

03 – Editorial

04 – Paritaria Nacional Docente

La dimensión federal de la mesa política de la paritaria.

08 – Economía de la Educación

Carta de SADOP a la opinión pública. De cuotas, salarios e índices: el estado de la educación privada. Informe del IEFE sobre la cuota recupero. Aportes financieros estatales a la educación privada.

19 – Violencia en las escuelas

La instalación del tema en los medios de comunicación y su evaluación criminológica.

27 – El Umbral

Presentación del Programa que propone los ejes para el nuevo modelo argentino.

30 – A 40 años de la CGT de los Argentinos

La década del '60, el movimiento de los trabajadores y el Periódico de la CGT. Extracto del libro *¿Quién mató a Rosendo?* de Rodolfo Walsh.

36 - Nueva Ley de Radiodifusión

¿Por qué es necesaria la nueva legislación y el Observatorio de Medios? El carácter público que debe contener la nueva Ley.

46 – Políticas Educativas

El Ministro de Educación Juan Carlos Tedesco explica los lineamientos que encara su gestión para garantizar una educación de calidad.

54 – Feria del Libro

SADOP participó nuevamente de esta multitudinaria fiesta de la cultura y la educación.

Staff

Director: Horacio Alfredo Ghilini

Consejo Editorial: Consejo Directivo Nacional de SADOP

Secretario de Prensa: Gerardo Alzamora

Colaboradores: Mario Casalla y Miguel Gazzera

Secretaría de Redacción: Nicolás Blanco, Gabriela Fasani, Claudio Marazzita y Mónica Vega

Colaboraron en este número: CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento), Tato Contissa, Crist, Claudio Esses (fotógrafo), IEFE (Instituto de Estudios Fiscales y Económicos), Stella Maris Martínez, Alberto Morlachetti, Fabián Otero y Juan Carlos Tedesco

Correctora: Marina Arias

Agradecimientos: Mara Brawer, Daniel Divinsky (Ediciones de la Flor), Hernán Invernizzi, Damián Loreti y Eduardo Pérez

Editor Responsable: SADOP, Sindicato Argentino de Docentes Particulares, Tte. Gral. Juan D. Perón 2625 (1040) Buenos Aires. Tel / fax: (54-11) 5941-5500

Contactos: www.sadop.net y prensa@sadop.edu.ar

La Tiza – año 17 – N° 42

Publicación de distribución gratuita. Los conceptos vertidos por los autores no reflejan necesariamente la opinión de esta organización.

Registro de Propiedad Intelectual N° 12.873. SIN N° 0328-0624.

Editorial

Decíamos en nuestra editorial del número anterior que para rescatar la alegría de la tarea docente es preciso replantearse el sentido profundo de nuestro trabajo: ¿para qué educamos?, ¿para qué modelo de país?

La cuestión se torna más grave si, como en nuestro caso, estamos convencidos que “el currículum es la historia anticipada, el país que deseamos”, al decir de Gustavo Cirigliano. Porque entonces, consciente o inconscientemente, explícita o implícitamente, en este mismo momento, en todas las instituciones educativas del país, dicha evolución está sucediendo y nosotros somos protagonistas centrales.

A nuestro entender, estamos en una transición en la cual se superponen valores y antivalores, estructuras de modelos de país perimidas. Lo “nuevo” surge de manera desordenada, del escepticismo del antimodelo de país. En definitiva, se está dando un gran desorden en lo que podríamos llamar “crisis de sentido”. Esto está en los cimientos de la crisis educativa y, por lo tanto, para resolverlo es preciso que nos ocupemos sobre la cuestión de los fines.

Por este motivo el SADOP decidió, ya desde hace un año, realizar el **Proyecto “El Umbral”**, un trabajo que parte de la hipótesis de la “argentinidad”, es decir, nuestra idiosincrasia como Nación, reconociendo más de 1500 años de historia porque, sin desmerecer el valor de festejar el bicentenario, es un error no pararnos en **todo** nuestro pasado si queremos proyectarnos definitivamente hacia el futuro.

En todos estos años reconocemos siete proyectos de país, por lo que se nos presenta como la “tarea pendiente” de nuestra generación el octavo proyecto.

Al sostener esta investigación, SADOP quiere aportar su granito de arena a esta ciclópea tarea que necesita resolver la comunidad argentina. Al **evocar** queremos **provocar** para, de esta manera, **convocar** a una misión liberadora.

“De todo laberinto se sale por arriba”, decía Leopoldo Marechal. No se trata entonces de negar las contradicciones, sino de mirarlas desde otra perspectiva. Tratemos de mirarlas desde el proyecto de país que nos falta enunciar y explicitar para dejar de obrar por inercias y pilotos automáticos. Pongamos así la voluntad detrás de la idea.

Horacio Ghilini
Secretario General – SADOP
Paritaria Nacional Docente

La dimensión Federal en la Paritaria Docente

La Paritaria Docente es nombrada -sin demasiados tecnicismos jurídicos- como Federal; así lo podemos apreciar en las resoluciones y actas firmadas por las partes. El tratamiento de la agenda (sobre cuyo estado de situación reflejamos aparte) resulta a todas luces lo primero; sin embargo, entendemos que es importante que reparemos en esa DIMENSIÓN FEDERAL de la paritaria.

Por Daniel E. Di Bártolo
Secretario Gremial
Consejo Directivo Nacional SADOP

En la última reunión de la Comisión Negociadora llevada a cabo en el Ministerio de Trabajo se produjo un debate que plantea los alcances de la cuestión. En efecto, sumado al reclamo que oportunamente se había realizado sobre la Provincia de Corrientes en relación a que no se avance con el tratamiento legislativo del proyecto de ley de titularizaciones que dicha provincia notificó, se incluyeron reclamos sobre las provincias de Río Negro y San Luis.

El primero de ellos, vinculado con la falta de cumplimiento de un acuerdo paritario jurisdiccional acerca de la liquidación del salario básico, y el segundo, sobre la metodología salarial adoptada consistente en pagar por agente y no por cargo.

Dejemos de lado el contenido de los reclamos para centrar nuestra atención en el debate sobre cuál será la forma a través de la cual dichos reclamos sindicales formulados en el ámbito paritario llegarán a las provincias.

En este sentido recordemos que el Estado empleador está representado en la Comisión Negociadora por el Ministerio de Trabajo, el Ministerio de Educación y los representantes del Consejo Federal. Estos últimos son los ministros de las jurisdicciones que representan a las cinco zonas en las cuales se encuentra organizado el organismo federal de gobierno de la educación.

En ocasión de presentarse el debate al que hacemos referencia se argumentaron dos caminos: la notificación a las jurisdicciones a través de las Agencias territoriales del Ministerio de Trabajo de la Nación, por un lado, y el Consejo Federal de Educación a través de los delegados paritarios, por otro.

El Ministerio de Trabajo planteó con claridad que estos últimos, en su carácter de representantes de los estados provinciales en el Consejo Federal y, a su vez, paritarios, son los responsables de informar a las provincias sobre los reclamos sindicales planteados en el ámbito de la paritaria federal.

Hemos sostenido en varias oportunidades cuando diagnosticamos la realidad educativa sobre la dispersión y fragmentación del sistema producto de las políticas neoliberales de los 90 que, entre otros aspectos, provincializaron la educación bajo el paradigma supuesto de la descentralización. En el fondo, luego se supo, fueron las recetas que impusieron los organismos multilaterales de crédito para girar los fondos que determinaron nuestra deuda externa y la profundización de la dependencia cultural.

En ese marco, la educación fue perdiendo ámbito nacional y hasta algún ministro lucía su consigna de “ministerio sin escuelas”; incluso no faltaron quienes propusieron eliminar el Ministerio basados justamente en que la educación se había transferido a las jurisdicciones.

La Ley de Financiamiento Educativo -una de las tres leyes marco de la nueva etapa de la política educativa argentina- dispuso la creación del ámbito negociador de los docentes luego reglamentado por el Decreto 457/07 y, este es el dato político, recuperó una instancia federal al promover la constitución de la comisión negociadora con delegados paritarios de las jurisdicciones.

La mesa política de la paritaria docente es una mesa federal

Este dato, desapercibido en las crónicas de las negociaciones paritarias de los trabajadores de la educación, se había planteado en la primera ronda que cerró el 22 de febrero con el acuerdo en torno al nuevo inicial de \$1.290.

En esa oportunidad, se produjo un fuerte intercambio entre los sindicatos y la parte empleadora por la inclusión en el acta de varios puntos relacionados con la incorporación de las sumas fijas no remunerativas no bonificables a los

salarios. De ese debate surgió el punto 1.4 del acta que define por primera vez en las negociaciones lo que hemos denominado “la dimensión federal”.

Ese acuerdo -adoptado en el marco de la paritaria docente- avanzó sobre la estructura de los salarios de maestros y profesores que se abonan en las jurisdicciones planteando la progresiva incorporación de sumas fijas a los básicos.

En esta línea se inscribe el mecanismo de mediación resuelto y creado pero no constituido aún, según el cual ante conflictos irresueltos en las jurisdicciones y por solicitud de las partes, se reunirá una Comisión Federal de Mediación de Conflictos para tratar las diferencias y encauzar el conflicto.

Entonces, el acuerdo a través del cual las provincias serán notificadas por los ministros representantes en la comisión negociadora -a su vez integrantes del Consejo Federal en su calidad de ministros jurisdiccionales- de los reclamos sindicales constituye un paso central en la consolidación de la federalización de la paritaria. De lo contrario, la comisión negociadora correría el riesgo de transformarse en una suerte de ámbito central no federal cuyas decisiones no tendrían ningún tipo de anclaje con la realidad laboral y educativa de las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

A su vez, la naturaleza federal de las negociaciones otorga mayores niveles de responsabilidad política e institucional a las partes: tanto a los ministros del Consejo Federal como a nosotros, los sindicatos representantes de los docentes.

La Paritaria Federal Docente es un camino en construcción que debemos aprender a conocer y, a su vez, apropiarnos de su metodología, sus avances y sus fines. Entre ellos, la dimensión federal que, por parte, garantiza la inclusión del conjunto de nuestros compañeros en los debates y los acuerdos.

Se hace camino al andar...

Agenda de la Paritaria Federal Docente

- LEGAJO ÚNICO DOCENTE

- Se trata de la creación de un Legajo Único Nacional Docente administrado por el Consejo Federal y monitoreado por las organizaciones sindicales signatarias del convenio.

- TRASLADOS INTERJURISDICCIONALES

- Consiste en establecer un sistema interjurisdiccional de permutas y traslados definitivos de docentes.

- TITULARIZACIONES

- Tienen el objetivo de resolver situaciones de estabilidad laboral y garantizar procesos de titularización en todo el país.

- CARRERA DOCENTE

- Desarrolla un nuevo modelo de carrera docente que apunta a fortalecer el trabajo en el aula con reconocimiento salarial.

- DEUDA FONID

- Apunta a concretar un cronograma que haga efectiva la deuda en el pago del Fondo Nacional de Incentivo Docente.

Carta de SADOP a la opinión pública

Nos dirigimos a la ciudadanía a fin de expresarles algunas inquietudes en relación con la implementación de la "cuota recupero" dispuesta por la Secretaría de Comercio Interior.

En efecto, hemos observado distorsiones entre la decisión y las consecuencias efectivas de la misma que impactan negativamente tanto en la situación de las familias que envían sus hijos a escuelas privadas como en los docentes.

SADOP ha realizado un estudio sobre el impacto de los aumentos salariales de los docentes privados y del personal auxiliar en la cadena de costos de las escuelas, cuyas conclusiones exponemos en las páginas que siguen a continuación.

Hemos constatado que el conjunto de los salarios no representa en ningún caso a más del 60% de los egresos de los establecimientos. De allí, se desprende que un incremento salarial (nunca mayor al 24%) impactaría en los costos de los establecimientos en no más de un 14,4%, suponiendo que el colegio en cuestión no recibiera aporte estatal.

En el caso de una escuela con el 100% de aporte estatal, dicho impacto se vería reducido aún más, toda vez que la "cuota recupero" ha de atender el incremento de una mínima parte del personal que no recibe subsidio del Estado.

Como se habrá observado, SADOP no ha hecho declaraciones públicas sobre el particular dado que apreciamos y valoramos las acciones en favor de los trabajadores que lleva adelante la Secretaría de Comercio de la Nación y nos hemos limitado a informar acerca de la fórmula de acceso a la información y al cálculo de las "cuotas recupero" sin hacer valoraciones. No vimos conveniente salir a terciar en la opinión pública para no ser utilizados por intereses distintos a los de los docentes privados.

