, las formas de articulación entre la educación formal, la no formal y el papel de los medios de comunicación. Los resultados y los logros concretos de estas y otras experiencias han sido heterogéneos. Aún carecemos de evaluaciones sistemáticas y comparativas de estos procesos.

En torno a estas experiencias, es posible afirmar que existen por lo menos tres elementos que exigen avanzar en estrategias de concertación para poder transformar con éxito los sistemas educativos: a) la gravedad



de la crisis hace necesario el aporte y la energía del conjunto de los actores de la sociedad; b) una transformación de esta envergadura requiere de un lapso de tiempo y de una continuidad en las políticas educativas de mediano y largo plazo que van más allá de lo que lo permiten los procesos electorales y c) el sentido de las transformaciones propuestas en la mayor parte de los países de la región implica una participación más consciente y activa de los principales actores del proceso: padres, docentes y alumnos.

a) La necesidad de protagonismo del conjunto de los actores sociales cobra particular énfasis a medida de que van perdiendo vigencia las concepciones que plantean que el Estado es el único actor capaz de resolver la crítica situación a través de una planificación centralizada. Tampoco han tenido amplios márgenes de consenso las perspectivas que plantean que el mercado por sí mismo puede regular las decisiones en este campo. La existencia de modelos estatales excesivamente centralistas y monopolizadores del poder político, al reemplazar la acción de la sociedad civil en torno a la articulación de las políticas sociales, ha mostrado claras limitaciones en torno a la satisfacción de las demandas de distintos sectores sociales. El mercado, por su parte, tiende a suprimir la política y a dejar librada la pugna por los bienes educativos a la capacidad de consumo, organización y demanda de cada sector. Como muestra la experiencia, son quienes ya poseen más acceso a la educación quienes están en mejores condiciones de articular sus reclamos. La redefinición del sistema educativo (tanto de gestión oficial como privada) como espacio público exige no confundirlo con lo puramente estatal ni disolverlo en la lógica individual del mercado. Concebirlo como lugar de encuentro entre lo estatal y lo social implica generar las condiciones para se amplíe el espectro de actores que interactúan en la construcción de las políticas. Al mismo tiempo significa crear (o recrear) mecanismos de gestión que permitan la participación del conjunto de los sectores sociales en la elaboración, desarrollo y evaluación de las estrategias educativas. Ello debiera efectivizarse en los diferentes niveles de conducción del sistema, desde el nacional, hasta cada una de las instituciones educativas (Tedesco J.C. 1995, Tiramonti G. 1995, Filmus D. 1996, Hilb C. 1995). Por otra parte, los protagonistas de la acción educativa formal (docentes, padres, alumnos, instituciones educativas públicas y privadas, etc.) y no formal (medios de comunicación, ONGs, iglesias, sindicatos, organizaciones empresariales, partidos políticos, etc.) deben ocupar un lugar privilegiado en los procesos de concertación. En este marco, la participación de los docentes a través de sus organizaciones es fundamental para alcanzar los consensos necesarios que permitan la concreción de los objetivos propuestos.

b) Respecto de los tiempos, es evidente que la profundidad de los procesos de transformación requieren concebir las estrategias educativas como políticas de Estado y no únicamente de un gobierno determinado. Las experiencias de cambio muestran que no existen medidas “mágicas” que permitan modificar las prácticas escolares en forma inmediata. Sólo la continuidad y perseverancia en la aplicación de las políticas permite que las mismas no se limiten a cambios en las normativas o en los diseños curriculares sin afectar los procesos de aprendizaje. En esta dirección, la efectividad de las estrategias está íntimamente vinculada a la posibilidad de alcanzar acuerdos entre las fuerzas políticas mayoritarias en torno a un núcleo central de propuestas que se compartan más allá de los diferentes énfasis o matices que cada fuerza privilegie en su aplicación.

c) La propia esencia de la transformación

propuesta exige una participación consciente de la comunidad educativa, en particular de los docentes, si se pretende que se produzcan transformaciones reales en la práctica cotidiana del aula. Pensar en estrategias no participativas ni concertadas de implementación de la transformación desnaturaliza el sentido de la propuesta y plantea el peligro de neutralizar su impacto en la vida cotidiana de las escuelas. Por el contrario, el protagonismo de los actores en el sistema de acuerdos co-responsabiliza a los mismos respecto del resultado del proceso educativo democratizando la capacidad de su control, seguimiento y evaluación. En el desarrollo de este proceso no parece utópico que el conjunto de la sociedad vele porque el Estado cumpla con sus compromisos de financiamiento educativo y con el prometido mejoramiento de las condiciones salariales y de trabajo docente. O porque los empresarios cumplan con sus obligaciones impositivas. Los docentes podrán estar en mejores condiciones de exigir un aporte más activo de los padres a la educación de sus hijos y la sociedad de responsabilizar a los docentes por el resultado de su trabajo. Desde esta perspectiva, el proceso de seguimiento de los acuerdos se torna en sí mismo un trabajo pedagógico.

Por último, cabe destacar que la investigación y la evaluación educativa juegan un importante papel en la creación de igualdad de posibilidades para la concertación. Los estudios pueden generar las condiciones de transparencia para que los distintos actores puedan negociar y acordar en base a un conocimiento certero de la realidad educativa y de las decisiones posibles ante cada situación (Ibarrola M. 1995). Tanto la necesidad de contar con información precisa respecto de la situación del sistema educativo, la eficiencia en la utilización y distribución de los re-



cursos y los logros respecto a los aprendizajes de los niños, como el manejo democrático de esta información son funciones indelegables aunque no exclusivas del Estado. Poner estos datos en manos de la sociedad es uno de los principales aportes que la comunidad científica y el propio Estado pueden realizar en dirección a fortalecer el papel de los actores que deben protagonizar los procesos de construcción de la gobernabilidad democrática de los sistemas educativos en dirección a saldar las importantes deudas que se mantienen con el pasado y a enfrentar los nuevos desafíos educativos que se plantean.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara Saez, M. (1994), *Gobernabilidad, crisis y cambio*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.
- Arbos X. y Giner S. (1993), *La gobernabilidad. Ciudadanía y democracia en la encrucijada mundial*, Madrid, Siglo XXI.
- Banco Mundial (1992), *Governance and Development*, Washington, D.C., The World Bank.
- BID (1992), *Gobernabilidad y desarrollo. El estado de la cuestión* Washington
- Boudelot y Establet (1978), *La escuela Capitalista en Francia* México, Siglo XXI
- Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1977) *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia.
- Bourricard, F. (1992), *Governance at the center and the periphery*, en El Albalá-Bertrand, Luis (coord) *Democratic culture and governance*. UNESCO. Gáithersburg
- Bowles, S. y Gintis H. (1976) *La instrucción escolar en la América Capitalista* México, Siglo XXI
- Braslavsky, C. (1985) *La discriminación educativa en la Argentina*, FLACSO-GEL, Buenos Aires.
- Braslavsky C. y Filmus D. (1988) *Respuestas a la crisis educativa*, Ed. Cantaro-FLACSO
- Braslavsky, C. (1995) "La concertación como estrategia de reforma educativa y del Estado" en *¿Es posible concertar las políticas educativas?. La concertación de políticas educativas en Argentina y América Latina*. FLACSO - FUNDACION CONCRETAR - FUNDACION FORD - OREALC/UNESCO. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Calderón, F. y Dos Santos, M. (1992), *Veinte tesis sociopolíticas y un corolario* en Estado, nuevo orden económico y democracia en América Latina, Caracas, ALAS-Nueva Sociedad
- Calderón F. Hopenhayn M. y Ottone E. (1996) *Desarrollo, ciudadanía y negación del otro* en RELEA Nro 1, Caracas CEPAL-UNESCO
- Carnoy, M.; de Moura Castro, C. (1996) *¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?* Documento de antecedentes para el Banco Interamericano de Desarrollo, Seminario sobre Reforma Educativa, Buenos Aires.
- Casasus, J. (1995) "Concertación y alianzas en Educación" en *¿Es posible concertar las políticas educativas?. La concertación de políticas educativas en Argentina y América*

- Latina*. FLACSO - FUNDACION CONCRETAR - FUNDACION FORD - OREALC/UNESCO. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Filmus D. (1988) "Democratización de la Educación: Proceso y Perspectivas", en Filmus D. y Frigerio G., *Educación, Autoritarismo y Democracia*, Miño y Dávila/FLACSO. Buenos Aires
- Filmus D. (1992) *Demandas populares por educación*, AIQUE, Buenos Aires.
- Filmus D. (1994) Los desafíos de la educación ante los nuevos procesos productivos, en: *Para qué sirve la Escuela* Daniel Filmus (Comp.), Buenos Aires.
- Filmus D. (1996) *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos*, 1º Premio Academia Nacional de Educación, Troquel Educación, Buenos Aires.
- Filmus, D.; Kaplan, C.; Miranda A.; Moragues, M.: *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Editorial Santillana, Buenos Aires, abril de 2001.
- Flisfish, A. (1989), *Gobernabilidad y consolidación democrática: sugerencias para la discusión* Revista Mexicana de Sociología. 113, México.
- García Delgado, D. (1994) *Estado Y Sociedad. La Nueva Relación a Partir del Cambio Estructural*. Ed. Tesis Norma/ FLACSO, Buenos Aires
- Garretón, M. (1993), *Aprendizaje y gobernabilidad en la redemocratización chilena* en Nueva Sociedad Nro 128, Caracas
- Giroux H. (1992) *Teoría y resistencia en educación* Siglo XXI. México.
- Huntington, S. y otros (1975), *The crisis of democracy* New York, University Press
- Ibarrola, M. (1995) "Concertación de políticas educativas en México. Los grandes rubros del debate" en *¿Es posible concertar las políticas educativas?. La concertación de políticas educativas en Argentina y América Latina*. FLACSO - FUNDACION CONCRETAR - FUNDACION FORD - OREALC/UNESCO. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Ibarrola, M. y Gallart, M. A. (1994) *Democracia y productividad. Desafíos de una nueva educación media en América latina*. Lecturas de Educación y Trabajo Nº 2. UNESCO/O-REALC
- Lechner, N. (1995), *La reforma del Estado y el problema de la conducción política*, México, FLACSO
- Medina Echavarría J. (1973) *Desarrollo, trabajo y educación* Siglo XXI Buenos Aires
- O'Donnell, G. (1996), *Otra institucionalización* en AGORA Nro 5, Buenos Aires
- OEI (1996), *Educación, Gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos*, Documento de trabajo. Madrid
- Offe, C. (1990) *Contradicciones en el Estado de Bienestar*. Alianza Editorial, Madrid
- Rama, G. (1987) "Educación y Sociedad en América Latina" en Revista *La Educación* Nº 101, OEA.
- Rojas Bolaños, M. (1995), *La Gobernabilidad en Centroamérica*, Costa Rica, FLACSO
- Sarlo, B. (1994), *Escenas de la vida post-moderna* Siglo XXI. Buenos Aires
- Schmitter P. (1993), *La consolidación de la democracia y la representación de los grupos sociales* en Revista Mexicana de Sociología Nro 3, México
- Tedesco J.C. (1995) *El nuevo pacto educativo. Educación competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Ed. ANAYA. Madrid 1995
- Tiramonti, G. (1995) "La concertación de políticas públicas como un nuevo modo de hacer política" en *¿Es posible concertar las políticas educativas?. La concertación de políticas educativas en Argentina y América Latina*. FLACSO - FUNDACION CONCRETAR - FUNDACION FORD - OREALC/UNESCO. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Tomassini, L. (1995), *Estado, Gobernabilidad y Desarrollo*. en El Principio, Nro 3/4 Bs. As.
- Torres Rivas, E. (1993), *América Latina, Gobernabilidad y democracia en sociedades en crisis* en *Nueva Sociedad* 128, Caracas.
- Torres, C.A. (1996), *Estado y Educación. Las aventuras del orden*, Bs.As. Miño y Davila Editores.
- Touraine, A. (1987) *Actores sociales y Sistemas políticos en América Latina*, PREALC.
- Urzúa, R. (1996), *Educación Gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos* Documento de trabajo. Talca
- Weffort, F. (1993), *¿Cuál Democracia ?*, Costa Rica, FLACSO.



La educación: factor igualador de oportunidades en sociedades democráticas

Un poco de historia

La década de los '80 significó para Latinoamérica un período de estancamiento del proceso de modernización y crecimiento sostenido a lo largo de tres décadas. La urbanización acelerada de los países tuvo como logros la expansión del acceso a los servicios públicos como la educación y los servicios de salud.