Es por ello que, en este marco, hemos convocado a los sectores involucrados: padres de familia, consumidores, Defensor del Pueblo, a fin de constituir un grupo de seguimiento de la economía de la escuela privada.

Consideramos que las entidades propietarias han aprovechado esta metodología para incrementar sus utilidades (toda vez que la “cuota recupero” se aplica sobre el total de la cuota de diciembre de 2007 y no sobre la proporción de los salarios) utilizando como argumento un aumento de salarios que en modo alguno se ajusta a la realidad.

Ponemos a disposición de la comunidad nuestros estudios para profundizar en estos análisis.

Consejo Directivo Nacional de SADOP

De cuotas, salarios e índices

En estos meses pasados se ha puesto en debate el tema de las cuotas de las escuelas públicas de gestión privada y su incidencia sobre el índice de precios al consumidor.

Por Claudio Corriés
Secretario de Educación
Consejo Directivo Nacional - SADOP

Una pelea de intereses entre los propietarios de los medios y las políticas del Gobierno Nacional se transformó en un reclamo al Gobierno por parte de los padres de alumnos de escuelas privadas.

El mensaje nunca explícito fue claro: los aumentos en las cuotas son por “culpa” del aumento de salario docente y por “culpa” de la Secretaría de Comercio que se los permite. Ni una cosa ni la otra.

Durante la negociación de las organizaciones sindicales del magisterio y el Estado empleador, en el ámbito del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Paritaria Nacional Docente, se obtuvo un incremento del 24% para el salario inicial del maestro de grado. Salvo escasísimas excepciones, ningún aumento salarial docente ha superado este porcentaje. También, en el ámbito del Consejo Gremial de Enseñanza Privada se negociaron incrementos de similar tenor para los trabajadores docentes cuyo salario SADOP allí negocia.

La lógica seguida para la autorización de aumento de cuotas se apoyó en dos ejes:

1. -El impacto que el aumento salarial tuvo sobre el incremento de costos de las escuelas de gestión privada.
2. -La autorización de una “cuota recupero” variable de acuerdo a estos incrementos de costos de cada uno de los establecimientos.

En SADOP estamos trabajando desde hace dos años en el seguimiento de la economía de la educación con especial atención al sector privado: cadena de

costos de las escuelas, impacto del aumento salarial sobre los costos, incidencia de los salarios sobre la economía de las escuelas privadas, impacto del incremento de cuotas sobre el índice de precios al consumidor.

El discurso de la Presidenta de la Nación en la inauguración de las sesiones ordinarias del Congreso de la Nación instaló un proceso anhelado por los trabajadores: nada más ni nada menos que el del acceso a la información.

En SADOP sostenemos que los fondos públicos destinados al sostenimiento de la educación pública de gestión privada han de basarse en la justicia y en la transparencia.

Por primera vez, después de muchísimos años, el Estado nacional da un paso fundamental hacia este objetivo.

¿El instrumento es perfecto? Obviamente que no. ¿El camino es correcto? Sostenemos que sí.

La publicación de los aumentos autorizados en la página web www.consumidores.gov.ar es un paso adelante en este proceso. Sin dudas que se podrá avanzar más aún.

El estado de la educación privada

Por otro lado, la economía de la educación privada creció y el sector ha tenido balances favorables en los últimos años; así lo demuestran las obras de infraestructura que se han encarado en numerosos establecimientos privados en épocas de vacaciones.

Desde el análisis económico de las escuelas privadas, no es alejado de la realidad hablar de subutilización de costos fijos, debido a que la capacidad instalada no está en general adecuadamente utilizada.

También la realidad nos muestra que, merced al crecimiento económico que registra la Argentina, la matrícula en el ámbito privado de la educación ha crecido en los últimos años. Cualquier familia conoce el “no hay más vacantes” como respuesta a la solicitud de ingreso.

Otro aspecto crucial es que se supone que la tasa de ganancia empresaria de los establecimientos educativos se mantiene constante y que no financian (no absorben) parte del incremento salarial.

Es inadmisibles la pretensión de cargar sobre la espalda del docente privado el aumento de las cuotas y mucho más sostener que la necesaria actualización salarial “genera inflación”.

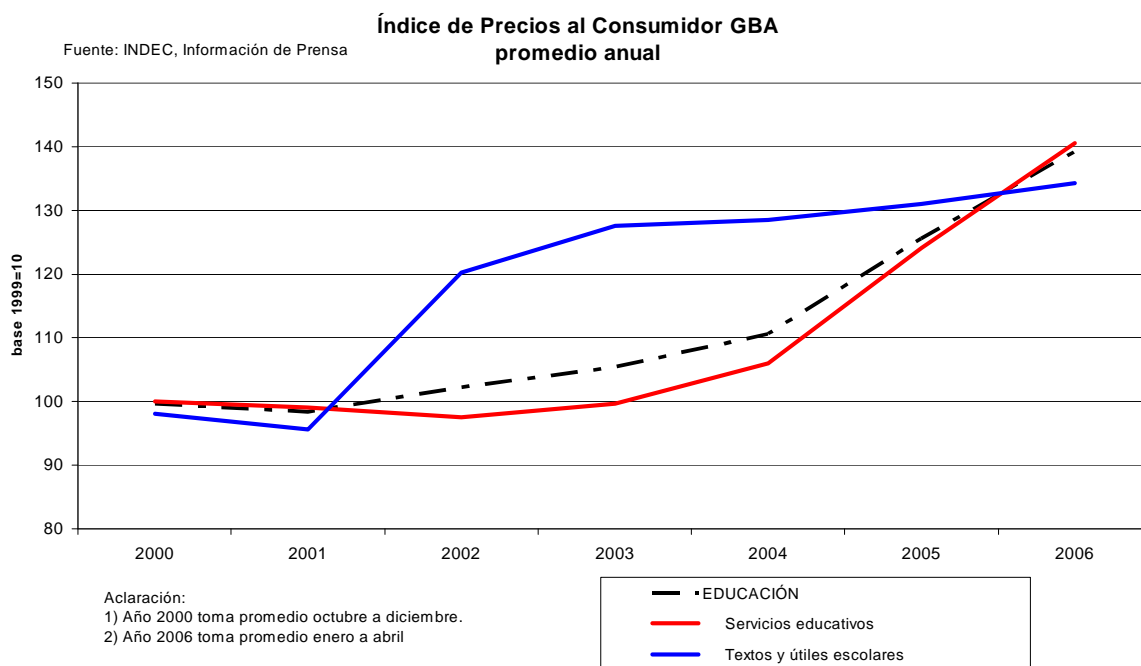
El IPC (Indice de Precios al Consumidor)

El rubro “educación” -que nos ocupa- representa, en promedio del país, el 3,71% del costo de vida. Es decir que, en promedio, los argentinos invertimos el 3,71% de nuestros gastos totales en la educación de nuestros hijos.

Dentro de este índice, el 2,66% se corresponde con “Servicios educativos” (cuotas pagadas a establecimientos de todo nivel) y el 1,05% a “Textos y útiles escolares”. En otras palabras: en promedio, los argentinos gastamos el 2,66% de nuestros egresos en “cuotas” de escuelas y universidades y el 1,05% en útiles.

Es importante señalar que este impacto es en el promedio de la Argentina: observando por deciles, los sectores de menores ingresos “gastan” mucho menos ya que, o bien envían sus hijos a escuelas estatales, o bien lo hacen a escuelas de gestión privada gratuitas o de bajísimo costo económico.

En el cuadro siguiente se muestra la relación de incremento entre el IPC y el rubro “educación” con relación al incremento del IPC. Evidentemente se observa el recupero luego de la crisis vivida por la Argentina en 2001 y cómo el costo de “servicios educativos” acompañó al crecimiento del IPC.



En construcción

El intento de relacionar el aumento de salarios docentes con el incremento de la inflación no se basa, claramente, en información objetiva sino en operaciones mediáticas destinadas a instalar otras lógicas.

Es imprescindible avanzar sobre el análisis de la cadena de valor en las escuelas privadas para clarificar los parámetros de costos (ver nota aparte).

Por todo ello, SADOP ha iniciado un proceso de acuerdo estratégico con Consumidores Argentinos y la Defensoría del Pueblo para compartir información, evaluar cursos de acción común y favorecer el proceso de transparencia a favor de la educación de todos los argentinos y argentinas.

Tipificación de la Estructura de Costos de la Educación Privada

Con el objetivo de plasmar y transparentar la estructura de costos de la educación privada, SADOP busca poner a disposición una herramienta que rompa con la falacia que aduce que el aumento en las cuotas está directamente relacionado con el incremento salarial docente y acerca a los padres un vehículo para entender la cuota de los colegios.

Informe del Equipo Técnico de SADOP
Fuente: IEFE (Instituto de Estudios Fiscales y Económicos)

La construcción de las cadenas de valor de los diferentes sectores productivos permitiría al Gobierno efectivizar un control sobre la evolución de los precios. Asimismo, la publicidad de dicha información constituiría una herramienta indispensable para la protección de los derechos e intereses de los consumidores, lo que redundaría en la reafirmación del carácter republicano de la Nación consagrado por la Constitución Nacional.

En tal sentido, SADOP se propone impulsar un proyecto orientado a **tipificar la estructura de costos de la educación privada** en nuestro país. Los objetivos implicados en esta iniciativa son diversos. Por un lado, se busca sistematizar la estructura de costos de las instituciones proveedoras del servicio educativo, según tamaño y nivel de subvención estatal recibida. De este modo, se contará con un instrumento que evidencie el impacto de los salarios docentes sobre el valor de las cuotas, a los fines de romper con la verdad de perogrullo de que los incrementos de cuotas tienen una explicación unívoca: los aumentos salariales docentes. Adicionalmente, el proyecto busca elaborar información que sirva como base para el diseño de políticas públicas orientadas a la mejora del servicio de la educación privada y para la construcción de indicadores de desempeño del sector.

Funcionamiento interinstitucional

La tipificación de la estructura de costos de la educación privada plantea la necesidad de un **trabajo coordinado** entre diversas instituciones a través de la creación del “Equipo para la Tipificación de la Estructura de Costos de la

Educación Privada” (ETECEP). En tal sentido, el ETECEP debería estar conformado por referentes de SADOP (como representante de los intereses de una parte sustancial de la comunidad educativa), de las Asociaciones de Defensa del Consumidor (como garantes de los derechos e intereses de los consumidores) y de la Secretaría de Comercio Interior (como agencia estatal encargada de formular políticas y normas tendientes a mejorar la organización de los mercados de bienes y servicios, tanto públicos como privados).

El desempeño articulado de estos actores se constituye en un elemento central, ya que dotará a la iniciativa de una gran fortaleza para impulsar la transparencia del sector.

Insumos y producto

Los *insumos* necesarios para llevar adelante el proyecto son múltiples. No obstante, pueden destacarse algunos considerados esenciales para llevar adelante la tipificación de la estructura de costos de la educación privada.

En primer lugar, debe mencionarse aquella información asociada a los recursos y erogaciones de las instituciones. Las principales fuentes son las presentaciones de las instituciones educativas de gestión privada ante la Secretaría de Comercio Interior, la obra social de los trabajadores del sector y los delegados gremiales de las instituciones.

Por otro lado, es relevante la información general del sistema educativo asociada al número de instituciones educativas de gestión privada, a los tipos de materias curriculares, a la cantidad de alumnos matriculados, a las subvenciones otorgadas al sector, a los diferentes niveles educativos, etc.

Finalmente, se destacan los informes sobre la estructura de costos de las instituciones de educación privada, realizados en 2007 por el Centro de

Estudios Socioeconómicos y Sindicales (CESS) y por el Instituto de Estudios Fiscales y Económicos (IEFE)¹.

Por su parte, el **producto** final del proceso será una base de datos a través de la cual sea posible:

1. Tipificar las instituciones educativas de gestión privada con una doble clasificación: por un lado, en función de la situación del establecimiento frente a la subvención por parte del Estado, y por otro, en función del tamaño del establecimiento, medido sobre la base de la matrícula.
2. Determinar a través de un ejercicio de simulación, cuál debería ser la variación de la cuota explicada por los incrementos en los salarios docentes, según la tipificación presentada.

Por último, es importante mencionar que esta información será publicada vía internet (en www.sadop.net) a los fines de que los diferentes actores del sector y el público en general puedan acceder fácilmente a ella.