Sin embargo se manifestó la desconexión de las esferas de la educación y la producción en la exclusión de sectores importantes de jóvenes a las formas modernas de organización social y económica. La carencia de una relación funcional entre el sistema productivo y el perfil del sistema educativo ha tenido consecuencias funestas sobre las capacidades de las nuevas generaciones para desenvolverse apropiadamente en el mundo del trabajo y acceder a empleos productivos

El modelo de crecimiento fragmentado que ha permitido el acceso a los patrones de consumo modernos a determinados sectores sociales, ha influido en el modelamiento del sistema educativo de tal forma que actúa como un regulador de las tensiones que surgen entre las expectativas masivas de movilidad social y de integración y la incapacidad del propio aparato productivo moderno de incorporar a contingentes amplios de jóvenes con aspiraciones de lograr empleos seguros. Se observa que los jóvenes pueden alargar el período de moratoria de ingreso al trabajo prolongando su estadía en la educación.

Esta exclusión se agrava en la década de los '80 por el período de recesión que afectó a los países de la región, y se expresa tanto en los indicadores de desempleo y subempleo como en la deficiente capacitación, producto de la relación disfuncional entre escuela y trabajo apuntada anteriormente. "Así, alrededor de la mi-

*dad de los desempleados y subempleados a nivel regional son jóvenes de 15 a 24 años de edad, y se estima que sólo un 10% de los jóvenes recibe una capacitación adecuada para el desempeño de actividades en el plano laboral"*¹

Es la población de más bajos ingresos la que acusa un mayor impacto de este cierre social. Los jóvenes de los sectores pobres perciben claramente estas limitaciones y ya casi al finalizar sus estudios son conscientes de las limitaciones de su nivel de capacitación.

Analizando los testimonios de jóvenes de los sectores de pobreza urbana, llegamos a concluir que en estos jóvenes se da una actitud ambivalente. Por una parte, no confían plenamente en que los estudios mayores significan un ingreso seguro y más calificado a la estructura ocupacional y por otra, saben que en la medida que no cuenten con estos estudios no podrán ingresar al empobrecido mercado laboral

Aunque el desaliento puede aparecer como la primera reacción ante la perspectiva frustrante de no acceder a los canales de la modernidad o al menos a la oportunidad de un empleo para la subsistencia, en un segundo momento se formulan una opción a corto plazo para los jóvenes y para lo cual la educación debe preparar. Esta estrategia de vida es la autogeneración de empleo o el empleo en unidades productivas de pequeña y micro-escala, como forma provisional de ir acumulando capacidades y eventualmente llegar a independizarse en una propia micro-empresa

En este sentido la escuela debe brindar a sus alumnos estrategias y metodologías apropiadas para desempeñarse en el mundo laboral de la actualidad y por otra parte debe motivar a estos alumnos a **"aprender a aprender"**

Alternativas posibles: integración de la educación y el quehacer productivo

Se desarrollaron numerosas experiencias locales en la educación formal, que buscaban poner en práctica modelos educativos que se articulasen democráticamente con la comunidad y respondiesen a sus necesidades. El objetivo de las organizaciones no gubernamentales que implementaban estos programas ha sido superar el modelo de gestión estatal que, ensimismado en sus directrices generadas centralizadamente, ha limitado el desarrollo de la iniciativa de los funcionarios educativos a nivel local.

Sin embargo, es evidente que se requiere de la voluntad política en la esfera de los Estados para transformar estas iniciativas locales en programas de largo aliento. En los últimos años muchos de estos programas han buscado incorporar en el quehacer pedagógico los ejes del trabajo y el desarrollo productivo, principalmente por las propias demandas de la población, agobiada por el alargamiento de la crisis económica.

"Se trata de factores que se ubican fuera del escenario escolar, siendo en este caso variables que determinan en última instancia las prácticas educativas de los maestros".²

Por ejemplo, en el modelo desarrollista, las políticas educativas estaban destinadas a lograr un crecimiento sostenido tanto a nivel económico como social y la educación era un factor importante para lograr dichos objetivos. Es allí donde aparecen con gran fuerza los colegios industriales.

Sin embargo, en la actualidad las políticas económicas se encuentran totalmente disociadas de las políticas educativas y parecieran a



primera vista factores insalvables. En este contexto los docentes deben interactuar con la sociedad recibiendo influencias de ambos sectores y siendo por otra parte miembros activos de esa sociedad.

Un medio para superar esa influencia invisible es pedir a los maestros mirar introspectivamente en su práctica cotidiana. El sistema educativo debería propiciar que los maestros identificaran los problemas educacionales que afectan sus capacidades para desarrollar una práctica dialogante y una comunicación horizontal con sus alumnos, y lo más importante, valorar la propia capacidad de cambio de los maestros contribuyendo a su desarrollo personal.

El proceso de valorización en la escuela está basado en la posibilidad de un acercamiento entre dos personas en el aula que se reconocen mutuamente como sujetos de derechos, ambos en una actitud dialógica. Al abordarse este reto y posibilidad, se descubre la piedra de toque para el despliegue del potencial de la comunidad educativa como eje de transformación de la sociedad. Este es el sentido de la escuela como grupo dinámico de mediación social: es el agente portador de los valores de las naciones como continuidad histórica y como sistema social específico.

Es pertinente resaltar tres responsabilidades de la escuela en el tiempo presente, mirando hacia el futuro fundamentales por su universalidad:

- la responsabilidad de enseñar a vivir en democracia;
- la responsabilidad de afirmar el derecho de niños y jóvenes a sentirse iguales, competentes y aceptados;
- la responsabilidad de desarrollar capacidades básicas en niños y jóvenes para mejorar su calidad de vida:

En este punto es importante detenerse y reflexionar acerca de la importancia de la educación como recurso para mejorar la calidad de vida. Este es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona, en relación con cinco necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno

Bienestar emocional: Disponer de un ambiente seguro, estable y saber qué tiene que hacer y que puede hacerlo. Sentirse valioso y feliz.

Relaciones interpersonales: Disponer de redes sociales y de personas que lo ayuden cuando lo necesiten y que le den información sobre sus conductas.

Bienestar material: Disponer de ingresos suficientes para comprar lo que necesite, tener un trabajo digno y una vivienda confortable.

Desarrollo personal: Tener posibilidad de recibir una educación adecuada y que se le enseñen cosas interesantes y útiles. Disponer de conocimientos y habilidades sobre distintas cosas que le permitan manejarse de forma autónoma en su vida diaria.

Autodeterminación: Tener la posibilidad de decidir sobre su propia vida en forma independiente y responsable. Disponer de valores personales, expectativas y deseos hacía los que dirija sus acciones.

En síntesis, se debe buscar la esencia de un perfil para el educando que pueda sintetizarse en un sujeto social que pueda desempeñarse autónomamente en el mundo de la vida, con una identidad individual sólida y que, al mismo tiempo, se reconozca como parte de un cuerpo social, de un colectivo con aspiraciones comunes y en el que se sienta capaz de participar y aportar.

Por otra parte debe procurar **educar para la ciudadanía**, una ciudadanía en el sen-

tido de un ejercicio de libertades y derechos por sujetos sensibles a los valores, sujetos organizados dentro de un Estado-Nación que posibilite canales de expresión y, sobre todo, de vivencia de la participación y del ejercicio de la política y de ciudadanía plena en la nación y en el destino común de la región.

La educación desempeña un rol fundamental en llevar adelante un papel de articulador de los procesos de comunicación cultural y de progreso económico. La educación hoy es un hecho fundamentalmente comunicativo, en el que los actores intercambian pareceres y visiones del mundo. A través del quehacer educativo se aprenden los valores propios, se reconocen identidades comunes y se desarrollan habilidades para el mundo del trabajo hoy tan necesarios.

El desafío de la escuela hoy, es recrear modelos pedagógicos para el nuevo sistema. El viejo educaba a niños y jóvenes bien alimentados y sometidos a estímulos diferentes de los que reciben hoy en día.

Es por ello que se debería pensar en un modelo que tome en cuenta los dilemas que hemos planteado en el presente artículo, el marco de la globalización y las consecuencias del modelo neoliberal implementado en la década del 80-90, para que en definitiva intente brindar igualdad de oportunidades en el sentido más amplio a todos nuestros jóvenes.

¹ RODRÍGUEZ, Ernesto. «Juventud latinoamericana: Crisis, desafíos y esperanzas», en: Revista de Estudios de la Juventud, Inst. de la Juventud, Madrid, pp. 15-23. - 1988.

² MUÑOZ, Fanni. «Observando el aula: La etnografía y la investigación educativa». En: Debates en sociología, No. 17. Lima, PUCP, 1992. pp. 83-115.



AGRAMUNT
EXCELENCIA GRAFICA

Acompañando al Colegio WARD
en su 90º Aniversario

•Pre-impresión
•Impresión
•Post-impresión

Av. Pte. Perón 3440 (ex - Gaona)
C.P. B1706CGT Haedo Prov. de Bs. As.
Tel/Fax: 4483-4443/4353. 5264-6735
Cel: 15-5-808-7991
www.graficaagramunt.com.ar
marianela@graficaagramunt.com.ar



Mirna
Gaydou

Capellana
Coordinadora del Dpto. de Educación Cristiana

Educación Cristiana

Biblia y Diversidad

Como muchos saben, el Colegio Ward es parte de una amplia propuesta educativa de las iglesias Evangélica Metodista y Discípulos de Cristo.

Es así que el colegio forma parte, en el ámbito internacional, de la International Association of Methodist Related Schools, Colleges and Universities (IAMSCU). A nivel latinoamericano nos relacionamos con la Asociación Latino Americana de las Instituciones Metodistas de Educación (ALAIME). Dicha asociación en los últimos días del mes de septiembre llevó a cabo su Asamblea en nuestro establecimiento bajo el lema “*Compromiso educativo metodista: origen y perspectivas*”. La temática estuvo orientada por la conmemoración de los 300 años del nacimiento de Juan Wesley, iniciador del movimiento metodista. Esta Asamblea se realizó con la presencia de delegaciones de las instituciones de nuestro país (Buenos Aires, Mendoza, Rosario) así como de países hermanos como Bolivia, Brasil, Chile, México, Perú, Panamá, Uruguay.

Fue una interesante experiencia compartir con gente proveniente de tan diferentes contextos, en los que sin embargo descubrimos aspectos comunes de nuestra tarea. Asimismo, fue enriquecedora la reflexión sobre nuestras prácticas actuales, a partir de las cuales marcamos algunos lineamientos sobre nuestro compromiso educativo con la sociedad presente pero con la mirada puesta en un horizonte más amplio: en el futuro que creemos necesario construir con los jóvenes y niños que hoy están en las aulas, en el patio, haciendo pasantías, jugando en impor-

tantes campeonatos, tocando en la banda, implementando proyectos productivos, como así también los que se descubren tejiendo o ayudando a otros con alegría.

Si bien con estas instituciones educativas, compartimos espacios comunes y contamos con líneas generales provenientes de nuestra tradición, cada institución adquiere en el curso de su historia características que le son propias, y que configuran su identidad.

El Colegio Ward y la diversidad

Si tuviésemos que elegir una palabra para definir al Colegio Ward elegiríamos: *diversidad*. Entendemos que esta diversidad está dada tanto por la heterogeneidad de la población a la que atiende, como por la amplitud de las propuestas educativas que se ofrecen.

Tal diversidad se plasma muy claramente también, en nuestra forma de reflexionar sobre

la Biblia, en nuestras celebraciones en la capilla, en las motivaciones que vamos descubriendo para el servicio, en las esperanzas que nuestros alumnos van gestando en el curso de su vida escolar.

En este año tan importante para nosotros, en el que podemos celebrar 90 años de vida institucional, pedimos a Dios la pasión y la alegría para sostener a nuestros alumnos en el camino de la vida

Desde esa esperanza, y con muchas expectativas, compartimos con ustedes algunas experiencias fruto de la diversidad a la que hemos aludido. Hemos elegido dos experiencias, una del primer año del Bachillerato en Gestión Administrativa (BGA), Turno Vespertino, y otra experiencia del Polimodal.

En el primer caso, los alumnos reflexionaron con su **profesora de Educación Cristiana, Liliana Garello**, sobre el eje de la ética y de los valores en una sociedad democrática.

El segundo está presentado por su docente, el **profesor Esteban Vergalito**.

BGA

Tomaron la realidad como base temática, buscando ampliar la visión a partir de la fe desde la lectura de los hechos y problemas cotidianos. Trabajamos sobre los derechos humanos, la discriminación, la exclusión y las posibilidades de inclusión.

Se presentó el tema a partir del siguiente cuento motivador y un poema:

-¿Quién sigue queriendo este billete?

Cassan Said Amer cuenta la historia de un conferenciante que comenzó un seminario mostrando un billete de 20 dólares y preguntando:

-¿Quién quiere este billete de 20 dólares?