Con todo esto, SADOP realiza un aporte significativo en varios sentidos. En primer lugar, generando una herramienta que permita transparentar el sector de la educación privada en nuestro país. Asimismo, rompiendo con todos aquellos que buscan aducir que el aumento en las cuotas está directamente relacionado con el incremento en los salarios docentes, ya que esto es una “zoncera”. Finalmente, acercando a los padres un vehículo para comprender la conformación de la cuota que pagan mensualmente.

¹ Los informes son: “Estructura y Ecuaciones de Costos en Unidades Educativas de Gestión Privada” (CESS, 2007) y “Análisis de los Costos de la Educación Privada. El Caso de la Ciudad de Buenos Aires” (IEFE, 2007)

Tendencias de los aportes estatales a la educación privada

La evolución histórica de las relaciones entre el Estado y la educación privada en Argentina ha sido fluctuante y confusa. Una dimensión central para interpelar estos vínculos es la referida al financiamiento educativo, a través de los aportes estatales al sector privado destinados al pago de salarios docentes. El presente artículo intenta mostrar algunas de las tendencias recientes en torno de esta cuestión, abriendo una mirada informada sobre algunos dilemas presentes en el sistema educativo argentino.

Por Axel Rivas

Director del Programa de Educación del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC)

Para situar el contexto, es interesante analizar las cambiantes tendencias recientes en la evolución de la matrícula del sector privado. Si bien durante los años noventa la matrícula total en el sector privado aumentó considerablemente, en relación con la matrícula en el sector público hubo ciclos cambiantes. En la primera mitad de la década todo indica que creció la proporción de alumnos en escuelas privadas. Sin embargo, la aplicación de la Ley Federal de Educación generó un incremento sustantivo de alumnos en el sector público. Como resultado, desde el pico de 25,3% del total de alumnos en escuelas privadas en 1994, esta proporción descendió al 24,2% en 1999.

Desde entonces hubo una etapa de leves variaciones hasta 2002 y desde el año 2003 comenzó un impactante ciclo de crecimiento de la proporción de alumnos en el sector privado, que pasó a representar el 25,5% del total de la matrícula en 2006 (últimos datos oficiales disponibles). En este proceso, resulta central mencionar el caso de la provincia de Buenos Aires, la más poblada del país, que ha tenido la mayor tasa de pasaje al sector privado que se registre en cualquier jurisdicción de los últimos 20 años.

Es más, los datos de la Encuesta Permanente de Hogares permiten observar en detalle el cambio de la demanda educativa. En el área metropolitana, los sectores medio-bajos (segundo quintil de ingresos) fueron los que más pasaron al sector privado: la matrícula en escuelas privadas pasó del 22,7% al 31,6% entre 2003 y 2006. Incluso todo indica que esta tendencia continúa su marcha en 2007 y 2008, mientras se consolidan los datos oficiales.

Por su parte, el panorama del financiamiento estatal al sector privado muestra un ciclo reciente también cambiante. Lamentablemente aquí la mirada debe ser más estrecha porque la información disponible sobre los aportes estatales es escasa y está muy desactualizada, ya que llega tan sólo al año 2005 (datos oficiales del Ministerio de Educación de la Nación a junio de 2008).

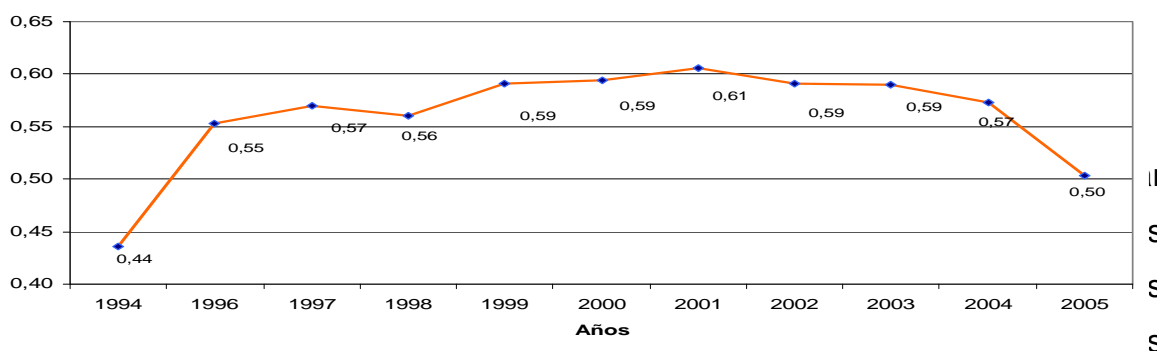
Entre 1993 y 2001 los aportes estatales al sector privado aumentaron significativamente, según todas las medidas disponibles. Como porcentaje del presupuesto educativo provincial, el rubro “transferencias al sector privado” pasó de representar el 7,3% en 1993 al 10,5% en 2001 (creció todos los años en ese período). También aumentó de forma constante en términos absolutos y en relación con la cantidad de alumnos: el gasto estatal por alumno del sector privado pasó de \$ 592 anuales en 1994 a \$ 754 en 2001. Por último, el dato más importante es el que compara el gasto estatal por alumno privado frente al gasto por alumno del sector estatal, que pasó de 0,44 en 1994 a 0,61 en 2001.

Es decir que durante los años noventa los estados provinciales aumentaron su inversión en el sector privado, mientras al mismo tiempo crecía más la matrícula en el sector estatal. Este proceso puede catalogarse como un período de priorización estatal del financiamiento al sector privado.

En 2002 la crisis cambia todo y desde 2003 comienza a afirmarse otra tendencia, que sólo podemos seguir hasta 2005 (por falta de nuevos datos) y que todo indica continúa hasta la actualidad. En este caso, se observa que, en paralelo al crecimiento proporcional de la matrícula del sector privado, el Estado disminuye sus aportes al sector.

Las transferencias, como porcentaje del presupuesto educativo provincial, comienzan a descender, pasando de 10,6% en 2003 a 10,1% en 2005. La inversión estatal por alumno privado sigue en alza, pero disminuye en relación con la inversión por alumno estatal, pasando de 0,59 a 0,50 entre 2003 y 2005 (véase gráfico 1). Así, en esta etapa, puede observarse el inicio de una contratendencia, que prioriza la inversión pública en el sector estatal.

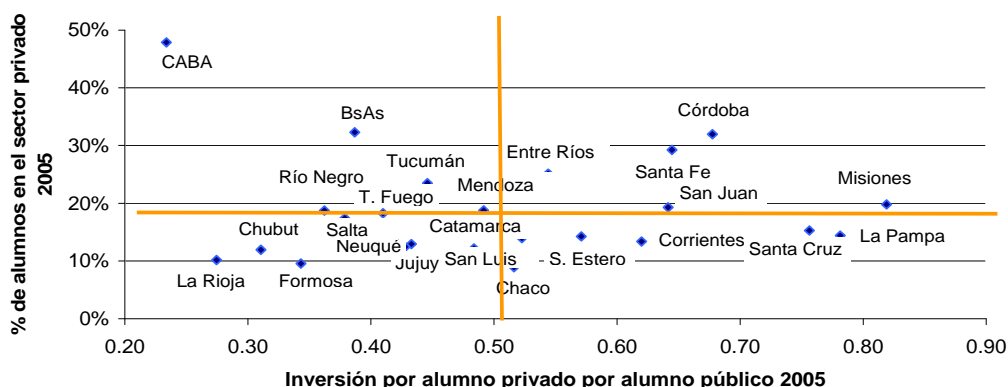
Gráfico 1 -Relación inversión educativa estatal por alumno del sector privado frente a la inversión educativa por alumno del sector público. Promedio provincial. 1994-2005. En pesos corrientes.



grupos de provincias, según proporción de alumnos en el sector privado e inversión estatal por alumno privado frente a la inversión por alumno estatal (gráfico 2).

En primer lugar, pueden ubicarse aquellas provincias con un sector privado débil y aporte financiero estatal bajo (La Rioja, como ejemplo extremo). En el segundo cuadrante se ubican las provincias con sector privado débil y aporte estatal alto (La Pampa). Luego, se distinguen aquellas jurisdicciones con sector privado fuerte y aporte financiero estatal bajo (Ciudad de Buenos Aires) y aquellas con sector privado fuerte y aporte estatal alto (Córdoba).

Gráfico 2 - Relación entre la inversión estatal por alumno del sector privado frente a la inversión por alumno del sector público y el porcentaje de alumnos en el sector privado 2005.



En síntesis, esta breve panorámica nos permite advertir algunos movimientos interesantes de la matriz privada de la educación y las respuestas estatales a través del financiamiento:

1) Desde 2003 se observa una tendencia muy dominante de pasaje de

alumnos al sector privado, especialmente en la provincia de Buenos Aires.

2) Los aportes estatales no vienen acompañando esta tendencia, priorizando la inversión en el propio sector estatal, a contramano de lo que ocurrió en los años noventa.

3) El sector privado encuentra en la actualidad el dilema de una etapa de gran crecimiento en la demanda y restricciones tanto en el financiamiento estatal como en los topes de precios, dada la dinámica inflacionaria reciente.

4) Es necesario comprender las enormes diferencias entre provincias, dada su dispar estructura del sector privado, que no replican las mismas tendencias ni las mismas dinámicas en todos los escenarios por igual.

5) Resta un amplio debate público acerca de los aportes estatales al sector privado. Parte de ese debate debería comenzar por hacer más transparente toda la información disponible: datos referidos a cuotas, aportes, salarios docentes y balances de cada escuela del sector privado. Esa información debería estar disponible en Internet para que la ciudadanía pueda realizar un monitoreo individualizado y observar la justicia distributiva en los aportes estatales al sector privado.

Para más información puede consultarse el informe de monitoreo de los aportes estatales al sector privado, elaborado por CIPPEC:

<http://cippec.org/nuevo/mlfe/graficos/Monitoreo%206.pdf>

Evaluación criminológica de la violencia en la adolescencia

En los últimos tiempos, el tema de los jóvenes violentos se ha instalado en la sociedad y difundido ampliamente a través de los medios de comunicación. Entonces ahora quien lee los periódicos percibe la creación de la ideología que traspasa todas las capas de emisión de noticias y entiende que todos nuestros adolescentes son peligrosísimos, que son potenciales asesinos.

Por Stella Maris Martínez

Doctora en Derecho, Co-directora de la Maestría en Criminología de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Defensora Oficial ante la Corte Suprema de Justicia de la Nación

¿Cuál es el riesgo de este falso análisis, de este falso diagnóstico? Que si nosotros partimos de un falso diagnóstico, robustecemos la idea de que con estos adolescentes, que nos exceden completamente, que son violentísimos y peligrosísimos, la única solución es la represión indiscriminada. La educación no va a servir porque son de un grado de peligrosidad extrema, entonces la solución es apostar por la represión. ¿Esto qué significa? Significa que la solución es inyectar más violencia al sistema. Todo el mundo habla de la violencia de los adolescentes -que no voy a negar que existe, no voy a negar que hay adolescentes muy violentos- pero nadie habla de la violencia institucional, que obviamente genera violencia de respuesta. En este panorama, obviamente, lo primero que tenemos que hacer es un diagnóstico real. Las últimas estadísticas, los últimos reclamos, dicen que cada vez hay más delincuentes juveniles, “hay que bajar la edad de imputabilidad de dieciséis a catorce”. Ya hicimos ese experimento en la época de la dictadura: el resultado fue desastroso. Pero seguimos con las mismas recetas viejas que ya no nos dieron resultado.