Se levantaron varias manos, pero el conferenciante dijo:

-Antes de dárselo, debo hacer una cosa.

Lo arrugo con furia, y volvió a decir

-¿Quién quiere este billete

Las manos seguían alzadas.

-¿Y si hiciera esto?

Lo tiró contra la pared, lo dejó caer al suelo, lo maldijo, lo pisoteó y una vez más, mostró el billete ahora sucio y arrugado. Repitió la pregunta, y las manos siguieron levantadas.

No olviden nunca esta escena - dijo el conferenciante - Haga lo que haga con este dinero continúa siendo un billete de 20 dólares.

A menudo en la vida nos arrugan, nos pisan, nos maltratan, nos injurian, sin embargo, a pesar de ello, seguimos valiéndolo mismo.

El diamante

*Puede una gota de lodo
Sobre un diamante caer
Puede también de este modo
Su fulgor oscurecer.
Pero aunque el diamante todo
Se encuentre de fango lleno
El valor que lo hace bueno
No perderá ni un instante
Y será siempre diamante
Por más que lo manche el cieno.*

A partir de los recursos presentados y del diálogo que surgió en consecuencia, se propuso a los alumnos debatir en grupo y luego listar lo que para ellos era de verdadero valor en la vida. Compartimos algunas de sus respuestas:

Dios

*Porque nos amó y dio su vida por nosotros
Porque sin Él no existiríamos.
Porque es lo máximo.*

*Porque para mí está por sobre todas las cosas.
Porque es quien realmente puede sanar todas esas heridas del alma que parecen insanas.*

Porque es fuente de amor y esperanza.

Porque es quien me guía siempre.

Amor

Porque todo ser humano necesita amar y ser amado.

Porque sin él no podríamos vivir.

Porque es una palabra inmensa que significa muchas cosas juntas: respeto, compañía, fidelidad, amistad, familia.

Familia

Porque hace fuertes a los pueblos.

Porque siempre está con nosotros.

Porque nos brinda cariño.

Porque es una fuente de energía.

Destacaron en la discusión el respeto, el cuidado de la salud, y la paz.

Polimodal

“Un intérprete de la Ley se levantó y dijo, para probarlo: -Maestro, ¿haciendo qué cosa heredaré la vida eterna? Él le dijo: -¿Qué está escrito en la ley? ¿Cómo lees? Aquel, respondiendo, dijo: -Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón, con toda tu alma, con todas tus fuerzas y con toda tu mente; y a tu prójimo como a ti mismo. Le dijo: -Bien has respondido; haz esto y vivirás. Pero él, queriendo justificarse a sí mismo, dijo a Jesús: -¿Y quién es mi prójimo? Respondiendo Jesús, dijo:

-Un hombre que descendía de Jerusalén a Jericó cayó en manos de ladrones, los cuales lo despojaron, lo hirieron y se fueron dejándolo medio muerto. Aconteció que descendió un sacerdote por aquel camino, y al verlo pasó de largo. Asimismo un levita, llegando cerca de aquel lugar, al verlo pasó de largo. Pero un samaritano que iba de camino, vino cerca de él y, al verlo, fue movido a misericordia. Acercándose, vendó sus heridas echándole aceite y vino, lo puso en su cabalgadura, lo llevó al mesón y cuidó de él. Otro día, al partir, sacó dos denarios, los dio al mesonero y le dijo: ‘Cuidámelo, y todo lo que gastes de más yo te lo pagaré cuando regrese’. ¿Quién, pues de estos tres te parece que fue el prójimo del que cayó en manos de los ladrones? Él dijo: -el que usó misericordia con él. Entonces Jesús le dijo: -Ve y haz tú lo mismo.”

Lucas 10:25-37

No hay educación para una buena ciudadanía sin conciencia del dolor ajeno, y en especial del dolor de los que han sido dejados “a un lado del camino”, desprovistos de ropa, salud y dignidad.

Sin embargo, se puede tener una conciencia insensible, y ver lo que sucede, pero seguir de largo, como si nada ocurriera, lo cual prueba que con el saber no alcanza. También es necesario tener buena voluntad, ser misericordioso, estar dispuesto a dolerse con el otro.

Jesús lo sabía bien: sin amor al prójimo no hay nada que podamos hacer o predicar con sentido verdadero (en primer lugar, la relación con Dios). Al erudito de la Ley judía en la pará-

“Nos encontramos en una sociedad conformada gracias a la máquina del tiempo. En ella podemos observar individuos que vivieron en distintas épocas, pero todos tienen claro el significado de Ética y Moral (aunque algunos no las pongan en práctica).

Observamos también a un ciudadano que yace en la calle. Está herido, accidentado. John Locke (un pensador inglés del S. XVII que postuló el carácter inalienable de los Derechos Humanos), que caminaba por aquel sitio, lo vio y siguió de largo, no le importó. Luego pasó por allí Jean Jacques Rousseau (un pensador del siglo XVIII que concibió los Derechos Civiles), lo observó atentamente, pero no lo ayudó. No quería ensuciar sus manos con sangre, entonces siguió de largo.

El ciudadano agonizaba, cuando el comisario Pedro Eliseo Alvear (quien fue partícipe en Argentina en el año 1976 de la represión, y causante de innumerables torturas y muertes) se acercó y lo ayudó. Curó sus heridas y lo hospedó en su casa, la cual había sido un centro clandestino de torturas durante el gobierno de Jorge Videla”.

Noelia Bertocchi - Carla Vara
1° Humanidades

bola del Buen Samaritano no le alcanzó con su “saber”; tampoco al sacerdote ni al levita del relato. Sólo el que se dejó interpelar por el sufrimiento del que estaba cerca suyo, el que dejó a un lado las diferencias y *se hizo prójimo* del otro, descubrió el sentido profundo de la existencia, la raíz de la vida perdurable.

Obviamente, hizo mucho más que una noble acción, propia de un buen ciudadano: hizo la

Voluntad del Padre. Nada más, ni nada menos...

Sobre estos y otros temas hemos estado dialogando en el primer año del Polimodal, a la luz del mensaje bíblico y de nuestras propias experiencias. En el caso de este texto, la invitación fue a **reinventar la parábola en clave actual, para hacerla hablar de un modo más directo**. Compartimos aquí dos de las muchas “perlitas” que surgieron.

Honestidad sobre todo (y sobre Rafaela también)

“Después de la reunión semanal de árbitros locales, dos de ellos, muy amigos, se juntaron a tomar un café para conversar.

Uno de ellos anhelaba que su equipo ganara el campeonato y ascendiera, y para ello pensaba cometer ciertas injusticias:

El más novato, Pablo, comenta – Quiero que Rafaela ascienda.

El otro árbitro, Oscar, agrega – Yo también quiero que gane mi equipo, pero va a haber que esperar hasta el final del campeonato. Todo depende de cómo jueguen.

- No... no siempre.
- ¿Qué querés decir?
- Y, que yo también puedo hacer que gane. Yo tengo el poder sobre el partido.
- No pretenderás...
- Sí – afirma Pablo.
- Pero, ¿no te acordás de lo que dice el reglamento?
- Obvio que sí... No.
- Del artículo 456,... la ley... 11.329.
- Sinceramente, no.
- Bueno. Dice que no podés cometer ninguna injusticia, tal como inventar fouls o penales, con el fin de favorecer a un equipo. Aparte, tenés que pensar en tus prójimos– Le recuerda Oscar a Pablo con un tono paternal.
- ¿En mis prójimos? ¿Y quiénes serían ellos?
- Ay ay ay... Ya te vas a dar cuenta, escuchá esta historia. Te llevaré al año 2002.
- Ni que fuera hace tanto– interrumpe Pablo.
- Dejame seguir. El año pasado tuvo lugar en Corea-Japón el mundial de fútbol.
- Ah, porque no sé– vuelve a interrumpir Pablo irónicamente.
- Pero dejame contarte. En el mundial jugaron por el tercer puesto Corea y Turquía – continuó Oscar un tanto alterado.
- Uh... Aburrido.
- ¿Te cuento o no te cuento?– casi gritó Oscar.
- Bueno, está bien.
- La situación era la siguiente: Turquía iba con ventaja ya terminando el partido. Corea se veía venir lo peor, el cuarto puesto. Fue entonces cuando nuestro colega tocó el silbato y

dio fin al partido. Turquía había ganado y lo estaba festejando con su público, mientras Corea sufría. En la tele se podía ver a un coreano en el suelo, llorando. Un compatriota pasó, lo vio y siguió de largo, yendo a sufrir por ahí. Un turco hizo lo mismo: lo vio y siguió su camino hasta alcanzar a sus compañeros para seguir festejando. Por último, pasa el capitán oponente, lo ve y lo agarra del hombro. El coreano lo mira y el turco lo ayuda a levantarse, lo abraza, lo felicita y lo contiene. Luego se lo lleva a compartir el triunfo y los demás turcos lo imitan. Así terminan ambas selecciones celebrando. ¿Quién, pues, de estos tres jugadores te parece a vos que fue el que se comportó como prójimo?

- Y... supongo que el capitán turco– contestó Pablo.
- ¡Eureka! Ahora decime por qué.
- Bueno. En primer lugar porque fue el último en aparecer en la historia. No, hablando en serio: porque fue el más amigo, fue el que le prestó su hombro y el que lo acompañó en su dolor, el único que lo comprendió. Luego los demás aprendieron de él y también fueron prójimos con sus adversarios.
- Entonces andá e imitalo vos también.
- ¿Qué? ¿Cómo? ¿Voy y consuelo al perdedor?
- ¡No!– le gritó Oscar a Pablo. Todos en el bar lo miraron. – Andá y hacé el bien, comportate como un buen prójimo y pensá que el oponente de Rafaela también tiene sus seguidores y también quieren que gane, ponete en su lugar. No pensés sólo en vos. Sé prójimo.
- Gracias por el consejo, así será.

Luego de tres fechas, ya terminado el campeonato, ambos árbitros se volvieron a reunir en el bar.

- ¿Y? ¿Cómo te fue?– Le pregunta Oscar.
- Bien, ganamos. ¡Rafaela ascendió!

Así, sin hacer trampa, Pablo comprendió lo que es ser el prójimo, y además obtuvo lo que tanto quería.”

Carolina Morales
Martha A. Méndez Porras
1° Humanidades



Augusto Firmenich

Lic. en Música, Coordinador del Departamento de Música
Director de la Banda de Jazz del Colegio WARD

Música y Democracia



Cuando me propusieron escribir un artículo para la revista, cuya temática general iba a rondar la cuestión del “arte y la democracia”, me dije: “*Mmm... ¿cómo lo encaro, y desde qué punto de vista?*”.

En lo primero que pensé fue, en relacionar la actividad musical en la Argentina durante los períodos democráticos y las dictaduras, y el cambio que se producía en cada época. Sin embargo, después me pareció que era un tema un poco remanido, ya que se ha escrito mucho sobre esos temas y por lo tanto no era mucho el aporte que podría hacer sobre la cuestión, dado que ya casi todo estaba dicho, censura, apogeo de estilos musicales pasatistas, etc.

Si bien todo lo que se me ocurrió primero era verdaderamente importante, seguí buscando una manera diferente de relacionar a la música con la democracia.

Luego de muchos cabildos, se me cruzó la siguiente idea: “*la música como forma de expresión y comunicación es totalmente democrática*”

Hasta aquí, la frase no dice nada más que lo enunciado, pero vamos a desarrollarla un poco.

Primero; ¿cuál es el efecto (o debería ser) de la democracia en la gente? Bueno, se me ocurre que el símbolo de la democracia en la vida cotidiana es la igualdad de oportunidades

(aunque no se dé en los hechos actualmente) y ¿cuál es la herramienta que debería asegurar esa igualdad? Pues es la educación.

Ahora bien, ¿cuál es el papel de la música en todo esto?. Mi respuesta es la siguiente: la actividad musical, y la posibilidad de acceder a ella está al alcance de cualquier persona, dado que todo el mundo escucha música alguna vez en el día, aunque más no sea en la televisión o en la radio; es más, cualquier persona es capaz de realizar un hecho musical, ya que todos; mal o bien, podemos cantar en cualquier momento y hacer ritmos con las palmas.

Por supuesto que este criterio lleva a algunas observaciones tales como: qué tipo de música se escucha, o está de moda, si sólo se escucha como acompañamiento de otra actividad, etc. Pero más allá de esto, lo cierto es que “todos consumimos (disfrutamos) música”, o sea, la música está al alcance de todos, sin importar la edad, nivel cultural o económico, es más, un niño de corta edad puede tranquilamente disfrutar de un momento musical.