Las estadísticas demuestran un aumento de la criminalidad violenta en la franja que estaría de dieciocho a veinticinco años, un nivel mantenido en los años dieciséis-dieciocho y un descenso en la de menos de dieciséis. Entonces, si las estadísticas reales, efectuadas en los institutos de menores de la ciudad de Buenos Aires revelan esto, ¿por qué seguimos con el mito de que los adolescentes son cada vez más peligrosos y más jóvenes? ¿Por qué antes

ocurría un episodio de extrema violencia, como el de Carmen de Patagones y tenía una repercusión mediática relativa? Ahora ocurre uno de estos episodios y la repercusión mediática es terrible, y se les piden explicaciones y soluciones a quienes -lamentablemente- no están en condiciones de darlas. Nadie se detiene a pensar cómo llegamos a esta situación. No podemos desconocer el efecto deletéreo que tuvo en nuestra sociedad -y en otras sociedades también, pero yo hablo aquí y ahora de nuestra sociedad- en un primer momento la época de la dictadura militar con una destrucción absoluta de las redes sociales, con una destrucción de las experiencias comunitarias que servían de contención, que servían de contención a todos: al hombre que no tenía trabajo, al adolescente expulsado, a la familia en conflicto, a la joven soltera embarazada. Eso se destruyó. Todo lo que implicaba unión social, solidaridad. Las palabras como “solidaridad”, “redes”, todo eso se convirtió en subversivo y se destruyó. Luego de un período, en el que a tientas intentamos construir algo, tuvimos la década del noventa donde se cambiaron los paradigmas, donde no se podía reconstruir porque esas palabras eran antiguas, viejas: había que privatizar todo. Todo era mejor si el Estado no intervenía y se abstenía. Y llegamos a la crisis a la que llegamos, donde ya la gente no tenía ni tiempo para ser solidaria porque tenía que pensar en comer. Ya se había destruido esa solidaridad que demostraba que era más sensato compartir un pedazo de pan con el vecino que pasar hambre mañana el vecino y yo. Por más sencillo que sea, cuesta mucho volver a construirlo en una sociedad donde esto fue destruido, descalificado y perseguido. Si -como en la época de la dictadura militar- para el gobierno militar todos los jóvenes eran subversivos, ahora el nuevo slogan es que todos los adolescentes son peligrosos. Esto no significa desconocer que sí hay un aumento de violencia, pero esa violencia también la transmitimos nosotros. Nosotros somos, en este momento, una sociedad muy violenta. Por eso nuestros adolescentes -que son esponjas- lógicamente son más violentos. Y si a esa violencia -lejos de responderle con intentar reestructurar canales de diálogo, desandar los caminos de violencia- se responde con represión y con expulsión (porque este es el gravísimo problema: cuando no se puede abordar el conflicto del adolescente o del niño, pero normalmente esto nos pasa sobre todo con el adolescente, la solución es la expulsión) el adolescente expulsado por la escuela es ganado por la calle.

En la calle el nivel de violencia siempre aumenta. Detrás de cada adolescente que es procesado por el sistema penal por delitos desde semigraves a gravísimos, siempre reside una expulsión de las instituciones de contención. Ahora bien, esto no quiere decir que tengamos que convertir a los maestros, a los educadores en general, en héroes. Por supuesto que al maestro le pedimos mucho y por supuesto que el maestro -y esto desde un análisis criminológico- tiene un rol protagonista, central. Los que captan el conflicto de manera primaria son los maestros de la escuela primaria. El adolescente violento, el adolescente que puede llegar a matar a sus compañeros, el adolescente que abandona la escuela, que destruye las cosas de la escuela, ha sido antes un niño problema. Es mentira que el adolescente se convierta espontáneamente en un problema: este chico ya ha demostrado señales, señales que han sido ignoradas o que no pudieron ser absorbidas por exceso de tareas del maestro, por agotamiento, por falta de recursos de la comunidad. ¿Qué hace el maestro con un niño, por ejemplo, golpeado? ¿Tiene suficiente sistema de derivación y contención? ¿Qué hace con un niño que empieza a mostrar conductas anómalas, agresivas? ¿Cuáles son los recursos que los maestros tienen? ¿Están preparados ellos para abordarlos? Dijo con razón, el Ministro, que fue la escuela la que recibió a toda esa gente que se vio expulsada de toda la sociedad, que era una sociedad de promesas, de futuro. Esos chicos, que recibían el peso de sus padres, que se veían sin futuro y que tampoco podían transmitirles a ellos la idea de futuro, se integraron a una escuela. Esa escuela, esos maestros, ¿estaban preparados? ¿Pueden al día de hoy lidiar? Atención: los maestros, solos, claro que no pueden. Pero hay que ayudarlos para que puedan. Porque son los únicos que pueden captar esta realidad. En segundo lugar, además de los maestros, ¿quiénes son los que deben ser una presencia permanente en la escuela? Los cuerpos técnicos. Los cuerpos técnicos no tienen que ser producto del voluntarismo, mal pagos, cubriendo dieciséis escuelas al mismo tiempo; tienen que ser una presencia alternativa importante, tienen que acompañar, tienen que colaborar y tienen que derivar el caso que la escuela no puede contener. Esto parecen verdades de Perogrullo, pero la solución es así de simple. ¿Y quién más tiene que tener un rol protagónico?: la comunidad. Porque estos chicos no son chicos de nadie, no son extraterrestres, los chicos violentos también son nuestros hijos. También son

nuestros alumnos. También son nuestros educandos. No hay un problema, todos nosotros tenemos un problema. Y no sólo los educadores: toda la comunidad tiene un problema. Si no se reconstruyen las redes sociales, si la sociedad no se compromete en acompañar a la escuela en su esfuerzo, si no participa, si los padres no se integran, esta situación no tiene solución. Con una sociedad que no asuma que la situación no se soluciona con mayor represión, sino con mayor compromiso social y con mayor educación y contención, no sólo no vamos a encontrar el camino, sino que vamos a terminar viviendo encerrados en nuestra casa con rejas, porque va a llegar un momento en que no vamos a tener más rejas para encerrar a los demás. Esta es una opción, la opción que dice educación y libertad, aunque esto nos va a implicar un compromiso importante, aunque esto va a implicar -además de la docencia en el aula- docencia fuera del aula, la docencia con los familiares, con los amigos del barrio, explicando qué es lo que sucede en cada oportunidad. Bueno, hay otra alternativa, que es una alternativa que nuestro país ya vivió bastante, y que es la alternativa de la represión, la alternativa de inyectar mayor violencia al sistema.

Esa inyección de violencia conduce inexorablemente a una sociedad más peligrosa para todos, a una sociedad más violenta, a una sociedad de menor calidad de vida. Hasta ahora, en estos últimos tiempos, el camino fue errado. Nosotros, como Defensoría General de la Nación, el 17 de octubre tenemos una audiencia en Washington para pelear porque en nuestro país, que alguna vez supo decir "Los únicos privilegiados son los niños", es el único país latinoamericano que condenó a perpetua a menores de edad. Esto es lo que hoy podemos ofrecer. A mí no me cabe duda de que este gobierno tiene la voluntad de reformar estas cosas. La ley que se acaba de aprobar -la ley sobre niños y adolescentes que acaba de aprobar el Congreso- es un paso muy adelante, pero lamentablemente se quedaron por la mitad: esta ley no aborda el tema penal y seguimos con viejas estructuras y seguimos con viejos paradigmas. Entonces, en resumen, el mensaje me parece que es muy claro: el desafío es mucho mayor, el camino es mucho más escarpado, nos exige mucho más compromiso, pero estoy convencida de que el otro camino es el camino que no conduce a ningún lado. Y en ese camino nos vamos quedando

nosotros mismos, se van quedando nuestros ideales y se va quedando un montón de gente joven que nos puede ayudar a construir el futuro que nuestro país se merece y que hasta ahora nunca tuvo.

Texto extraído del Cuadernillo "Miradas interdisciplinarias sobre violencia en las escuelas". Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, Ministerio de Educación de la Nación. Coordinadora Mara Brawer.

¿Son irrecuperables?

En este artículo se intentará una aproximación al proceso de recuperar un lugar social justo para el chico expulsado a la calle, es decir, carente de lugar.

Por Alberto Morlachetti
Sociólogo – Fundador de Pelota de Trapo

“Amarás la gran ciudad y en ella a los niños descalzos que no quieren ser héroes de la miseria”.

Jaime Sabines

Cabría responder a esta pregunta del título por la contraria: ¿recuperables de qué... para qué... para quién? No se trata de recuperar al chico para la sociedad puesto que si está en la calle, es la sociedad la que ha producido su expulsión. Se trata de crear las condiciones individuales y colectivas para generar el lugar social que desde la comunidad, la escuela, la familia le ha sido negado. O, en otros casos, desde estos mismos ámbitos se tratará de potencializar los precarios lazos y soportes que mantienen su lugar.

Suele pensarse, en este sentido, que con brindarle abrigo, alimento, cariño, comprensión, será suficiente para que “no vuelva a la calle”. Es necesario, desde el principio, alejarse de las consideraciones simplistas, románticas e idealistas que, como conducen al fracaso, terminan de confirmar el prejuicio acerca de la “irrecuperabilidad” del chico de la calle, adscrito al estereotipo que le asigna como destino el delito.

Ser un chico de la calle implica haber aprendido a sobrevivir en ella. La sobrevivencia no se reduce a la provisión de medios materiales de vida sino a la constitución de valores y referentes identificatorios que le dan sentido a ese “ser y estar en la calle”, sin los cuales sería imposible tolerar el desamparo, convivir con el terror, probarse en los límites de lo insoportable, de la violencia y la agresión, el hambre, el frío, la persecución policial, las migajas de caridad, el desprecio reiterado. El mirar “desde la vidriera” a los chicos que van de la mano del adulto, protegidos, hacia la escuela. En suma, aprender que es “otro”,

que no es semejante a los de su misma edad, que él es de la calle, que vive por y de la calle.

Tiempo y espacio sin límites

Ese chico también aprendió a moverse en un enorme espacio, casi sin límites, en un tiempo sin horas, lo que amplía su marco de relaciones hasta hacerlo coincidir con ese ancho “mundo ajeno”. Como en una “libertad incondicional”, sin la atadura del tiempo y del espacio.

Esta peculiar vinculación con los otros y las cosas, el espacio y el tiempo, conforman su modo de ser y hacer su identidad, su cultura, donde quizás lo único permanente ha sido su propio cuerpo: su olor, resistencia, textura, “poder”. Por ello el “reencuentro” de su lugar social implicará abandonar este modo de ser y estar con las cosas y los otros, cambiar de cultura, abrirse a un proceso de construcción y reconstrucción de valores y capacidades.

Ofrecerle “abrigo, afecto, protección, comprensión” al chico de la calle parece una opción sensata. Sin embargo, son goces y necesidades que hay que volver a crear. Por ello, una visión inediatista ante los conflictos y dificultades de “conquistarlo” señalará al chico como incorregible: semilla de maldad, irregular social, discapacitado afectivo, en suma, “desagradecido”...

Seducir para la vida

El vínculo madre-hijo depende de que ella pueda “seducir para la vida”. Entre la madre y el recién nacido debe construirse un patrón de interacción que haga posible el “avenimiento” entre ambos, diríamos, como una suerte de ensamble, código común que no se da de manera automática ni inmediata, por más amor y deseo que haya hacia el niño. Si construir un vínculo no es algo espontáneo ni con el recién nacido cuando toda la historia está por escribirse, cabe

preguntarse cómo ha de gestarse un vínculo con el chico de la calle cuando en su historia nada ha pasado por “seducirlo a la vida”, sino todo lo contrario.

Hambreados, hacinados, castigados, desamparados, postergados, excluidos, desesperanzados de generación en generación, difícilmente madre-hijo, adulto-niño puedan articular un vínculo que “seduzca para la vida”...

Y, como en los primeros tiempos de la vida, el lugar social pasará por contar con uno o dos adultos acompañados por un grupo, en calidad de continentes, que se comprometen a dar y sostener la vida, estar a disposición, al servicio del otro hasta tanto pueda autonomizarse o acceder a una independencia relativa.

Siguiendo con esta analogía, desde el chico cabe esperar que se avenga a algunas propuestas y que reaccione en forma imprevisible a otras. Por ejemplo, para quien la ternura es casi desconocida, y su cuerpo valorizado por su resistencia al dolor, a la intemperie, por su rudeza, bravura, la ternura puede ser vivida como una afrenta, una ridiculización. Habrá que poblar el cuerpo de gratificaciones para que pueda valorarse a sí mismo, también desde la protección y el cuidado.

La ternura

La ternura es el vehículo privilegiado del vínculo humano, proveedor de capacidades para mediatizar y orientar la afectividad y superar el caos inicial. Posteriormente, este vínculo dará soporte a la capacidad de reconocer al otro como semejante, de inquietarse y responsabilizarse por las consecuencias de sus actos, es decir: de confiar en la reparación. Esto se hace posible cuando se ha experimentado la perdurabilidad, disponibilidad, de las figuras vinculadas, constitutivo del sentimiento de amparo, de la confianza en la resistencia del amor.

Esta reconstrucción o construcción es de crucial importancia para los chicos que deben reapropiarse de su lugar social puesto que precisamente el conjunto de procesos que lo arrojaron a la calle le han dado una visión del otro como

peligroso, desconfiable, inconsistente, irreparable, vengativo, etc...; por eso, vive cercado por el inmediatismo, la imprevisión, la impulsividad. Con esto se asocia el hecho de que el chico de la calle ponga a prueba una y otra vez los nuevos vínculos, que los ataque, que desafíe a las nuevas figuras identificatorias de las que necesitará tolerancia y límites, contención y esclarecimiento, flexibilidad y coherencia, comprensión y no justificación cuando transgreda y, permanentemente, la confianza en la utopía que construyen, el deseo vivo de justicia, aún en la adversidad.