Por lo tanto, desde este punto de vista, podemos decir que la música es el arte más “democrático” de todos, dado que no hace falta

hacer nada más que escuchar, no requiere de algo extra a la actividad, como puede ser tener tiempo para leer, ir al teatro, al cine, o a una galería de artes plásticas.

Por supuesto, este criterio se choca con aquél que considera que el arte en sí, es elitista y que dice: “no cualquiera puede escuchar una sinfonía en su casa, o ir al Colón”, cosa que si bien es cierto, no quita veracidad al concepto expuesto anteriormente.

De todas maneras, la labor docente que desempeñamos, apunta justamente a eso, a acercar a la mayor cantidad de personas posibles, diferentes vivencias y estilos musicales, o sea, el trabajo del profesor de música consiste en tratar de achicar las diferencias en cuanto a cultura musical se refiere, y por lo tanto, aportar su granito de arena a “la igualdad de oportunidades”.

Afortunadamente, aquí en el Colegio Ward, la nuestra es una actividad referencial que quedó a lo largo de estos noventa años como una “marca registrada”, y lo notamos en la cantidad de formaciones musicales con las que cuenta la institución, y en los esfuerzos que hace por sostener un profesorado de música, que es prácticamente el único, dentro de la órbita privada, en la zona oeste.

Por eso, debemos aprovechar la posibilidad de hacer más democrática la educación musical, y fomentar, no solamente la formación de nuevos futuros músicos, sino también, oyentes críticos con capacidad de libre elección y no llevados por las modas y corrientes del momento.

Junto a alumnos, padres y ex-

JUNTA DIRECTIVA

Presidente:

Domingo Carpineta

Vicepresidenta:

Luisa Lozada

Secretaria:

Marta Gattinoni

Tesorero:

Eduardo Maffeo

Vocales:

Violeta Burgos

Esther Iglesias

Leila Manoukian

Alicia Pak

Raúl Ríos

Blanca Staude

Héctor Szulman

Hugo Urcola

Daniel Verna

DIRECCIÓN GENERAL

Directora General

Bauman, Elsa Flora

Oficina de Desarrollo Institucional

Murriello, Adriana Beatriz

CAPELLANÍA

Gaydou, Mirna Estela

ADMINISTRACIÓN

Martí, Silvia

INTENDENCIA

Chapela, Osvaldo Norberto

DIRECCIONES DE NIVEL

Nivel Inicial

Directora

Mendoza, Adriana Nora

Vicedirectora

Gattinoni, Beatriz Ema

Educación General Básica

Directora

Rodríguez, María Cristina

Vicedirectora EGB 1 y 2

Berger, Norma Elena

Vicedirectora EGB3

Agosta, Alejandra Patricia

Polimodal

Directora

Gutiérrez, Silvia Elena

Coordinador BGA

Campagna, Daniel Salvador

Escuela Especial

Directora

González, Laura Hilda

Nivel Superior

Directora

De Vita, Graciela

ASESORES PEDAGÓGICOS

Caputo, Carlos Alberto

Cordón Larios, Cristina

Laborde, Sonia

Rosso de Alliani, Lilia

Severino, Karina Alejandra

COORDINACIONES ACADÉMICAS

Profesorado de Inglés

Capello, María Laura

Profesorado de Educación Física

Prieto, Eduardo

Arte

García, Juan Sebastián

Inglés EGB 1, 2 y 3

Gómez, Norma Susana

Inglés Polimodal

Capello, María Laura

Educación Física

Schneider, Ruth Norma

Computación

Matheus, Norma Lérica

Escuela de Natación

Comaleras, Jorge Mariano

Escuela de Música

Firmenich, Augusto Gabriel

Directora de la Banda

Urcola, Laura Raquel

Bibliotecario

Vaccari, Jorge Alberto

PERSONAL DOCENTE

Abia, Mariana Paula

Adachi, Isabel Toshie

Agosta, Alejandra Patricia

Agosta, Fabiana Claudia

Alonso, Adriana Cecilia

Alvarez, Clarisa Nora

Amado, Sebastián Andres

Amaya, Martha Paola Del Valle

Amoretti, Angélica María

Ansolabehere, Fernando

Antognoli, María Isabel

Arrom, Gustavo Agustín

Barbosa, Clara María

Baronzini, Andrea Marina

Benavente Fager, María Verónica

Benito, Patricia Inés

Bloise, Silvana Ruth

Blotto, Ercilia Inés

Boltrino, María Angela

Bona, Ana María De Los Angeles

Boquete, Marcela Amelia

Bottán, Mónica Beatriz

Bronzina, María Lilita

Brude, Gabriel Norberto

Bucci, Verónica

Burchi, María Marta

Cabrera, Julieta Silvana

Canosa, Sergio Nicolás

Cao, Lilita Magdalena

Carco, Andrea Silvia

Catrambone, Angela Rosa

Cazó, Silvia Lilita

Cañone, Gabriela Edith

César, María Paula

Colotta, Beatriz Isabel

Cordobés, Andrea Rosana

Cornide Gabeiras, Olimpia

Costa, María Marcela

Crespí, Graciela Beatriz

Crosta, María Daniela

Cucurullo, María Eugenia

Cunningham, Eduardo Jorge

Curiale, Karina Fernanda

De Luca, Alejandro Rubén

Di Lisa, Mónica Graciela

Díaz Talamonti, Anita

Diderle, Gustavo Alfredo

Dodaro, Rosa Beatriz

Dolmen, Fernando Carlos

Dominikow, María Patricia

Fariñas, Roberto Julio

Fernández, Edna Zulma

Fernández, María Del Carmen

Fernández, Silvia Hebe

Ferrari, Silvia Cristina

Fiare, Analía Gabriela

Figini, Eleonora Graciela

Filadoro, Alejandra Hebe

Flores, Angelica Elena

Frasisti, Claudia Adriana

García, Roxana Guadalupe

Garello, Lilita Esther

Gatto, Nicolás Agustín Marcelo

Gerber, Mara Paula



OFTAL MEDIC
Clínica de Ojos

*Cirugías con Eximer Laser,
miopía, astigmatismo e hipermetropía
Microcirugía de catarata y glaucoma.
Terapia fotodinámica.
Tratamientos con Argón y Yag Laser.
Estudios de alta complejidad.*

La Fraternidad 114 Haedo Bs.As.
Telefax (011) 4443-6698 / 4658-6164
Moreno 850 6° B - Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Tel. (011) 4334-0537

-alumnos hacemos el WARD...

Ghío, Analía Claudia
Goldin, José Aron
Gómez, Marta Ester
Goncalves, Elena Beatriz
González Gainza, Ramiro
Guido, Mario Gabriel
Guillermino, Patricia Mónica
Harboure, Ricardo Oscar
Hawriluk, Esperanza Isabel
Henault, Carlos Augusto
Hernández, Aída Eva
Hougham, Ronald Harold
Iglesias, Lorena Vanina
Juncos, Gladys Alejandra
Kaech, Silvia
Ladjet, Hugo César
Ladjet, Pablo Gabriel
Larghi, Claudia Hortensia
Lasorsa, Carlos Alberto
Ledwith, Andrea Susana
Lepratto, Guillermo José
Levy, Ariel Simón
Lezcano, Mirta Susana
López, Graciela Irene
López, Loreley
López, Mónica Fabiana
Madeo, Virginia
Madueño, Juan Agustín
Manteiga, Graciela Liliana
Marano, Karina Alejandra
Marcellino, María Marta
Marino, Mónica Beatriz
Marques Da Silva, Teresa
Martín, Carlos Gustavo
Martínez, Raquel Inés
Marzani, Nora Beatriz
Maziotti, Silvia María
Mendizábal, María Cecilia
Mendizábal, María Eugenia
Míguez, Anahí
Mikolajuk, Viviana Mabel
Mkhitarian, Patricia Mariana
Mosqueira, Carlos Adrián

Moya, Nora Cecilia
Muñiz, Adriana
Niedermaier, Erica Nancy
Novoa, Susana
Obeso, Aurea María Rita
Omodei, Edita Claudia
Ontivero, Norma Alicia
Orsoletti, Liliana Gabriela
Ortega, Javier Ignacio
Osorio, Patricia
Paita, María Cristina
Palma, Marcela Miriam
Parodi, Andrea Inés
Peralta, Daniel Héctor
Pérez, Samuel Andrés
Pertega, Rubén Gustavo
Petta, Francisco Alberto
Pets, Graciela Inés
Pía, Alicia Beatriz
Piquero, Fernando
Pisarrí, María Teresa
Pitton, Egle Ilva
Pollastrini, Eliana Carla
Polo, Silvia Leonor
Portas, Paula Beatriz
Pregno, Sandra Graciela
Prieto, Eduardo
Quero, Ana Laura
Ramírez, Carmen Itatí
Redelico, Francisco Luis
Ribeiro, Rubén Gabriel
Ribot, Sara María
Rittel, Luciana
Rodríguez Pardo, Gabriela
Rodríguez, Héctor José
Romagnoli, Karina Eugenia
Romero, Ernesto José
Rosz, Carla Verónica
Rubino, Marina Graciela
Ruggiero Gabriela Ana
Sarlo, Sergio
Scatena, Gustavo José María
Serafini, Alicia Marta

Servat, Jorge Claudio
Silva, César Esteban
Sirri, Eduardo Julio
Novoa, Susana
Soncini, Jorge Marcelo
Sosa, David Eduardo
Stopar, Sandra Edith
Szlukier, Susana
Tagliafichi, Ricardo José
Tarando, Daniel Alfredo
Tello, Luciano
Tello, Luis Fernando
Torres, Juan José
Tosello, María Evangelina
Tripputi, Raquel Ester
Tur, Graciela Noemí
Ugalde, Ricardo Jorge
Untermann, María Verónica
Valdman La Vía, Norberto
Vergalito, Esteban Nelson
Vencio, Carlos Alberto
Vidal, Fabio Bernardo
Villalba, Gabriela Fernanda
Vistuer, Beatriz
Viviani, Lilia Eugenia
Zarco Pérez, Celia Luján
Zasinovich, Silvina Myrian

Pennisi, Verónica Patricia
Pereira Linhares, María Graciela
Pets, Susana Guillermina
Raskovsky, Andrea Vanesa
Ricupero, Alfredo Luis
Salvia, Graciela María
Szewczuk, Daniel Esteban
Torres, Flavia Mariel
Tresols, Alicia Teresa
Veltri, Patricio Hernán

MAESTRANZA

Báez, Rodolfo
Bizzera, Raúl Mateo
Enrique, Pedro Antonio
González, Aldo Osvaldo
Hernández Gatica, Samuel A.
Larrea, Bernardo
Lescano, Cristóbal Del Valle
Lezcano, Bernardino
Nirenberger, José Arturo
Pacheco, Eleazar Casimiro
Plaza, Celia Rosa
Riquel, Clara Isabel
Rutz, Juan Emilio
Uzandizaga, Luis Ramón
Vargas, Manuel Víctor

PERSONAL ADMINISTRATIVO

Alvarez, Gabriela Paula
Aragón, Juan Ignacio
Billone, Norma Mirta
Bruno, Natalia Fiorella
Cristiani, Flavia Paola
D'apolito, Graciela Nélide
Dutto, Gisella Vanina
Forte, Sebastián Gastón
Gil, Marisa Mónica
Gómez, Marisa Noemí
Heredia, María Yolanda
López, Mariano Martín
Mantiñan, Silvia Cecilia
Nigro, Liliana Susana

PERSONAL DE VIGILANCIA

Almaraz, Manuel Agustín
Alvarez, Ramón Alberto
Carlucci, Santiago Daniel
Chamorro, Francisco
Domínguez, Juan Carlos
Fernández, Hugo Alberto
González, Eduardo Nestor
González, Humberto
González, Mario Daniel
Palacios, Jorge Omar
Statello, Jorge Horacio
Vera, Daniel Alberto

¡¡Gracias!!

Queremos compartir con nuestros lectores la alegría de comprobar que el llamado "espíritu del Ward" sigue presente aún en quienes han pasado hace tiempo por estas aulas. En medio de las dificultades económicas de estos años, estamos recibiendo gestos de generosidad por parte de exalumnos y otras personas vinculadas con el Colegio.

Por este medio queremos agradecer a todos ellos el sentimiento de pertenencia, la disposición a dar y a hacer así posibles los sueños de otros estudiantes que hoy recorren el camino transitado algún tiempo atrás por ellos.

2002 **Lloyd y Janice Tatlock**, en memoria de su hija Wayne. Ayuda económica para programas de música.

2002- 2003 **Ruth Bahler** (ex Vice-directora General). Ayuda económica para alumnos.

2002-2003 **Robert Smedley** (ex alumno). Ayuda económica para alumnos, en memoria de sus padres.

2003 **William Smedley** (ex alumno). Ayuda económica para el Depto. de Música.

2003 **Teodoro Visbeek**. Ayuda económica para alumnos.



La importancia del Idioma Inglés como Lingua Franca

El idioma inglés es en la actualidad la lengua dominante o la oficial en más de 60 países y está representado en cada continente. De este dato se deduce que es un medio de comunicación vital para millones de personas alrededor del mundo.

Durante el siglo XX los innumerables desarrollos tecnológicos, tales como el teléfono, el fax, el correo electrónico e Internet, han facilitado la interacción entre personas que encuentran en el inglés su medio para comunicarse. (Más del 80% de la información almacenada en sistemas electrónicos está redactada en inglés).

Nuestro país no escapa a estas estadísticas, y muchos argentinos utilizan esta lengua para:

- relacionarse con personas de otras nacionalidades en varias áreas de trabajo y de capacitación;
- mantener el paso de los avances tecnológicos, económicos y sociales ;
- conseguir una comunicación efectiva en un mercado que presiona por comunicarse en ese idioma;
- sobrevivir en un mundo que se globaliza.

¿Qué es una Lingua Franca?

De acuerdo con lo expresado por el lingüista Richardson en 1996, el término "lingua franca" se origina en la región Mediterránea en el siglo XVII con la mezcla de idiomas utilizados por los comerciantes de diferentes comunidades lingüísticas.

Para R. Holmes el término "lingua franca" denomina al idioma que sirve como un medio de comunicación regular en una comunidad multilingüística.

Estos idiomas globales parecen ser Inglés, Francés y Español, con una gran preponderancia del uso del Inglés por lo mencionado anteriormente.

"Standard English" vs un Inglés cambiante

Sir Randolph Quirk se refirió en 1994 al hecho de que existen al menos 360 millones de personas en el mundo cuya lengua materna es el inglés, cifra que es superada ampliamente por la cantidad de parlantes de dicho idioma como segunda lengua.

Tal cantidad de usuarios en todo el mundo inevitablemente significa que el inglés está cambiando, ya que los individuos se comunican entre sí utilizando este idioma en la forma en que les resulta más fácil y eficaz para sus propósitos. Estos cambios lingüísticos son impredecibles, ya que surgen de las necesidades y de las decisiones de los usuarios.

Los defensores de una gramática inglesa prescriptiva tradicional sostienen que deberían

mantenerse standards en relación con la gramática, el vocabulario, la ortografía y la pronunciación del idioma Inglés. (Sin embargo, resulta difícil determinar lo que es el "inglés standard", tema sobre el cual no nos extenderemos aquí.)

Los defensores de la gramática descriptiva manifiestan que si dos extranjeros utilizando el Inglés como lingua franca pueden comunicarse sin mayores esfuerzos, a pesar de un uso gramaticalmente erróneo por momentos, no existen problemas en considerar a esa lengua como aceptable.

Los lingüistas más radicales insistirán en una pronunciación RP (Received Pronunciation), mientras que otros sostienen que dicha pronunciación en realidad parece no ser usada por más del 4% de la población Británi-



ca que tiene al inglés como lengua materna.

El uso de una lingua franca entre diversas comunidades lingüísticas también da origen a los "lexemes" o palabras prestadas de otros idiomas que se incorporan y modifican el vocabulario de una determinada lengua. (Rita Raley, del Departamento de Inglés de la Universidad de Santa Bárbara).

Un científico finlandés asiste a una conferencia en Viena sobre genética; un diseñador italiano negocia con posibles clientes en Estocolmo; un turista polaco conversa con un lugareño en Creta. Todos se comunican eficazmente en inglés, pero ¿en cuál Inglés? Probablemente el idioma que utilizan en su comunicación no se asemeje al inglés que se escucha en los programas de entrevistas y en las series de la televisión de Estados Unidos o de Gran Bretaña, sino que sea una serie de variedades del mismo, con una

esencia medular compartida, suficiente como para entenderlo y convertirlo en un medio viable de comunicación.

Dos lingüistas británicas, Jennifer Jenkins and Barbara Seidlhofer, han realizado investigaciones sobre el uso que le dan al idioma inglés como segunda lengua, usuarios que poseen diferentes lenguas maternas. Los resultados obtenidos parecen indicar a estas investigadoras que es necesario realizar un cambio en la metodología de la enseñanza de esta lengua extranjera, especialmente en la Unión Europea.

Estas lingüistas incluso sugieren el nacimiento de una nueva variedad de Inglés, denominado "Euroinglés", como lingua franca de la UE. Dicho idioma está aún en estado embrionario por lo que no es posible realizar una descrip-

ción detallada de él ni de su uso, pero probablemente se asemejará más a las lenguas del continente que a su versión británica o norteamericana.

A pesar de ser lingua franca...

El hecho de que los anglo-parlantes permanezcan siendo monolingües en un mundo políglota preocupa a muchos lingüistas británicos.

Dominar una segunda o tercera lengua va mucho más allá de poder adquirir un producto en el exterior u ordenar una comida en un restaurante extranjero. La riqueza y complejidad de los idiomas son tal vez la expresión máxima del desarrollo humano. Hacen posible nuestros patrones de pensamiento y la comunicación con otros, más allá de lo rudimentario. Además, al comprender cómo los diversos idiomas son utilizados y al descubrir las diferencias entre ellos podemos obtener una visión más amplia del lenguaje propio.

Muchos lingüistas británicos se preocupan por la declinación de la enseñanza de lenguas extranjeras en Gran Bretaña, cuya metodología suele considerar al segundo idioma como a un elemento que facilita el comercio y el turismo. Es una creencia generalizada entre gran parte de sus compatriotas que al ser el inglés la lengua global de comunicación, no necesitan una segunda lengua. ¿Para qué molestarse, si consiguen lo que quieren al hablar en inglés? Pero, ¿pueden realmente comprender a miembros de otras comunidades lingüísticas, su forma de pensar, su cultura o sus peculiaridades cuando los obligan a comunicarse en inglés?

Un mundo monolingüe es extremadamente insípido, aunque los sonidos de la lengua que se escuche pertenezcan a una super potencia mundial.

Los lingüistas británicos aconsejan a sus compatriotas, a quienes ven sentados cómodamente al borde de un continente políglota, que se notifiquen del peligro y la perversidad de esa postura que impide comprender a sus vecinos globales.

Referencias

- <http://globalarchive.ft.com/globalarchive/articles>
- <http://www.engcool.com/GEN/weblog.php>
- <http://www.english.ucsb.edu/faculty/rralely/research/global-English.html>
- http://www.guardian.co.uk/GWeekly/Global_English/0,8458,400340,00





Aurea Obeso

Lic. en Educación de la Lengua Inglesa
Profesora de Inglés - Docente del Departamento de Inglés

"Docentes capacitados hacen la diferencia"

Terceras Jornadas de Capacitación en Didáctica de la Lengua Inglesa - Colegio WARD

Si algo ha caracterizado a los distintos departamentos de Inglés del Colegio Ward a lo largo de sus noventa años, es su capacidad e interés de conocer, renovarse, y poner en práctica las nuevas tendencias en metodología de la enseñanza que vienen tanto de Europa como de USA. Este año, siguiendo con esta característica de búsqueda de la excelencia, y conmemorando el aniversario del colegio, el Profesorado de Inglés organizó el pasado 6 y 7 de Junio las "Terceras Jornadas de Capacitación en Didáctica de la Lengua Inglesa Colegio Ward - *Qualified Teachers make the difference*".

Estudiantes de distintos profesorados y profesoras de la zona, con ganas de seguir creciendo se reunieron para compartir más de doce talleres y tres conferencias. Entre los conferencistas destacamos la visita de *Claudia Ferradas de Moi*, MA. in Education and Professional Development, University of East Anglia, UK PhD candidate, University of Nottingham, y *Griselda Beacon*, MA (Lit) Ma-

gister in English and American Literature, and German as a Foreign Language. Contamos también con la visita de docentes de *Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, Rosario - Santa Fe*, quienes abordaron un tema muy interesante como es el Inglés técnico relacionado al comercio para carreras que orbitan el área de los negocios.

Los docentes del Profesorado de Inglés del Colegio Ward dictaron talleres que recorrieron variados aspectos relacionados a la enseñanza, de manera completa e integral de una segunda lengua. Es así como los talleres apuntaron a cubrir diferentes necesidades e inquietudes del ámbito escolar, partiendo de las matrices de aprendizajes y los aspectos psico-sociales que se vivencian desde la perspectiva del *nivel inicial*, el encuadre epistemológico de este nivel y los procesos psicológicos y componentes cognitivos que permiten mantener la adquisición de una segunda lengua; pasando por la *pragmática* en el campo de la lingüística, analizando cómo

muchas veces no se encuentra una sola y única respuesta para el uso de un idioma, el cual no sólo está formado por significados, sino también por connotaciones que cambian de acuerdo al contexto social en que éste se encuentre, más la intencionalidad que el hablante aporta al decir una determinada frase.

También se expandió sobre la enseñanza de un segundo idioma desde el punto de vista de la *cultura*, cómo el lenguaje pasa de ser un mero fin y se convierte en un medio para adquirir nuevos conocimientos en otras áreas del saber, que recíprocamente aseguran el aprendizaje de una segunda lengua. Cuando se sistematiza la enseñanza de otra lengua, no sólo se enseñan las palabras, las estructuras, los modismos, sino también todos aquellos elementos que pertenecen a la cultura que el lenguaje representa.

Otros temas tratados fueron la optimización de la calidad de *pronunciación* de los alumnos a través de técnicas apropiadas

Atención de Niños, Adolescentes y Adultos
Psiquiatría • Psicología • Psicopedagogía •
Terapia Ocupacional
Psicodiagnósticos • Pre-ocupacionales
• Orientación Vocacional

Programa de Formación Evangélica para la Docencia y Asistencia en Salud Mental
 Dirección Médica: Dra. Elsa S. Rinaldi de Andrés • Coordinación Depto. Psicopatología: Lic. Mariana Merlo

Irigoyen 221, piso 1° Capital Federal - Tel. 4642-4871/7549 - e-mail fesam@sinctis.com.ar / http://fesam.a-ai.net/Index.htm
 Horario de Atención: martes a viernes de 9.00 a 19.00 hs. - Consultorios zonales en Villa Ballester - Tel.767-3099/7228

Desde 1999 a su servicio

y adaptadas a los materiales didácticos; la comunicación oral y escrita no estuvieron ausentes, ya que se trabajó con clases de *conversación* basada en materiales auténticos, y es así que se demostró que pueden conjugarse un clásico de la literatura universal, con la canción más moderna de Sting o U-2. La creatividad y lo ecléctico se conjugan para enriquecer la motivación de los alumnos, y una clase oral puede ser transformada en el disparador o el corolario de otros aspectos de la lengua. Lo importante es asegurarnos que los alumnos sean expuestos en actividades en donde el lenguaje utilizado sea el mismo que se puede encontrar en una situación real en el mundo de la comunicación; la clave está en no tratar los distintos temas en forma parcelaria y sin relación o unión alguna entre ellos. Esto se logra si no se olvida la esencia de un idioma y se agregan otros ingredientes como por ejemplo, materiales adecuados y relevantes, que varíen y expandan el potencial y la motivación de los alumnos. La *poesía* también sirve como un rico recurso literario para enriquecer y ahondar en la explotación de los recursos que un idioma ofrece; la poesía ahonda en campos psicológicos y literarios que son grandes disparadores de temas que hacen que los alumnos se entreguen a la comunicación, utilizando todas las herramientas posibles que un idioma les ofrece.

La *escritura*, también cambia su antiguo rol y deja de ser una ejercitación estática, aislada, individual y hasta solitaria para pasar a ser una actividad creativa, cooperativa, grupal en donde los ensayos, y bosquejos son considerados muy valiosos ya que son parte

de un proceso creativo que se enriquecen con, no sólo la mirada del profesor, sino también con la de los propios compañeros. Las tradicionales composiciones que se obtenían como resultados de una escritura lineal, son reemplazadas por composiciones que forman parte de la última etapa de un proceso multilínea y multidireccional de creación.

Como todo proceso de enseñanza - aprendizaje, culmina con una entrega por parte de los alumnos y un análisis, más una devolución por parte del profesor de esa entrega, el tema de *evaluación* estuvo enfocado en las jornadas, desarrollado de una manera muy interesante, ya que se expuso acerca de nuevas formas de encarar los criterios de evaluación a través de "rúbricas", una herramienta que hace más fácil para el docente la calificación de la respuesta de los alumnos y a la vez favorece también que el alumno visualice con más claridad qué es lo que se espera de él. Otro aspecto considerado respecto de la evaluación, fue el novedoso sistema de "Portafolios", colección sistemática e intencionada de trabajos realizados por el alumno y seleccionados por él para un futuro análisis de su desempeño y evolución con respecto a la utilización de un segundo idioma. La forma de evaluar a los alumnos debe ser un reflejo claro y genuino de cómo se ha enseñado, es decir que la manera de evaluar va de la mano de las propuestas que se han empleado para enseñar.