Pero la reinscripción vincular será proveedora de identidad si, al mismo tiempo, el chico se reapropia también de su saber, de su hacer y de su poder implícitos en sus estrategias de sobrevivencia en la calle, interrogándose sobre su origen, su devenir, redescubriéndose como niño, joven, pueblo, trabajador, condición de acero y cristal, presencia profética de la calle.

Fundación Pelota de Trapo

Desde hace 30 años, la Fundación Pelota de Trapo viene desarrollando una serie de programas destinados a aquellos niños y jóvenes que viven en el lejano país de la intemperie.

Quienes cotidianamente sostienen las organizaciones sociales con su trabajo y su participación en los distintos niveles, son hombres, mujeres y jóvenes surgidos de un tiempo, de una comunidad que lideraron por prepotencia de trabajo y por su inmensa fe en el hombre y su destino. Portadores de vivencias, inmersos en hambres y miserias sin cuento, supieron que el “mal es uno de los proyectos posibles de la libertad constitutiva del hombre”, pero también tienen la capacidad de imaginar que en esa libertad radica la posibilidad de soñar la utopía contraria.

Desde esta perspectiva, la Fundación construye un espacio de vida donde niños, jóvenes y adultos, como sujetos sociales, forjan una historia que pasa por privilegiar la ternura, la libertad y la belleza como insumos básicos del crecimiento humano.

Una historia que incorpora el trabajo de los jóvenes como derecho humano. Trabajo como juego remunerado. Trabajo como aprendizaje. Trabajo como proveedor de identidad y de humanidad.

La obra atiende gratuita y anualmente a unos 4000 niños y jóvenes en las distintas prestaciones y está considerada internacionalmente como una de las obras más importantes en cuanto a innovaciones pedagógicas en el tratamiento de niños en situación de abandono o infractores.

Obras:

Casa de los Niños de Avellaneda: Santa Fe 1522 / Avellaneda (Desde 1974)

Hogar Pelota de Trapo: Martinica y Arauz / Avellaneda (Desde 1982)

Hogar Juan Salvador Gaviota: Uruguay 222 / Avellaneda (Desde 1987)

Talleres Gráficos Manchita: Uruguay 212 / Avellaneda (Desde 1988)

Escuela Panadería Panipan: Limay 1008 / Avellaneda (Desde 1991)

Granja Azul: Rivadavia y Las Margaritas / Florencio Varela (Desde 1992)

Escuela Gráfica Manchita: Uruguay 209 PB / Avellaneda (Desde 1999)

Biblioteca Popular Pelota de Trapo: Uruguay 209 / 1er Piso / Avellaneda (Desde 2002)

Escuela de Educadores Populares: Uruguay 209 PB / Avellaneda (Desde 2002)

Agencia de Noticias Pelota de Trapo: Uruguay 212 / Avellaneda (Desde 2003)

Datos de contacto:

Uruguay 212, Avellaneda, Provincia de Buenos Aires.

4208-4341 / 4209-8956

fundacion@pelotadetrapo.org.ar

www.pelotadetrapo.org.ar

Se presentó el Programa “EL UMBRAL”

En un trabajo en conjunto entre SADOP, SUTERH, el CEPAG y el IMA, se desarrolló un proyecto que busca fortalecer la identidad y pertenencia del país a partir de la investigación de los modelos de nación llevados a cabo a lo largo de la historia. El objetivo concreto: proponer los ejes de un nuevo modelo argentino.

Secretaría de Redacción de SADOP

“La Patria tiene catorce siglos de historia, herencia que no puede ignorarse ya que contiene nuestra cultura liberadora, define nuestra personalidad social y nutre nuestra propia visión superando la autocéntrica de los países dominantes”, detalla la introducción del Programa “El Umbral”, un proyecto elaborado por SADOP junto al SUTERH (Sindicato Único de Trabajadores de Edificios de Renta y Horizontal), el CEPAG (Centro para la Patria Grande) y el IMA (Instituto para el Modelo Argentino).

En un evento desarrollado el martes 20 de mayo en el Hotel Castelar, se dio a conocer este proyecto que persigue el objetivo de investigar nuestro pasado como Nación para fortalecer el presente como pueblo y proponer a la comunidad los ejes de un nuevo modelo argentino. Las investigaciones llevadas a cabo por el equipo profesionales (ver recuadro) abarcan la identidad nacional y popular que brota de las herencias y vigencias de los que habitaron nuestra tierra a través de los -por lo menos- 1.400 años de historia, período en el que se han transitado siete propuestas de país diferentes.

Ante una importante cantidad de invitados, los titulares de los dos sindicatos, Horacio Ghilini de SADOP y Víctor Santa María de SUTERH, fueron los encargados de hacer la introducción al Programa junto a los economistas Carlos Leyba y Pablo Challú. El Secretario General del gremio docente anunció, entre otras cosas, las dos tareas a desarrollar para llevar a cabo el próximo paso de “El Umbral”. Las mismas constan de la “elaboración de un anteproyecto de ley que constituya el Consejo Social para un Modelo Argentino desligado de la coyuntura” y la fundación de tres ciudades para triangular el país. Sobre esta última propuesta, Ghilini amplió: “la Argentina es uno de los

extremos del rombo de Sudamérica, lo que significa entonces que, geopolíticamente, tenemos que concebir el desarrollo de metrópolis en la Patagonia, en el este y en el noreste del territorio nacional.”

Por su parte, el Secretario General de SUTERH remarcó que por “una cuestión de marketing hoy parece que la Argentina tiene alrededor de 200 años, cuando en realidad lleva catorce siglos de historia”. Además, explicó que el estudio presentado se enmarca dentro de la “construcción de un movimiento nacional amplio”, dejando deslizar también su deseo de poder abrir foros de discusión para debatir una idea de país integral.

El Programa “El Umbral” utiliza como plataforma la herencia de 1.400 años de historia que, según se especifica en su introducción, son los que contiene nuestra cultura liberadora. Ese lapso de tiempo es el que define nuestra personalidad social y nutre nuestra propia visión.

El desafío del plan radica en integrar los siete programas de país existentes a lo largo del tiempo; analizándolos, contextualizándolos y describiendo su forma organizativa. De esta forma, la información puesta en valor constituirá los cimientos para la elaboración del Octavo Proyecto al que hicieron referencia Ghilini y Santa María.

Los trabajos realizados por el equipo de investigación convocado siguen la secuencia y metodología que Gustavo Cirigliano propuso para pensar un proyecto de país. Por estos motivos, este reconocido Doctor en Filosofía y Letras se convierte también en compilador fáctico del programa “El Umbral”.

Por su parte, Carlos Leyba, uno de los redactores del Pacto Social promovido en 1973 por Juan Domingo Perón, sostuvo durante su disertación en el acto que la “pobreza mutila al ser humano”, rechazando cualquier hipótesis de derrame y pidiendo pensar en el país bajo tres ítems: “pobreza, territorio y patrón productivo”. Para materializar esa reflexión consideró fundamental los roles del Estado, de los trabajadores y del empresariado nacional. No obstante, en otro tramo de la presentación, aseguró que el principal desafío que existe es

generar un “eje productivo industrial para exportar y no aprovechar la coyuntura de los términos de intercambio”.

Con un salón dorado repleto de intelectuales, diputados, senadores, sindicalistas y diversas personalidades de la cultura y del pensar nacional, el representante de la UIA (Unión Industrial de Trabajadores), Pablo Challú, alertó que un país sin soberanía “no tiene destino”, y se preguntó si este Estado y las distintas instituciones que existen en la actualidad son las que necesita la Nación. También se tomó un momento para reflexionar sobre el anteproyecto: “No nos dimos cuenta la terrible fuerza que ha tenido”, reconoció.

En este contexto, vale aclarar que el antimodelo al que se hace referencia (la última dictadura militar) es definido por los investigadores encargados de elaborar el estudio como un modelo “entrópico”, dado que el mismo tiende a “nuestra desorganización ya que nace por la sedición y la usurpación del poder por parte de quienes aseguraban que venían al territorio a organizar la sociedad autodenominándose engañosamente ‘Proceso de Reorganización Nacional’, todo un fraude comunicacional con el que mantuvieron y camuflaron la vigencia de lo especulativo sobre lo productivo”.

Al cierre del evento de presentación del Programa y con un evidente gesto de admiración y reconocimiento a la trayectoria y dedicación puesta por el panel de expertos que investigaron las características de estos siete planes de la historia argentina, el Secretario General de SADOP confesó haberse autodesignado “alumno de estos profesores”, en tanto diagnosticaba también una “crisis de proyecto de país”, principalmente, porque como Nación no sabemos aprovechar los recursos propios: “especialmente el pensamiento”.

Las palabras finales de Ghilini estuvieron dedicadas a aclarar que, con esta presentación del proyecto, sólo se terminaba el primer capítulo de “El Umbral”, dejando abierta entonces la invitación a participar de dicho plan a los distintos sectores de la sociedad: “para poder continuar se necesita una tarea colectiva”.

Proyectos de país analizados, equipo de investigación, análisis y debate

1 - *Los habitantes de la tierra* (600-1536)

Por Francisco José Pestanha, Abogado especialista en derecho administrativo, docente universitario en la UBA y ensayista.

2 - *La Argentina hispana o colonial* (1536-1800)

Por Mario Casalla, Doctor en Filosofía, profesor regular e investigador principal de la Facultad de Psicología de la UBA.

3 - *Las Misiones Jesuíticas, o la República Cristiana* (1605-1768)

Por Catalina Pastuso, Licenciada en Sociología y periodista, cursó el Master en Gestión y Políticas Culturales del Mercosur.

4 - *Independentista* (1800-1850)

Por Hugo Chumbita, Historiador y Doctor en Derecho, Profesor e investigador de Derecho Público en la UBA.

5 - *El proyecto del 80* (1850-1976)

Por Jorge Bolívar, Politólogo, ensayista y docente universitario. Autor de numerosos libros, artículos y columnas políticas en diarios y revistas.

6 - *El Proyecto de la Justicia Social*

Por Oscar Castellucci, Historiador, investigador y Profesor de Historia del Pensamiento Argentino en la UNPL.

7 - *El Proyecto de la sumisión incondicionada al Norte imperial y globalizador* (1976- ...)

Por Armando Poratti, Doctor en Filosofía y profesor universitario. Investigador del Conicet y de la Academia Nacional de Ciencias.

La creación de la CGTA y el periódico

Surgida a partir del congreso normalizador "Amado Olmos" de la central obrera (realizado del 28 al 30 de marzo de 1968), la CGT de los Argentinos nació en respuesta combativa a la ola de proscripciones populares desde fines de la década del 50. Sus consignas centrales expresan su origen y le dan encarnadura a la militancia sindical: "Más vale honra sin sindicatos que sindicatos sin honra" y "Unirse desde abajo y organizarse combatiendo".

Por Gerardo Alzamora
Secretario de Prensa
Consejo Directivo Nacional - SADOP

Comenzaba la década del 60 y los conflictos sindicales se multiplicaban, profundizándose la resistencia contra gobiernos que cercenaban la voluntad popular desde el golpe encabezado por Pedro Aramburu e Isaac Rojas en 1955. Durante estos años de intervención de las organizaciones sindicales y el encarcelamiento de sus dirigentes, los mecánicos de Kaiser en Córdoba, los choferes en Rosario y los zafreros en más de 30 ingenios de Tucumán reaccionaron frente a despidos, suspensiones y cierres.

En marzo del 60, el gobierno de Arturo Frondizi implementó el Plan CONINTES (Conmoción Interna del Estado), una suerte de estado de sitio virtual. Activistas, delegados y dirigentes gremiales fueron arrestados y confinados a destinos alejados. Sin embargo, el peronismo obtuvo la victoria en ocho provincias durante los comicios electorales, y aquel 18 de marzo de 1962 le estalló una crisis política a Frondizi, quien a las pocas horas anuló las elecciones.

Por esos días, el sindicalismo enrolado en el peronismo aprobó en Córdoba el plan de lucha Programa de Huerta Grande, elaborado por dirigentes de la talla de Amado Olmos (Sanidad), Andrés Framini (Textiles) y Jorge Di Pasquale (Farmacia). El mismo se transformó en una referencia programática en la vida política de los años 60 y 70. Entre otras cosas, proponía nacionalizar los bancos y los sectores claves de la economía (siderurgia, electricidad, petróleo y

frigoríficos), implantar el control estatal sobre el comercio exterior, desconocer los compromisos financieros del país firmados a espaldas del pueblo, prohibir importaciones que compitieran con la producción propia, implantar el control obrero sobre la producción y planificar el esfuerzo productivo en función de los intereses de la Nación y los trabajadores.