El denominador común de todos los talleres que se realizaron en estas jornadas, fue la unanimidad de criterios en relación con la *perspectiva comunicativa* de la segunda lengua, enfatizar la importancia de conside-

rar situaciones comunicativas dentro de un contexto, con roles bien definidos y en donde la necesidad de comunicarse sea el motor para las acciones que se realicen dentro del aula. *¿Existe una receta que garantice el éxito en la enseñanza del Inglés?* Esta no es una pregunta retórica, sin respuesta, al contrario, el enfoque es muy claro y apunta a una dirección definida: si se amalgaman todos los puntos comunes de los distintos enfoques de la enseñanza de la segunda lengua, los nuevos materiales pedagógicos y auténticos más las técnicas apropiadas que invitan a la exploración, y a la experimentación de misceláneos recursos, se logra una efectiva enseñanza del idioma.. En los últimos años profesores y alumnos hemos sido testigos del cambio en metodologías que precariamente separaban las técnicas y métodos de trabajar en "buenas o malas"; afortunadamente estos conceptos tan extremistas y excluyentes están cambiando hacia términos más abarcativos e integradores que llegan al aula de hoy para enriquecer la calidad de enseñanza de una segunda lengua y toda la cultura que ésta implica. Partiendo de una concepción clara y precisa acerca de la esencia del lenguaje, que es comunicación pura, conjugada con el rol docente como mediador entre el bagaje de conocimientos que los alumnos aportan y lo nuevo a enseñar, se lleva a cabo el ciclo de la enseñanza hasta la última fase, que culmina con una evaluación responsable, que sepa enfrentar los estándares de una enseñanza moderna, holística y heurística, que asegure la incorporación de una lengua foránea de una manera integral y consciente de los desafíos de la vida moderna.



Cuadros Pinche
Taller de Marcos
Enmarcaciones de láminas, pinturas, tapices, espejos, arte francés, papiros.
Venta de varillas al por mayor y menor, passe-partout, artículos para el marquero.
Rivadavia 13302 - Ramos Mejía - Tel. 4658-5989

Yo estudié en
el Ward



Un privilegio... una responsabilidad

por Susana Juncal

Egresé en 1974. Trabajé en distintas empresas (RCA Limited, Bendix Argentina, Austral, Citibank NA) hasta 1988. Desde ese entonces me he dedicado, principalmente, a mi familia y a distintas actividades de voluntariado. La más importante ha sido la organización y puesta en marcha de la Fundación Operación Sonrisa Perú, una sucursal de Operation Smile International. Esta organización sin fines de lucro, creada en 1982 en los EE.UU. está actualmente en más de 20 países y se dedica a realizar cirugías reconstructivas a pacientes con escasos recursos, especialmente con malformaciones de paladar hendido y labio leporino.

Por razones familiares y laborales desde 1996 resido fuera del país. Vivimos casi 5 años en Lima, Perú y desde julio del 2000 en Santiago de Chile. Tengo 3 hijos: Cecilia, 21, que es estudiante de Teatro en el I.U.N.A. en Buenos Aires (ex-Conservatorio Nacional de Arte Escénico), Juan Manuel,

15 y Carolina, 14 que están cursando sus estudios secundarios.

Van a ser ya casi 30 años que egresé del Colegio y todavía hoy me parece mentira. Transcurrí allí toda mi educación, desde la sala de 3 en el Jardín de Infantes hasta 5to año. Es más, ya iba al Ward en la panza de mamá, porque ella trabajaba allí y cuando egresé, junto a mi familia nos mudamos al Colegio porque papá había sido designado Director del Internado. Se pueden dar una idea, quizás, de cuántas son las cosas que me unen al Ward.

Pero para mi sorpresa, nunca me había puesto a poner en palabras qué es lo que eso significa para mí. Y aquí estoy, delante de mi computadora, con el síndrome de la “hoja en blanco” y con un sin fin de recuerdos que van llegando a mi mente.

Recuerdo a Antonio, el portero de Primaria, entrando a la Sala de Jardín de Infantes a media mañana con la canastita redonda con galletitas y con la cafetera de aluminio... llegaba la hora de las “galletitas y la leche” compartida con los compañeros. Cuando nos llegaba el turno, uno miraba buscando “la galletita” y siempre algún vaso de leche terminaba por la mesa y el suelo y la Srta. Marta con su sonrisa de siempre venía a nuestro socorro y el río de leche terminaba con un cariño en la cabeza y un

“ya pasó, mañana no se te va a derramar”.

Recuerdo mi primer cuaderno rayado, esos chiquitos que la Sra. Luisa nos entregaba en la librería que estaba a la entrada del Williams. En la tapa tenían la cúpula del Colegio y su tamaño era la mitad de un cuaderno común. Y cómo uno se esmeraba para no salirse de la raya y cuando uno tenía que repetir una palabra que había escrito mal, el guión entre palabra y palabra iba creciendo para llegar así más rápido al final del renglón y con menos letras que escribir, por supuesto.

Recuerdo mis rodillas casi siempre rayadas gracias a que una Burra más ágil nos perseguía o un policia –casi siempre un varón- nos atrapaba y caíamos al suelo del patio del Primario... cómo ardía el Mertheolante que nos ponían en la enfermería!!

Recuerdo la tristeza inmensa que significó terminar 7mo grado!... algunos sabíamos que nos reencontraríamos el año próximo, pero otros muchos se iban a buscar su Secundario en otras instituciones. Era quizás el primer desparramo de compañeros y de amigos.

Y comencé a transitar el Secundario, con susto porque eran muchas caras distintas que uno iba viendo durante el día, cada profesor con su estilo, con sus exigencias. Pero al mismo tiempo, también las vivencias y las experiencias eran infinitas. Llega-

ron los intercolegiales y el orgullo que significaba luchar por el Ward, los bailes, los Té de Señoritas, escuchar la Radio del Colegio organizada por los alumnos de la Comisión de Radio durante los recreos largos. Las elecciones del Centro de Estudiantes, cuando ese era el único lugar en donde podíamos ejercer la Democracia.

Los torneos ... cuánta tensión y cuántos nervios porque uno siempre quería mejorar las marcas del año anterior. Ver quién lograba ser el Campeón y la Campeona del Colegio y ver cómo se ponían orgullosos el Chaleco Rojo!! La posta de Alumnos vs. Ex alumnos en donde uno tuvo que cambiar de bando con la misma fuerza y con el mismo amor por el sólo hecho de haber crecido. Al día de hoy, cuando paso por algún jardín en donde están cortando el pasto, el perfume me remonta automáticamente a algún octubre, a algún torneo.

La Banda... aquí podría estar horas recordando momentos maravillosos, desde los ensayos hasta las salidas y los viajes. Tuve

la oportunidad de comenzar muy chica, a pesar de que en esa época sólo se formaba parte de ella cuando uno llegaba al Secundario. Fue el momento en que Mr. Asay se había ido y Rubén Urcola queriendo transformar la Banda en Orquesta decidió que era hora de incorporar las cuerdas. Gracias a eso yo aprendí violoncello.

Como verán, cuando uno se pone a recordar, el síndrome de la página en blanco se transforma en muchas páginas llenas!!

Estoy segura que si le preguntáramos a cualquier persona sobre sus recuerdos de la época escolar, también ellos tendrían muchas páginas para llenar. Pero, ¿cuál es la gran diferencia entre simples recuerdos y parte de la vida? ¿Qué es lo que nos dio el Ward que nos marca con un sello indeleble aún después de tantos años? ¿Qué es lo que nos hace emocionar cuando por alguna razón se nos cruza su presencia en la vida adulta?

No es lo académico, porque eso nos forma la razón y no las emociones. No es su

infraestructura descomunal y privilegiada. No son la diversidad de cosas que nos ofreció. No!! La diferencia estuvo en los valores y en el sentido de pertenencia.

En el colegio aprendí lo que es igualdad y diversidad. Aprendí que con respeto uno puede expresar su desacuerdo y que en el escuchar al otro se crece. Aprendí que la mejor forma de trabajar es en equipo, tirando todos hacia el mismo lado. Aprendí que la naturaleza es un legado y que la mejor forma de respetarla es cuidándola y admirándola. Aprendí que no todos somos amigos, pero sí compañeros y que todo ser humano siempre tiene algo que enseñarnos o brindarnos. Aprendí solidaridad. Aprendí responsabilidad. Aprendí a caer y volver a levantarme y a saber que siempre tenemos otra oportunidad.

Sí amigos, estudiar en el Ward fue un verdadero privilegio y ha sido y sigue siendo mi responsabilidad mantener estos valores a través de mi vida, practicarlos, enseñarlos y recordar siempre dónde los aprendí.

FINE
SOCKS

Stylo

Es un producto de LAUDA TEXTIL S.A.

Www.medias-stylo.com.ar

Tel: (54 11) 4635-4640 Fax: (54 11) 4635-6014



Cristina Córdón Larios

Psicopedagoga. Profesora en Ens. Normal y Especial en Psicopedagogía.
Asesora de la Escuela Especial

Integración en el WARD

*“Integrar: formar las partes un todo.
Completar uno
un todo con las partes que faltaban”.*

Diccionario de la Lengua Española.
Real Academia Española. Madrid. 1970.

¿Por qué escribir sobre integración en una revista que tiene, en este número, como eje principal la democracia? Según el diccionario de la Real Academia: democracia: “doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno.” y pueblo: “conjunto de personas de un lugar, región o país.”

Un gobierno para todos y de todos. Interesante que la definición incluya el término de personas. No habla de individuos. Sino de personas. De aquellos que tienen una voz que se escucha, que se hace escuchar por otros. Por eso, hablar de integración hoy. O de inclusión.

¿Estaremos preparados para una sociedad inclusiva? Este es el proyecto educativo que nos sustenta: formar una sociedad que tenga en cuenta las diferencias, las potencialidades de cada uno de los que la conforman. Que las diferencias sean una llave para sumar, abrir puertas, para crear, para aprender. Para mejorar. Un intercambio que permita diversificar y engran-

dear las posibilidades de todos los que formamos parte, en el que cada uno crezca más y mejor de lo que hubiera logrado individualmente.

Comencé a trabajar en la Escuela Especial del Colegio Ward en los primeros días de marzo de este año. En las primeras entrevistas que sostuve con los directivos, ya se había puesto de manifiesto la importancia que tenía la integración de niños que asisten a la escuela especial en actividades y asignaturas de otras áreas del colegio. Conocía, también, el deseo de madres y padres de la escuela, solicitando se le diera un papel preponderante a la posibilidad de incluir a sus hijos en la escuela común.

¿Cuándo y cómo nuestros alumnos realizan integración?

En la ceremonia de izar la bandera:

Todos los días (excepto cuando el frío o la lluvia no lo permiten) los niños y jóvenes de la escuela especial comparten esta ceremonia con EGB y con el Polimodal. De acuerdo a sus edades cronológicas y al ciclo que cursan se agrupan en cada uno de los patios. A veces son elegidos para abanderados, otras veces son parte de la escolta. Los días jueves le corresponde a la E.E.

decir algunas palabras frente a los demás. Allí, además de los alumnos, están presentes directivos y profesores de las dos escuelas.

En el Centro de Estudiantes:

Las Asambleas se realizan en el Ludobar, que funciona dentro del edificio de la Escuela Especial. La E.E. tiene dos representantes que intervienen en las reuniones. Estos representantes son elegidos por el mismo grupo de alumnos para llevar sus inquietudes a las reuniones del Centro. Este Centro de Estudiantes está integrado por 3º ciclo de la EGB, Escuela Especial y Polimodal del Colegio Ward

En la celebración de los actos:

La Escuela Especial participa con bailes, coreografías, organización de los actos de la escuela. Para el 25 de mayo participó activamente conformando un equipo de baile folklórico. (en esa oportunidad bailaron el “escondido”). El 20 de junio participó del acto comunitario organizado por el Municipio de Morón en el cual se realizó la promesa de fidelidad a la bandera de los alumnos entre 10 y 12 años. En el acto del 9 de julio, nuestros chicos bailaron el “minué” y



el “cuándo” y en esa oportunidad recibieron los chalecos de egresados algunos de nuestros alumnos. Es tradición en el Ward, que los egresados del Polimodal reciban en una ceremonia un chaleco gris que lleva las iniciales del colegio en color rojo. Tiene la función de investir al que lo usa del símbolo de haber concluido esta etapa de formación.