Tamaño programa significó un problema para la clase política no proscripta: Ejército y Marina llevaron a cabo el desalojo institucional de Frondizi, un golpe de estado más por esos años. Pero la problemática del “pueblo proscripto” seguía siendo un factor latente.

En 1966, una sucesión de desencuentros e imposiciones derivaron en el derrocamiento del gobierno del Dr. Arturo Illia. La dictadura del General Juan C. Onganía echará otro manto de oscuridad: la Noche de los Bastones Largos opaca la labor de la Universidad Nacional, se interviene una vez más la CGT y la política socio económica del gobierno de facto evidencia sus intenciones con cierres de fábricas, recortes de salarios, importación indiscriminada de insumos que sustituyen la producción nacional. En tanto el pueblo resistía en cada barrio, en cada fábrica, haciendo propias las banderas del Programa de Huerta Grande.

Corría 1968 y Argentina padecía el avasallamiento de su soberanía popular en un clima represivo e intimidatorio. Ante semejante crisis, un conjunto de dirigentes gremiales propone un modelo sindical basado en la representatividad, la honestidad y el compromiso con el pueblo. Militantes, activistas y trabajadores se encontraban en efervescentes movilizaciones nacionales que aún no poseían un cause organizativo. Sin embargo, el 28 de marzo un conjunto de gremios convoca a un congreso normalizador de la CGT con la finalidad de encauzar la situación. De esa reunión que duró dos días y tuvo serios enfrentamientos nace la CGT de los Argentinos, con una conducción encabezada por Raimundo Ongaro (Federación Gráfica Bonaerense) y acompañado por Ricardo De Luca (Obreros Navales), Benito Romano (Ingenios Azucareros), Julio Guillán (Telefónicos), Amancio Pafundi (Estatales), Jorge Di Pasquale (Farmacia) y Pedro Avellaneda (ATE).

Por entonces, la central particularizaba la acción sindical en el acompañamiento de los conflictos producidos en todo el país (con participación directa del Consejo Directivo), la declaración jurada de bienes por parte de sus dirigentes y la apertura democrática de sus puertas a todos los sectores en acción.

El 1º de Mayo de 1968 la CGTA organiza los actos en San Justo y en distintas ciudades del país: Benito Romano y Atilio Santillán participaron en Tucumán; Mario Aguirre en Rosario; y Agustín Tosco, Atilio López, Elpidio Torres y Miguel Correa en Córdoba; entre otros destacados dirigentes. Aquel día se conoció el Programa realizado en el Congreso “Amado Olmos”, redactado por Rodolfo Walsh bajo la dirección política de Ongaro e inspirado en los documentos fundacionales de La Falda (1957) y Huerta Grande (1962). Dicha propuesta formula caminos de unidad de acción para los pequeños y medianos empresarios nacionales, profesionales, estudiantes, intelectuales, artistas y religiosos: toda una convocatoria a un gran acuerdo social con la perspectiva de un país mirado desde adentro y desde ese adentro mirando el mundo.

Por su parte, el semanario de la CGTA se convirtió en instrumento central de dicha política. Con la dirección periodística de Walsh y la responsabilidad política de Alfredo Ferraresi (Farmacia), la publicación reunió información, análisis y el testimonio de los protagonistas de las luchas obreras, transformándose en pieza fundamental de denuncia a lo largo de sus 55 números editados hasta 1970. Entre sus notas, se publicaron las investigaciones de Walsh sobre el asesinato del dirigente metalúrgico Rosendo García, posteriormente compiladas en el libro *¿Quién mató a Rosendo?*

En la CGTA también se desarrollaron experiencias de militancia artística como las del pintor Ricardo Carpani o las del Grupo de Cine Liberación, cuyas filmaciones fueron herramientas en la formación política como *La Hora de los Hornos* de Pino Solanas y Octavio Getino.

“En un año y medio el movimiento obrero ha pasado de la postración a la plena conciencia de su fuerza, ha aprendido a devolver una mínima parte de la

violencia que se ejerce sobre él y se dispone a llevar a la lucha hasta la conquista del poder político, camino difícil pero único para destruir la sociedad explotadora y socializar con signo nacional las riquezas y los bienes fundamentales que producimos los trabajadores. En esa transformación, la CGTA desempeñó un papel protagónico”, informaba en 1969 Walsh. Dos años más tarde, Ongaro sintetizaba la labor desde la cárcel de Devoto: “en cada fábrica o en la villa, en el colegio o en el barrio, en la ciudad o en el campo; allí donde dos o más hermanos padecen esclavitud por el patrón o un gobernador, por arzobispos preconciarios o policías torturadores, por la ley de las minorías o la propiedad de los oligarcas; pusimos corazón para unir la dignidad dispersa”.

Quienes quieran tener acceso a la colección completa del periódico de la CGTA, pueden hacerlo en www.cgtargentinos.org o bien solicitar el CD en: Obra Social del Personal Gráfico, Belgrano 2530, Ciudad Autónoma de Buenos Aires; Teléfono 4308-2678 interno 605; Correo electrónico: eduperez04@yahoo.com.ar

¿Quién Mató a Rosendo?

*En el rol de director del periódico de la CGT de los Argentinos, Rodolfo Walsh escribió una serie de notas a mediados de 1968 que fueron la génesis de uno de sus libros más célebres: **¿Quién mató a Rosendo?** El siguiente es un capítulo de esta obra maestra de la literatura policial, periodística y testimonial argentina.*

Por Rodolfo Walsh

Rosendo García había escuchado los aplausos ahogados que venían tras las puertas cerradas. Pensó: "Ya termina", y miró su reloj pulsera de oro: las nueve. Cuando Vandor salió del salón de actos de la CGT, donde sesionaba el congreso de delegados metalúrgicos de Capital, lo miró con extrañeza:

-Dijiste que te ibas a Rioja.

-Como vi que te aplaudían tanto, supuse que terminabas en seguida.

Conocía los mecanismos, después de diez años: el breve discurso de inauguración donde se hablaba para el periodismo y "la gilada". Después no hacía falta quedarse, el aparato funcionaba solo.

El día de Rosendo estuvo hecho de pequeños desencuentros, frustradas despedidas. Nadie lo esperaba a almorzar en su casa -modesta- de tejas coloradas y raquítico jardín, a catorce cuadras de la estación Lanús, donde su mujer, Teresa Moccia, tenía el día entero para sí sola y el único hijo, Néstor, nacido dos años después del casamiento y de la revolución que Rosendo tal vez aplaudió, porque al menos al principio había sido radical. Allí paraba poco y a veces no paraba, porque la política, porque el sindicato, porque algunos dicen las mujeres y sin duda la quiniela bancada por sus acólitos a la puerta misma de las fábricas a beneficio de "la organización". Solamente los fines de semana descansaba, y aún eso era relativo, porque los sábados iba Vandor a almorzar acompañado de su propia mujer, "y éramos todos una gran familia",

dirá Teresa. Pero ese viernes fue a mediodía, y comió solo y se marchó a las tres: ella no lo vio más.

Eran las siete cuando subió al auto de Vandor, manejado por Taborda: se sentó atrás. Media hora después llegaban al Ministerio de Trabajo, se entrevistaban en el cuarto piso con miembros de la federación empresaria, a los que entregaron un anteproyecto de convenio. De ahí fueron a la CGT y por algún motivo Rosendo se quedó ambulando, en vez de regresar a la UOM, como había dicho.

El congreso metalúrgico, Vandor en el escenario, los aplausos eran el último eco de una batalla que en el campo gremial ya parecía definida con la expulsión de Alonso.

No cabe duda de que Rosendo secundó a Vandor sin reservas en esa batalla, como lo había secundado diez años. En los congresos de la UOM, en los confederales de la CGT, su palabra fue siempre la palabra de Vandor. Participó en sus manejos, asimiló sus enseñanzas, se propuso sus mismos objetivos. Forjado en el sindicalismo negociante, rechazaba por hipócritas los arrestos verbales de un Alonso, por imposibles las fórmulas revolucionarias. El comentario más favorable que le arrancó una gira por Cuba, fue que los cubanos eran "unos locos lindos". Igual que Vandor se enriqueció, igual que él adquirió poder, a diferencia de él llegó a ser querido por muchos. Simple delegado de Siam en 1956, secretario de la UOM de Avellaneda en 1958, secretario nacional adjunto ese mismo año, estaba en esa encrucijada de los caudillos: era el segundo, destinado a heredar a un hombre apenas seis años mayor.

Había crecido, sin embargo. Avellaneda era su feudo, y en Avellaneda se discutiría esa noche el problema central del peronismo enfrentado con Perón. ¿Le gustaba a Rosendo ese papel? Hay un indicio para conjeturar su posición: en abril se niega a viajar a Mendoza en apoyo del candidato vandorista a gobernador y prohíbe que ninguno de sus hombres intervenga en esa campaña.

No era quizás el único punto de fricción. Después de lo ocurrido en Mendoza, muy pocos pensaban que el gobierno de Illia pudiera durar hasta las elecciones de gobernador en la provincia de Buenos Aires, previstas para marzo de 1967. Ese era en realidad el obstáculo que acortaría su gobierno. Estaba claro que el peronismo volvería a triunfar como ocurrió en 1962, cuando la elección de Framini provocó la inmediata caída de Frondizi. Pero esta vez los golpistas iban a salvar las apariencias. Desde un semanario enrolado en la conspiración, el doctor Cueto Rúa predijo certeramente el 28 de abril: "Es evidente que el golpe de Estado se produciría antes de abrirse el proceso electoral".

Uno de los pocos que al parecer creía en las elecciones era Rosendo García. Su nombre figuraba ya como candidato a gobernador de la provincia. Para dar ese salto, que lo arrancaría quizá definitivamente de la órbita secundaria a que estaba relegado, era preciso, desde luego, que hubiera elecciones. Pero Vandor no quería elecciones: Vandor estaba en el golpe.

Quizás hablaron de eso cuando volvieron esa noche a la Unión Obrera Metalúrgica y se encerraron casi dos horas en la oficina de Rosendo. Después viajaron separados a Avellaneda.

Fue el propio Vandor quien propuso que no fueran al Roma, donde los esperaban como las figuras centrales de la noche. Los motivos que alegó son interesantes: al llegar juntos, empezarían los aplausos y les ofrecerían la cabecera. Siempre habían tratado de evitar estas "situaciones" (agrega Vandor en su declaración judicial) para que no hubiera lugar a interpretaciones de "golpes políticos personales". ¿Temía quizá que le ofrecieran la cabecera a Rosendo, y no a él, que Rosendo le hiciera escuchar una réplica de los aplausos que sonaron esa tarde en la CGT?

Lo cierto es que Rosendo aceptó. Estacionaron sus automóviles frente al Sindicato de Municipales, donde debía realizarse después el verdadero debate. Para hacer tiempo, caminaron a La Real. Pidieron sus whiskys. Allí Vandor sintió el aguijón de su sexto sentido. Cada vez más inquieto, habría sacado un arma de la cintura y la habría puesto sobre sus rodillas.

El mismo admite que previno a Rosendo contra aquellos hombres, que desde la otra mesa lo miraban con cara burlona: "Seguramente intentarían algo contra ellos -declaró más tarde-, ya que la expresión de sus rostros no era tranquilizadora".

Rosendo García echó un vistazo.

-Bueno -dijo-, no te hagás problemas.

Y agregó esta extraña frase:

-¿O qué querés, que nos matemos entre todos?

Capítulo publicado en ¿Quién mató a Rosendo?, de Rodolfo Walsh. © 1994 by Ediciones de la Flor.

Bibliografía de Rodolfo Walsh

- 1953 - *Diez cuentos policiales*
- 1953 - *Variaciones en rojo*
- 1957 - *Antología del cuento extraño*
- 1957 - *Operación Masacre*
- 1965 - *La granada*
- 1965 - *La batalla*
- 1965 - *Los oficios terrestres*
- 1967 - *Un kilo de oro*
- 1969 - *¿Quién mató a Rosendo?*
- 1973 - *Un oscuro día de justicia*
- 1973 - *El caso Satanovsky*
- 1987 - *Cuento para tahúres y otros relatos policiales*
- 1995 - *Ese hombre y otros papeles personales*
- 1995 - *Rodolfo Walsh - El violento oficio de escribir*

Ley de Radiodifusión

“En nombre de la libertad de expresión nos dicen que nos callemos”

En una conferencia realizada en la sede de SADOP, el Dr. Damián Loreti remarcó por qué es necesaria una nueva Ley de Radiodifusión y explicó cuáles son las funciones del Observatorio de Medios.