En los eventos sociales del Colegio:

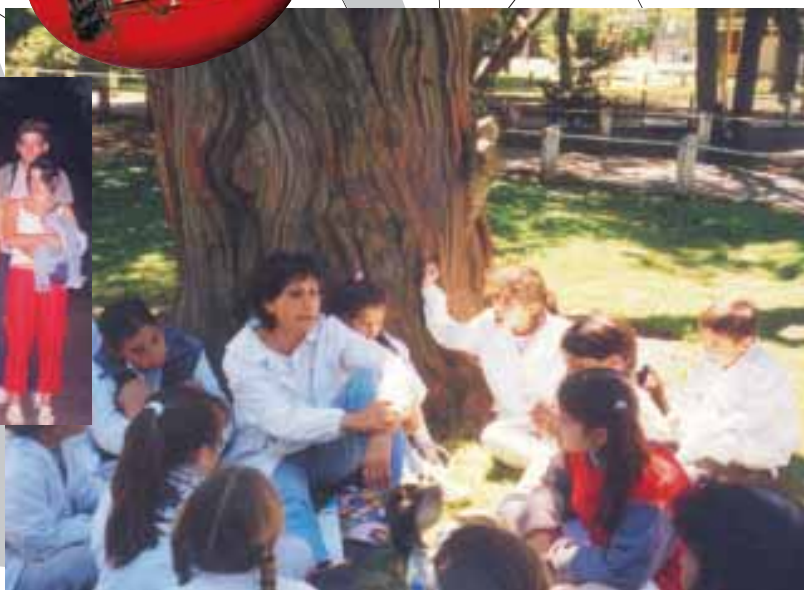
✓ En el “picnic.” Jornada Recreativa que se realizó el 12 de abril en el contexto de los festejos del 90 aniversario. Nuestros chicos (y sus papás) disfrutaron de juegos y canciones con todos los demás chicos del Colegio, sus padres, maestras, directivos y personal administrativo. Incluso atendieron unos kioscos en los que se ofrecían los productos que elaboraron previamente en la escuela.

✓ En el Concurso de Manchas que se realizó el día 24 de mayo.

✓ En el Té Desfile también hubo participación de los alumnos de la Escuela Especial. Compartieron el té, los sorteos y desfilaron siendo aplaudidos por el público.

✓ También formaron parte activa de la campaña que consistía en la recolección de ropa para los damnificados de las inundaciones ocurridas en la Provincia de Santa Fe. La solidaridad es una de las condiciones necesarias e ineludibles en el marco de la construcción de nuestro país, si pretendemos para él un ejercicio democrático.

✓ Se realizaron excursiones al Congreso de la Nación y a la Casa Rosada. Allí también la participación de los chicos también fue muy interesante, con un excelente comportamiento, con preguntas atinadas y reflexiones que nos hicieron repensar a todos los que los acompañamos aquellas cosas que creíamos saber.



✓ En la Jornada de Alfabetización que tuvo lugar el día 29 de mayo en el salón Merner, a la que fueron invitadas 200 personas. La E.E. fue la encargada de organizar el catering para el evento. Esto incluyó preparación de café, té, pasta frola, alfajorcitos de maizena, budín francés, para ofrecer a lo largo del día. También se ocuparon de proveer el almuerzo para todas las personas: sandwich es de jamón y queso y gaseosas.

En los almuerzos:

En el Ludobar almuerzan los alumnos de la E. E que traen viandas de su casa y se invitó a un grupo de EGB. (5° grado) que también viene con viandas a compartir el lugar. Hicimos varios ajustes para favorecer el contacto de los chicos entre sí. Desde la disposición de los muebles (mesas y sillas), las personas que se ocupan de la atención de los chicos y la supervisión del equipo técnico, con la observación y reflexión sobre lo que iba aconteciendo. También para intercambiar ideas y opiniones nos reunimos con la dirección y la asesora pedagógica de EGB.

Luego del horario de almuerzo se dispone de un tiempo de recreo que se utiliza para distintos juegos de mesa (ping pong, ta te ti) y al aire libre (juegos de pelota). Los niños de EGB son invitados a participar de ellos. Pudimos observar que cuando los profesionales y docentes intervienen como puentes (facilitadores de la interacción) se dan más encuentros que si se los deja a su libre albedrío.

Es un lugar en el que nos queda mucho por aprender. Y no es sencillo, dado que se realiza en un momento de relax, distracción y descanso.

Nuestra idea es facilitar, colaborar, enmarcar, ayudar, teniendo claro que esta tarea debe realizarse sin una presión de nuestra parte que finalmente consiga lo opuesto a lo que se buscó. En estos meses se consiguió que se conocieran, intercambiaran conversaciones, puntos de vista sobre distintos temas, algunos han compartido y hasta intercambiaron su comida y compartieron un tiempo jugando ping pong y ta te ti.

Área de los contenidos pedagógicos:

Existen dos tipos de integraciones, las grupales y las individuales.

Grupales: Se realizan entre los niños que conforman el grupo del primer ciclo de la E.E. y el 3° B del EGB. Las actividades que comparten son: hora de juego en biblioteca, lecciones paseo, actos patrios, festejos de cumpleaños, audiovisuales.

Individuales: En este momento sostenemos integraciones en EGB **3° grado:** dos alumnos, una niña y un varón comparten las horas correspondientes al aprendizaje de las ciencias naturales y de lengua.

5° grado: dos niñas comparten el aprendizaje en el área de Ciencias Naturales.

7° grado: una niña comparte el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

Dentro de la EGB, pero en el área de Plástica:

6° grado: una niña comparte la clase (en estos momentos están construyendo castillos medievales) y hay un varón que está incorporándose al proceso de integración aunque todavía no asiste a las clases.

7° grado: una niña comparte con los



alumnos de esta clase el proyecto de construir una escenografía para la puesta de una obra de teatro. (Romeo y Julieta)

En el Polimodal:

En el área de plástica, dos jóvenes, un varón y una mujer comparten la clase con alumnos del primer año del Polimodal en Economía y Gestión de las Organizaciones.

En el Bachillerato de adultos: (BGA)

Uno de nuestros jóvenes comparte las clases de Matemática e Informática con los jóvenes y adultos del primer año. También fue invitado por sus compañeros a participar de un microemprendimiento comercial que llevan adelante alumnos del BGA con la orientación de la profesora encargada del laboratorio del colegio. La actividad consiste en la fabricación de enjuague para la ropa, jabones, y su venta posterior. Nuestro alumno se ocupa específicamente del cálculo de costos, ventas, balance posterior, registro de las operaciones, etc. Él tiene la experiencia de haber participado en un taller contable en nuestra escuela que lo habilita especialmente para este fin.

En el Departamento de Música:

Dos de nuestros jóvenes estudiantes participan de las clases de música extracurriculares y los ensayos del grupo "Sin Límite" como percusionistas de la banda.

Integración: algunas condiciones

Cada una de estas integraciones conlleva una gran tarea previa. Se cuenta, en primera instancia, con el aval de la Dirección General que cree absolutamente en el espíritu de esta tarea. Esto hace posible los pasos a seguir.

A veces son las maestras de la Escuela Especial, a veces los profesores de algunas materias especiales, los que proponen la inclusión de un determinado niño o niña en un grupo de "escuela común". Puede también surgir como sugerencia del psicólogo, la psicopedagoga, o -en algunos casos- de los propios papás, al comentar habilidades o intereses de sus chicos en relación a un área determinada. Se propone, entonces, en reunión con la maestra a cargo de ese niño. Se considera su opinión sobre cuáles son los aspectos que ella cree pueden favorecer al alumno que se beneficiaría con esta integración. Se analizan las dudas que aparecen, los riesgos posibles, los factores que incidirían en el desarrollo del proceso y también cuáles son aquellas áreas de mejor desempeño. Siempre se tiene en cuenta que la experiencia planteada sea de mayor enriquecimiento para el niño que va a tener que realizar acomodaciones y adaptaciones que le implican un trabajo extra. Nos reunimos con la maestra que recibiría al niño, le planteamos la propuesta y escuchamos su opinión sobre las mejores maneras de realizar la experiencia. En algunos casos le acercamos un informe diagnóstico sobre el niño (hay docentes que prefieren conocer al niño primero y luego ver nuestro informe. Es ella la que nos orienta en el cómo manejar la inclusión del niño en el nuevo grupo.

Antes de acercarnos a la maestra, mantenemos reuniones con la Dirección de EGB y con la asesora pedagógica de la escuela. Ella aporta su conocimiento sobre la maestra que va a tener a cargo esta tarea y sobre el grupo de niños que recibirán a este "compañero nuevo."

En la escuela especial, en las reuniones de equipo con el psicólogo, la psicopedagoga, la directora, la docente, -y en algunos casos, la asistente social- se escuchan distintos "saberes" sobre el niño y se elaboran las estrategias pertinentes para llevar a cabo la tarea de la mejor manera posible. Este tramo del proceso es muy interesante, porque permite la unión de varias miradas sobre el mismo alumno, sus dones y sus dificultades.

Luego se cita a los padres y se les participa la idea y de las razones de nuestra propuesta. Los padres nos acercan sus dudas, temores, ilusiones, deseos. Es posible que, en algunos papás haya mucho entusiasmo por esta posibilidad. También ha pasado que se muestren reticentes, temerosos de posibles daños a sus hijos. En general, estas familias han atravesado muchas situaciones dolorosas con sus hijos en el área del aprender y una vez aceptada por ellos la necesidad de una escuela especial como el lugar adecuado para desarrollar sus aprendizajes (una mamá me decía "encontró su lugar en el mundo"), se niegan a la posibilidad de que sus hijos compartan con otros chicos espacios donde pudieran ser discriminados o señalados o lastimados emocionalmente.

A todos los papás y mamás les explicamos que se trata de una experiencia que vamos a realizar en forma gradual. Que vamos a prepa-

rar a su hijo o hija para que pueda sentirse cómodo frente a los otros. Que iremos haciendo los ajustes necesarios para que este proceso se desarrolle de la mejor manera. Que de observarse posibilidades, iremos incorporando más temas o materias a las del comienzo. De la misma manera, si observamos que no se cumplen las condiciones esperadas para esta propuesta, vamos a suspender la integración antes de que el insistir en ella pueda causar algún tipo de daño.

En esa reunión con los padres, los asesores, la docente y la Directora de la EE, se firma un "Acuerdo de Integración" del que poseen copia los padres, la escuela especial y la Dirección de EGB. En este acuerdo los padres se comprometen a sostener desde su lugar el proyecto y se notifican de las condiciones del mismo. En el caso de los alumnos de mayor edad, se les pide a ellos que también firmen el acuerdo.

En general, preferimos que los niños vayan de a dos. Para estar acompañados en el proceso. Se establece si es mejor una pareja de varón y niña o si es mejor dos chicos del mismo sexo. También se tiene en cuenta que pertenezcan a distintas aulas de la escuela especial para que no posean una relación tan sólida entre sí que

no permita la construcción de un espacio de interacción con los compañeros "nuevos" de la escuela común.

El trabajo de la docente de la Escuela Especial tiene un lugar muy importante en este proceso. Es una observadora privilegiada en cuanto a la cantidad de horas que comparte con el niño para señalar el estado de ánimo con que se dirige a la otra escuela o cómo vuelve de ella, si hace comentarios con relación a sus otros compañeros o maestra, si pide participar de los recreos con el otro grupo, si se producen inasistencias reiteradas en los días que "tiene integración".

En este proceso es fundamental la comunicación con los profesionales que atienden al niño fuera de la escuela. Se realizan reuniones con ellos antes de tomar una decisión y se los pone en conocimiento del proyecto. Se escucha su opinión y se realizan los ajustes necesarios teniendo en cuenta su conocimiento del niño en un ambiente distinto. Generalmente nos aportan su visión del trabajo con él en el consultorio (uno a uno). Nosotros podemos

aportar información sobre su desempeño grupal. Compartimos experiencias y logros. Se establece así un vínculo que ya existía con la escuela, pero que encuentra un nuevo centro de interés para la tarea conjunta.

En este intercambio aprendemos todos. No sólo los niños de nuestra escuela; también los otros chicos, los docentes, los asesores. Es esa ida y vuelta, los ajustes, las marchas y contramarchas, lo que permite abrir nuevos caminos y pensar nuevos proyectos.

Fernán & Celso

Talles Grandes

Portofem

*La línea más completa del país
en Talles Grandes para todas las edades.
Desde el talle 50 al 80 y más...*

**Ventas por mayor y menor
Franquicias disponibles**

Mitre 262 - 1704 Ramos Mejía - Pcia. Bs. As.
Telefax (011) 4654-0310
www.portofem.com / E-mail: portofemramosmejia@portofem.com



Laura
Diomedede

Lic. en Trabajo Social
Colaboradora de la Escuela Especial



Carla
Rosz

Profesora especializada en audición,
voz y lenguaje y en discapacitados mentales.
Docente Consejera de la Escuela Especial



Pasantías laborales: una apuesta al ejercicio pleno de los derechos

*“Cada persona es una combinación única de intereses,
habilidades, experiencias e idiosincrasias.
Cuando la discapacidad de una persona
es vista como el componente mayor de su personalidad,
sólo vemos las limitaciones de esa persona,
en lugar de sus características humanas y únicas”*

Van der Klift, 1994



Desde hace aproximadamente 7 años, en la Escuela Especial del Colegio Ward se viene desarrollando una experiencia de pasantías laborales con los alumnos del tercer ciclo de Formación Laboral. Éstas se desarrollan en establecimientos productivos y de servicios de nuestra comunidad¹, y responden a una necesidad de trascender el contexto escolar para transformarse en una extensión del sistema educativo en el “afuera” de la institución.

Se llevan a cabo mediante la concurrencia semanal de los alumnos a estos espacios. El objetivo principal de las pasantías es favorecer la transición entre la etapa escolar y la etapa laboral de los estudiantes contando con el acompañamiento, la supervisión y el apoyo del equipo asistencial y docente. Contempla la promoción en la adquisición de saberes tanto instrumentales, que fomenten condiciones de “empleabilidad” a través de saberes prácticos necesarios para actuar en contextos concretos (conocimientos + experiencia) como a los que hacen a su preparación, entrenamiento e inserción en el medio laboral, ya sea protegido o competitivo. También consideramos que es un buen me-

dio para propiciar la orientación vocacional o profesional de los alumnos.

Estas pasantías no representan para los jóvenes un “como si” trabajaran. De hecho, cuentan con un “entrenador” (término empleado por las empresas) que los capacita, que tiene en cuenta sus posibilidades, sus limitaciones, la adquisición de nuevas habilidades y destrezas, la asunción de responsabilidades y, conjuntamente con la docente consejera, va evaluando según expectativas de logro, sus progresos. Actualmente, nuestros alumnos están siendo capacitados en las siguientes actividades: reposición de góndolas, atención al público y panadería.

Pero esta instancia no sólo guarda relación con la capacitación. Tiene sentido en cuanto propicia la participación activa de los jóvenes y su inserción en su propia comunidad. De ahí la importancia de una articulación con establecimientos a nivel “local”, ya que de esta manera se posibilita la movilización y utilización de recursos dentro del área de pertenencia del joven, fomentando lazos y redes comunitarias.

Por otra parte, y principalmente, esta perspectiva educativa con miras a un desarrollo integral, fomenta la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, la forma-

ción para la convivencia democrática, enfatizando valores como la libertad de creación, el disfrute de una vida plena en condiciones que aseguren su dignidad, integración igualitaria y el desarrollo máximo de las potencialidades individuales.

Pero la integración no se da de manera unidireccional, no es sólo desde la perspectiva del “distinto”, del que presenta capacidades o necesidades especiales. Es un ida y vuelta, un intercambio en el que tanto el alumno como el entrenador, el que se capacita y el que capacita, se nutren, crecen, crean un vínculo, se establecen pautas y compromisos. Esto se traduce en las opiniones vertidas por los responsables de las pasantías:

“Veo muy bien lo que hace la escuela. Él es un empleado más, trabaja, se siente útil. Para mí es una gran ayuda.”

“Uno estudia, pero si no tiene práctica no aprende de verdad. Hay público, hay otros empleados, para ellos es un trabajo. Ellos así se integran a la sociedad.” (Sr. Oscar, Supermercado Mirta).

“Estoy convencido que el ámbito del trabajo y del estudio es para todos. La experiencia es positiva para ellos y para los demás. Se aprende a compartir y enseñan a superarse día a día; mejorando de esta forma, al grupo de trabajo.”

¹ Actualmente quienes nos acompañan y refuerzan su confianza en esta propuesta son Supermercado “Super Uno” y Supermercado “ Mirta”. La panadería “La Rueda” se incorporó este año y esperamos que continúe apoyándonos como hasta ahora.



Pasantías laborales: una apuesta al ejercicio pleno de los derechos

“Actualmente, se ha efectivizado a una pasante, que cuenta con los mismos derechos, obligaciones, sueldo y horario que cualquier otro empleado.”

“La dificultad que encuentro es la falta de leyes que promuevan la integración a los ámbitos laborales”.

“Mi intención es incorporar, en la medida de lo posible, mayor cantidad de personas con necesidades especiales.”
(Sr. José Luis -Super Uno)

“Como primera experiencia, fue muy favorable. Cada nueva tarea fue bien recibida y resuelta satisfactoriamente. Es un empleado más, integrado al grupo” (Sr. Carlos – La Rueda).

Asimismo, nuestros jóvenes opinan por qué son importantes estas pasantías:

“Me gusta hacer medialunas. Son importantes para aprender a trabajar”
(pasante de La Rueda).

“Son importantes porque te ayudan a cómo aprender a poner y ordenar las cosas en cada góndola” (pasante Super Uno).

“Me siento bien. (Las pasantías) Son importantes porque, quizás, pueda conseguir un trabajo.” (pasante Mirta).

“Me ayuda para trabajar. Me va a servir como una referencia para otro trabajo más adelante” (pasante Super Uno)

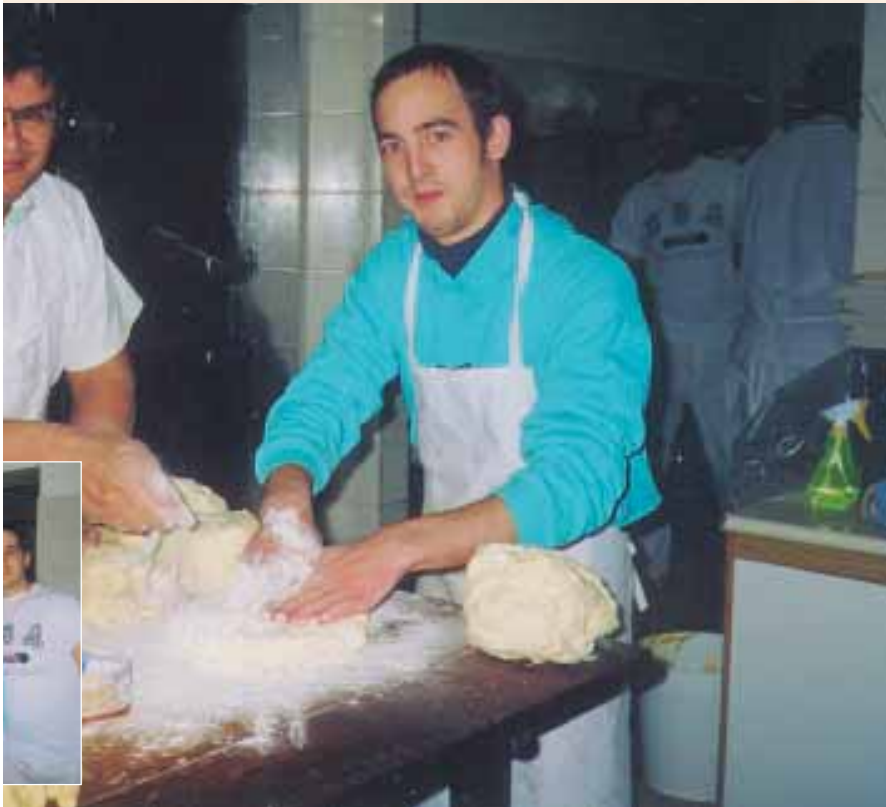
Sin duda, los establecimientos que brindan este espacio, que desinteresadamente ofrecen un lugar, tiempo y dedicación comparten estos ideales y colaboran cotidianamente en propiciar el ejercicio pleno de los derechos de los jóvenes de nuestra escuela especial.

Esta concepción de niño y joven como sujeto de derecho, como ser diferenciado del adulto con requerimientos específicos es muy reciente. Antiguamente, se los consideraba seres incompletos que tenían que ser totalmente moldeados por los adultos, sin posibilidad de opinar, de elegir, de intervenir activamente en su comunidad, objetos pasivos condicionados por decisiones de una sociedad que no les representaba ni los respetaba. La Convención de los Derechos de los Niños, incorporada a la Constitu-

ción Nacional en 1994, intenta revertir estos conceptos. Sus postulados poseen el máximo valor de referencia jurídica en cuanto a la niñez y adolescencia, en todo el planeta. Además tiene carácter vinculante, es decir que los países que la han ratificado están obligados a adoptar las medidas necesarias para su cumplimiento.

Sin embargo, frecuentemente y como ocurre con tantas otras leyes, sus artículos no superan lo declamativo, y en la práctica cotidiana, los derechos de la mayoría de los niños/as y adolescentes se ven profundamente vulnerados. Es responsabilidad de nosotros, los adultos, orientarlos y brindarles protección, asumir el compromiso de respetarlos y demandar el cumplimiento de sus derechos garantizándoles espacios en los que puedan desarrollarse integralmente.

Quisimos transmitir esta experiencia porque la consideramos un claro ejemplo de integración, de compromiso con una ideal de sociedad más justa, más equitativa. En épocas como las actuales donde el



Bibliografía de referencia

- Convención Internacional de los Derechos del Niño
- *Educación para el trabajo. Una propuesta de formación para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que cursan la Educación General Básica.* (Julio 2000).
- Resolución N° 1425/95. En *Gestión y Administración Educativa*. Régimen de Pasantías.
- Publicaciones y folletería de ADI. Asociación para los Derechos de la Infancia.

individualismo y el “sálvese quien pueda” es lo corriente, que algunos miembros de nuestra comunidad, hayan creído que esta propuesta era posible, hayan arbitrado los medios para viabilizarla poniendo mucho esfuerzo y dedicación para con nuestros

jóvenes, nos llena de alegría y emoción.

Esto, sin lugar a dudas, nos muestra un horizonte, una esperanza, un futuro más auspicioso, pero no sólo para los alumnos con necesidades especiales del Colegio Ward, sino para todos.

LABRIOLA

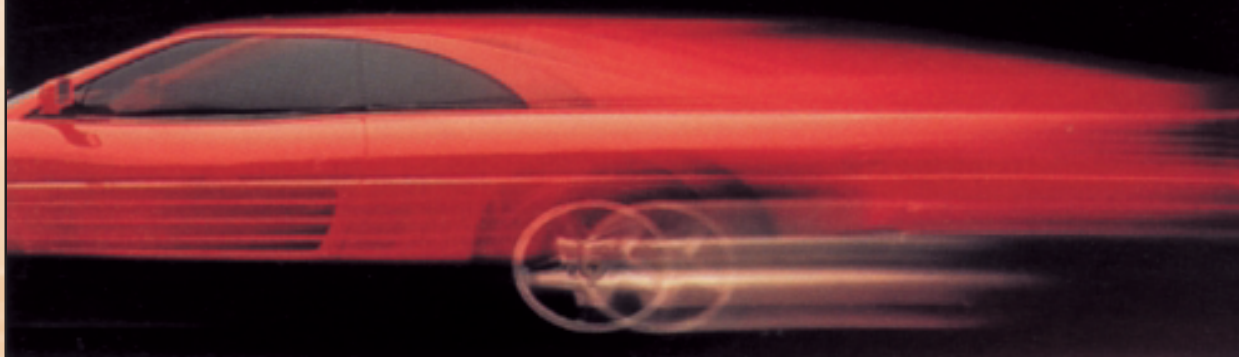
Centro de Neumático

HANCOCK

YOKOHAMA

- Llantas deportivas y Originales
- Alineación • Balanceo • Amortiguación
- Frenos Tren Delantero
- Correas de Distribución

Avda. GAONA 1048 - Haedo - Tel: 4443-2513
Dr. MARCOS PAZ 2170 - M. Paz - 15 49 94 40 07



BANCO CREDICOOP

COOPERATIVO LIMITADO

La Banca Solidaria



**FUNDACION TRASTORNO POR DEFICIT
DE ATENCION E HIPERACTIVIDAD**

- Reuniones de Padres • Seminarios para Docentes
- Cursos para profesionales • Biblioteca especializada

Tratamiento Multimodal

*Rivadavia 13.876 Piso 10 Dpto. H, Ramos Mejía - Tel / Fax: 4658-1515
Mail: tdah@tdah.org.ar - Página Web: www.tdah.org.ar*

Para publicar en

NetWARD

Comunicarse al 4658-0348; int. 31 o al e-mail: amurriello@ward.edu.ar