Por Damián Loreti²

**Vicedecano de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA
ex Director de la Carrera de Ciencias de la Comunicación.**

Trabajé por primera vez en un proyecto de Ley de Radiodifusión en el año 1987. Por eso, cuando hace poco tiempo me dieron la carpeta con el proyecto me emocioné: después de 20 años se pudo poner en debate una nueva Ley. Además, formé parte de la Coalición por una Radiodifusión Democrática que realizó los *21 Puntos Básicos por el Derecho a la Comunicación*. Cuando publicamos este documento en ninguna parte le dieron difusión, estábamos gritando contra los vientos y, plantear cosas tan elementales, era menos que pecaminoso.

Hay una vuelta de la política a mirar los medios de comunicación, y a los medios eso les molesta. Por ejemplo, si analizamos un editorial publicado en el diario La Nación a fines de marzo de 2008, señala que la Facultad de Ciencias Sociales debe abstenerse de observar la actuación de los medios de comunicación y dedicarse a educar. Esto plantea un tema serio, no sólo para nosotros sino para todas las universidades y terciarios del país que tienen carreras de comunicación: ¿Cómo hacen si -efectivamente- se dedican a estudiar a los medios de comunicación? Entonces tenemos que decirles a nuestros alumnos que no hagan más tesinas analizando los medios y, mucho menos, corresponde publicarlas. En nombre de la libertad de expresión nos dicen que nos callemos.

Y este tema no está suelto. En el marco del Consejo Superior de la UBA existe un proyecto de resolución en el cual nos señalan -no de manera directa- que hay que revocar todo aquello en lo que venimos trabajando. Ellos hablan de la

² Elaborado por la Secretaría de Redacción de SADOP

libertad de expresión como una libertad negativa y en la cual lo único que tiene que hacer el Estado es abstenerse de censurar. Se anclan, por ejemplo, en Mariano Moreno, lo que representa un serio problema ya que si había un periodista que no era independiente era el Secretario de la Primera Junta: la fundación de la *Gaceta de Buenos Ayres*, el 7 de junio de 1810 -Día del Periodista- expresa el periodismo comprometido, no el periodismo independiente. Ahora bien, ¿por qué es este tema de la libertad negativa? Porque, a mi entender, están anclados en el tiempo, en cuando se le arrancaba a los reyes absolutos la posibilidad de censurar previamente, y eso no es casual. Pero las cosas cambiaron, ya no es más la imprenta que fabricaba cuatro o cinco ejemplares en 1789, que imprimía *La Declaración de Derechos y del Hombre y del Ciudadano* de la Revolución Francesa.

Cuando en la actualidad se habla de cuál es la relación de la prensa con el Estado, habría que pedirles que, primeramente, definan la palabra "prensa". ¿A qué se refieren? Puede ser un diario, una revista quincenal, un pasquín de seiscientos ejemplares llevado a juicio penal por el ministro de gobierno de un determinado sitio. Pero también puede ser una empresa que, además de hacer diarios, tiene radio, canales, televisión satelital, telefonía celular, empresas de taxis, inmobiliarias por Internet, seguros médicos, ferias de agro, etc. No me refiero particularmente a ningún grupo, sino a lo siguiente: si gracias a las derogaciones que tuvo la Ley de Radiodifusión 22.285 una empresa de determinada provincia puede dedicarse a prestar servicios de luz y agua, a manejar una empresa de transporte o algún otro negocio y, además, tiene un medio gráfico, radios y un canal de televisión, ¿cómo hace el gobernador para resistir a un pedido de aumento de tarifas? Y la sociedad queda de rehén. Entonces, cuando se habla de la relación de la prensa con el Estado, o si los periodistas están contra el Estado, hay que hablar de la composición empresarial que es, hoy por hoy, interminable tanto por el grado de cruces entre los dueños de porcentajes como por las fusiones que tienen por otros lados. Es una relación absolutamente intrincada y, a diferencia de lo que pasaba hace algunas décadas, los dueños actuales de la televisión argentina, por ejemplo, exponen los medios que son de su propiedad, ya sea para cotizar en bolsa o para demostrar su poder.

Aunque Argentina tuviera la mejor Ley de Radiodifusión de todo el mundo, igual tendríamos que ponerla en discusión hoy. Los países que se precian de tener mejores leyes que nosotros necesitan revisar continuamente de qué modo contemplar las modificaciones sustantivas en las conductas de los empresarios de la comunicación social, además de hacerlo por los nuevos cambios tecnológicos que se vienen. Sobre este punto, la famosa digitalización de las señales de televisión -y luego de la radio- importarán un flujo de información mucho más grande a transmitir de lo que podemos imaginar: donde actualmente hay un canal de televisión -hablando a groso modo- en el futuro van a transmitir seis. Estamos en un desafío tecnológico para regular tanto los movimientos de mercado como la defensa del pluralismo.

En este contexto, ¿qué es lo que pone nerviosos a los sectores empresarios de la radiodifusión? Claramente perder poder. En el medio quedará la discusión sobre la libertad negativa. Retomando lo que mencionaba con anterioridad, a partir de 1948 con la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de las Naciones Unidas se terminó aquello de que el derecho es del dueño del medio. Y eso molesta. El *Derecho Universal a la Información* tiene una doble vía ya que implica tanto el derecho del emisor como el del receptor. Entre ellos está el del pluralismo y el derecho a participar.

Es importante acrecentar el pluralismo ya que hay lugares en el país en los que no existe. Hasta no hace mucho tiempo -cuando salió el decreto que plantea la llegada de Canal 7 a todo el territorio nacional- sólo siete ciudades del interior tenían más de una señal de televisión abierta. En esos casos, el derecho al pluralismo lo tienen aquellas personas con dinero para pagar un operador de cable y recibir las señales de Buenos Aires. De lo contrario, lo que tienen es el derecho al monopolio del lugar donde viven y que, la mayoría de las veces, es privado. Una declaración de principios de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos dice que tiene que haber igualdad de oportunidades para el acceso a las frecuencias. Y queda claro que el pluralismo afecta a los empresarios porque les quita poder, no sólo simbólico y económico sino también poder político ya que no son las únicas voces que existen. Por eso no es una libertad negativa.

El Estado tiene muchas cosas por hacer, no sólo abstenerse de censurar. Una nueva Ley de Radiodifusión sirve para democratizar la propiedad de los medios y toda la cantidad de cosas que llevará adentro. Por ejemplo, discutir propuestas que tiendan a cerrar, cada vez más, la capacidad de los medios para concentrarse. Además, existen convenciones internacionales que ratifican la obligación de los Estados a la diseminación en materia de contenidos y de programas específicos, por ejemplo para niños y minorías, o intercambios para la diversidad cultural. El Estado está obligado a generar instancias de pluralismo y, por eso, molesta la discusión de la Ley de Radiodifusión.

Además, hay que tener en cuenta que la Ley 22.285 nació en la época de la última dictadura militar y fue empeorada la mayor cantidad de veces que se modificó. Un claro ejemplo es la Ley de Reforma del Estado en el 89, que permite los multimedios a través de la quita de la prohibición a las empresas periodísticas gráficas para que posean también radio y televisión. Pero hay otra que es peor: se permitieron los holdings y se les quitó la obligación del objeto exclusivo, el cual indicaba que las empresas de radiodifusión sólo debían hacer radiodifusión. Fue para mal, ya que se multiplicaron por seis la cantidad de licencias que puede tener una sola empresa (de 4 a 24). Y, obviamente, hubo quienes presentaron 24 pliegos. Otra cosa que se derogó es la prohibición de la publicidad dentro de las emisiones, algo que molesta bastante a los libretistas ya que, actualmente, les modifican las historias que escriben en función de las marcas que tienen que aparecer en la pantalla. En este sentido hay otro tema importante que nadie ve, que es el destrozo de la industria publicitaria del interior porque no hay quien invierta: los actores, los locutores y los publicistas desaparecen ya que se pauta directamente en los PNT's (Publicidad No Tradicional), entonces nadie invierte en los medios del interior. A la hora de discutir, estas también son problemáticas y, en definitiva, lo que no quieren los grandes medios es repartir.

La actual Ley de Radiodifusión tiene como imperativo para cambiar el tema de la concentración, los cruces, el objeto único y otros temas que nadie dijo en medio de todo este fárrago de protestar a favor de la libertad de expresión. Existe un artículo que dice que los servicios están sujetos a las necesidades de

la seguridad nacional y el Poder Ejecutivo puede imponer restricciones genéricas o generales a las emisoras.

También tiene otro artículo bastante complicado en función de ciertos estándares de la libertad de expresión que se refieren a la calidad de los servicios informativos. Hay una serie de exigencias vinculadas a la veracidad, oportunidad y exactitud de la información que tienen que ver con las noticias de la resistencia a la dictadura. El caso es que los estándares internacionales sobre la libertad de expresión dicen que no pueden existir exigencias legales vinculadas a la veracidad, oportunidad o exactitud de información. El Sistema Interamericano de Derechos Humanos quiere plantear el hecho de que aquella información errónea no deja de ser de interés público. Y está muy bien que así sea, porque a la hora de defender a un periodista que obra de buena fe, aunque su información no haya sido correcta, atrasamos cuarenta años al condenarlo por equivocarse. Entonces, el Sistema Interamericano plantea que sólo se puede exigir la veracidad como una actitud de informar aquello que el periodista se toma el trabajo de investigar. Puede haber errores, pero esa información también es información (aunque la frase no sea de buen gusto). Ahora, poner que la información debe ser veraz, oportuna y exacta en términos del discurso del año 1980 es efectivamente grave, ya que en esa época había tres señores de gorra adentro del COMFER que decían qué era y qué no era verdad. De este artículo tampoco nadie dice nada.

Entonces, todo esto nos lleva a discutir nuevamente el por qué de la nueva Ley de Radiodifusión. Si nadie reclama que estos artículos sean cambiados, quiere decir que les importa poco o, en todo caso, lo hacen en defensa del negocio. Y es precisamente marchar hacia la democratización de quiénes pueden acceder a los medios de comunicación lo que nos tiene que interesar. Un proceso de construcción de nuevas voces, de mayor pluralismo, algo que involucra a los medios públicos.

Ahora retruco sobre la polémica del Observatorio de Medios. La presidenta Cristina Fernández de Kirchner invitó a la Facultad de Ciencias Sociales a participar del Observatorio de Medios, y la idea es que participen todas las

universidades públicas del país que aborden temas vinculados a la discriminación. Cuando salimos de la entrevista, se llevó a cabo una conferencia de prensa -que no salió publicada en ninguna parte- donde surgió el tema de si el Observatorio afectaba la libertad de expresión. Por más que tengamos una posición tomada al respecto, nosotros no nos metemos con temas de veracidad, oportunidad y exactitud.

Por su parte, los medios ni siquiera han tomado recaudos acerca de quién estaba gestionando, hasta ese momento, el Observatorio que ya existe; cuando de lo que están hablando es de la exigencia o no de algún tipo de responsabilidad a los medios. Postulaban alternativa o sucesivamente al COMFER, al Consejo Nacional de la Mujer, al INADI y a la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Es entonces más fácil decir que están poniendo una “garita mediática” para revisar aquello que van a publicar los periodistas.

Otra cuestión es si se deben generar sanciones. Nosotros no las postulamos, por eso planteamos un Observatorio de Medios que no sancione, sino que llame a la reflexión, que invite a la disculpa pública, que es lo menos que debería hacerse por un discurso discriminatorio.

Aunque parezca obvio, un Observatorio de Medios y uno de discriminación se diferencian en que, lo que aparece recurrentemente en los medios, son temas de acoso periodístico y de “abuso de discreción redaccional” -el cual plantea que si bien no hay ningún agravio, lo que se está informando está manipulado y, por ende, se considera agraviado el interés público. Y el Observatorio “de Medios” que requerimos que actúe no se dedica a esto.

A lo que apuntamos es a que el Estado tiene la obligación firmada ante el concierto de las naciones de abocar medidas que desalienten las prácticas discriminatorias. Si uno echa mano a la Ley Antidiscriminatoria va a notar que es a sangre y fuego. El prejuicio, los daños morales y las penas no tienen visibilidad, por lo tanto, nadie se entera.

En los medios hay casos que son terribles. Un afamado locutor dijo: “¿cómo se soluciona el problema de los cartoneros? A través de dos formas: con educación o con una granada en la bolsa para que explote cuando la abran. ¿Qué hacemos con los cuerpos? Y bueno, pasará alguno de los camiones que se encargan de recolectar la basura en la ciudad para llevárselos”. La discusión es ¿qué se hace con eso? ¿Qué hacemos ante un titular que dice “Murieron tres personas y un boliviano”? Y ni hace falta recordar el trato que tienen muchos medios cuando publican temas relacionados con las trabajadoras del sexo.

¿Hay que esperar que cada una de las personas haga un juicio? Esa puede ser una solución, aunque considero que es un tema de debate público: si como sociedad estamos dispuestos a aceptar esto como normal. Yo creo que no.

Lo que nosotros sugerimos es que un Observatorio que ya existía y tenía resoluciones -algunas a favor de la denuncia y otras en contra- le diera visibilidad a la problemática de la discriminación en los medios.

Ley de Radiodifusión

Ley de medios por los medios de la ley

Como todos los medios son públicos la Ley de Radiodifusión es un asunto de todos. En efecto, soslayando la concesión publicitaria de Canal 7 que se autoproclama “La Televisión Pública” creyendo audacia lo que es zoncera, el carácter público de TODO el espacio mediático es lo que realmente está en discusión.

Por Tato Contissa
Periodista- Conductor de A LATINA

“La realidad es más aproximada cuantos más puntos de vista se tengan para su observación”

Albert Einstein

Lo vamos a decir una vez más y las que haga falta: TODOS LOS MEDIOS SON PÚBLICOS, no importa su estatus gerencial, si del Estado, los estados provinciales, privados, cooperativos, societarios sin fines de lucro, comunitarios u ONGs. La utilización de esos espacios públicos necesita una reglamentación, una puesta en ley que preserve esa condición y los derechos y obligaciones que implica.

Como la Educación y la Salud, el espacio mediático es público (ya lo dije pero no me canso). Y si a nadie se le ocurre en la escuela privada suspender la base curricular de contenidos, independientemente de las inclusiones que puedan adicionarse a esa base, no se advierte razón para que el campo mediático haga potestad absoluta de lo que es facultad relativa.

Hay en la administración de los medios mucha amplitud para la diferencia, para la libertad, para la diversidad, sin que tal amplitud se vea resentida por la sola observación de las responsabilidades que implica el carácter público de esos medios. De manera que no hay excusa, ni fantasmas que se presten a la excusa, para no atender a esas responsabilidades.

La ley, para que lo sea con mayúscula, será la Ley de todos. De los actores directos y de la comunidad en su conjunto. De manera que nadie puede distraerse en la consideración de que se trata de un asunto de competencia

profesional o de una porción del mercado. Es que está en juego, nada más y nada menos, que la reconstrucción de *un espacio democratizado de la palabra pública*, único espacio que puede garantizar el derecho a la información y con él, la añadidura de las libertades de expresión y de prensa.

La ausencia de la ley hace de las sociedades un campo prolífico de desigualdades jurídicas que se traducen necesariamente en injusticias.

Los medios no son góndolas en un supermercado simbólico. Son “el sitio” en donde se recrea y expresa la riqueza potencial y actual de una comunidad y de su cultura.

Pero, ¿para qué digo esto? En primer lugar para sacar la discusión del terreno anegadizo al que la llevan los medios concentrados de la Argentina. Puesto que parece que aquí se tratara de una cuestión dilemática entre libertad de expresión y censura, prensa independiente y medios amordazados, democracia y totalitarismo. Prescindo del discurso y pongo a la realidad como testigo declarante.

La libertad de prensa es en el país un derecho plutocrático. La agenda es creada por tres grupos editoriales que, en apariencia, se ven tácticamente autónomos pero que dependen estratégicamente de sendos grupos económicos. El “ruteo” de nombres, los módulos temáticos, las corrientes de opinión y el otorgamiento de reputaciones obedece a una estricta y férrea política que suele llamarse, vergonzosamente, “línea editorial”. Los periodistas son empleados sujetos a la tentación de unas famas indebidas, o amenazados por el ostracismo. Esto hacia adentro.

Hacia afuera la acción es tan o más salvaje. Hasta ahora (pues la cosa está cambiando) los medios concentrados presionaban o directamente compraban a los funcionarios del área, para que hicieran valer el anacronismo legal de la Ley 22.285 sobre la periferia del sistema, ámbito nacido azarosamente en la mitad de la década del 80 por el empuje y las voluntades de las voces que guardaba bajo su campana de silencio. Persecuciones, decomisos inducidos y operados

bajo la norma difusa de la dictadura, atentados, amenazas. Seguramente todo esto en nombre de la libertad de expresión. Es curioso como los libertarios de prensa suelen llamar a la policía cuando alguien hace prensa fuera de sus medios.

Antes de la hecatombe de 2001 -igual que hace unos días atrás luego de agitar el fantasma del observatorio de la discriminación en los medios- varios reputados periodistas de *Clarín* y *La Nación* se juntaron para ocuparse del destino de los medios públicos. Por supuesto que estaban hablando de los medios en manos del Estado. La tesis, entonces, era de confinamiento. No debían acceder al mercado publicitario, tenían que ocupar el lugar que no ocupaban los privados y, fundamentalmente, salirse de la competencia en el discurso. Era el llamado al mazazo final. Los medios del Estado, saqueados, empobrecidos, tecnológicamente abandonados, utilizados como espacios de conchabo político de los gobiernos de turno y puestos a cargo de ineptos e inescrupulosos, debían ahora cumplir con la última penitencia.

A partir de 2003 comenzaron a presionar sobre la pauta oficial. ¿Por qué? ¿Por negocios? ¿Por ambición pecuniaria? No. De ninguna manera. La pauta oficial alcanza dificultosamente el 6 por ciento de la pauta publicitaria de la Argentina. No es un gran botín. ¿Entonces? La respuesta es sencilla: ese dinero podría hacer sobrevivir a los medios periféricos, a los pequeños medios, a las voces alternas, a los que todavía daban la pelea a pesar del ninguneo legal montado por la norma de la dictadura. He aquí la verdadera faz de los hombres de la prensa independiente y de sus empresas de libre mercado.

Nunca entendí demasiado bien el adagio “Lo óptimo es enemigo de lo bueno”. Esta vez le encuentro aplicación. La ley óptima, cuya existencia es tan relativa como dudosa, no debe producir una frustración más. La “base está”, diría el Bambino Veira. Garantía de participación de todos los actores en el espectro; reducción del manejo extranjero en las licencias; limitación de la propiedad de habilitaciones para evitar los monopolios; responsabilidad social y pública en la administración de contenidos, no para condicionar sino para que no se haga

desaparecer en la grilla (como sucede hoy) a las presencias mínimas de la cultura nacional y popular de los argentinos.

Entre hacer lo que se quiere y querer lo que se hace, siempre debe haber la norma, para que todos juguemos el juego que nos hace falta a todos. Una norma que no desdeñe puntos de vista y que los ponga en el juego de entender un poco mejor nuestra realidad.

“Las tres patas de la dictadura”

*El autor de **Los libros son tuyos** analiza la censura durante la última dictadura militar, y el rol de los intelectuales cómplices al proceso y la imposición de modelo político, social y cultural.*

Por Hernán Invernizzi
Periodista e investigador

En primer lugar, hay que tener en cuenta que es difícil imaginar una sociedad sin censura ya que las distintas formas de organización que existen implican algún tipo de restricción.

En los estudios culturales nacionales siempre se le dio poca importancia a la variable represión. En general, los intelectuales prefieren que no se hagan investigaciones o que se desarrollen teorías sobre el tema, normalmente porque la censura era realizada por personas de este grupo. Por ejemplo, Fernando Báez, Director General de la Biblioteca Nacional de Venezuela, en la *Historia universal de la destrucción de libros* demuestra con documentos que los grandes destructores de textos, en la historia de la humanidad, fueron intelectuales.

Asimismo, la dictadura militar no fue sólo un tema del ejército porque, para que ese Estado funcione, hacían falta muchos cuadros políticos, técnicos e intelectuales, que no salieron solamente de las fuerzas armadas.

El segundo ítem que hay que remarcar es que siempre que se prohíbe, se propone algo. Nadie saca de exhibición largometrajes, ni quema libros o censura una canción si no tiene una contrapropuesta. Este punto es un tema escasamente investigado, existen pocos análisis de qué se proponía a cambio de lo que se reprimía.

Desde 1958 hasta 1973, la cultura nacional se caracterizó por su diversidad, la cual tenía una importante presencia del pensamiento crítico y un fuerte acento

democrático. A la dictadura esto le preocupó centralmente. ¿Qué se proponía a cambio? La semilla del modelo neoliberal que se desarrolló posteriormente, en la década del 90. Con esto hay que ser muy claros: el gobierno militar no propagó la formación del fascismo o nazismo, si no que promovió una cultura conservadora y neoliberal.

Aprovechando que estamos celebrando el 50 aniversario de la creación de Eudeba, una maravilla editorial de nuestro país, a modo de ejemplo se puede citar que en 1978 se hizo un contrato secreto entre el Ministerio del Interior y Eudeba, que estaba firmado por los generales Albano Harguindeguy, a quien nunca se pudo meter preso por ningún motivo, y el interventor militar en la editorial, Arturo Corbetta, que siempre fue calificado como el general intelectual; el abogado que había sido jefe de la Policía Federal. En el considerando de este acuerdo dice -casi textualmente- que es "central en la lucha entre oriente y occidente defender las ideas de la libertad, civilización y democracia". Además, avisa que este "convenio se firma para incidir en la formación de los futuros cuadros políticos aprovechando el prestigio del sello editorial, que es la referencia de los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires". Este ejemplo no es una hipótesis, es algo que está escrito, firmado y publicado. Los archivos se pueden consultar en la CONADEP y en la transcripción de las Actas del Directorio. Entonces, ¿qué hicieron? Publicaron los textos de la misma manera que llevaban adelante los grupos de tareas, o sea, de forma clandestina. El libro tenía el sello de Eudeba y su prestigio, por lo que se presuponía que debía ser bueno, pero no informaba que era el resultado de un contrato entre el Ministerio del Interior y la editorial.

En tanto, todas las obras eran seleccionadas por el servicio de inteligencia del ejército, el famoso Batallón 601. ¿A cuáles elegían? A los teóricos, sajones y franceses del neoliberalismo europeo, que por ejemplo sostuvieron al *tacherismo*.

Volvemos al punto: siempre que exista prohibición existe una propuesta. Es que la censura de la dictadura fue parte de una estrategia política en donde hubo una inversión millonaria en control cultural, que manejaba edificios

enteros del Estado. Es el caso del edificio donde estaba la Dirección General de Publicaciones, que era una dependencia del Ministerio del Interior con la fantasía de generar un gran panóptico, y paradójicamente ahí mismo funcionó durante años la Secretaría de Derechos Humanos.

Durante la última dictadura muchos productos culturales fueron controlados, pero no prohibidos ya que significaba una decisión política. ¿Cómo procedían? Los equipos de investigación elaboraban un informe sobre la oferta de la cartelera teatral, las películas y los libros, y se hacía un dictamen o recomendación. Todo esto se elevaba a la autoridad política, quienes decidían si era conveniente prohibir el trabajo en cuestión. Muchas veces se decía que determinada obra de teatro no se sacaba de cartel porque servía como pantalla para decir que en la Argentina no existía la censura. Y, en la ecuación política, era más cómodo dejar caer el espectáculo que prohibirlo... De esta manera, cuando los organismos de Derechos Humanos contaban las cosas terribles que pasaban, el Gobierno respondía que en el país había libertad de expresión.

Se puede decir que la dictadura era como una mesa de tres patas, que constaba del terrorismo de Estado, el plan socio-económico de Videla y Martínez de Hoz y el proyecto cultural, que personalmente considero que incluye tanto cultura como educación. Por estos motivos, cada currículum de estudio en el país fue modificado porque les parecían que la mente de la ciudadanía era estratégica. Los gobernantes del Proceso, claramente, pensaban que con matar a los jóvenes militantes y a los educadores y modificar la estructura socio-económico del sistema productivo nacional no alcanzaba. Entonces buscaron cortarlo de raíz a través de un proceso que abarcaba los asuntos culturales.

Pero hay que dejar en claro un principio: muchos intelectuales argentinos fueron parte de este control y de la censura que ejerció la dictadura militar. Eran ellos los que confeccionaban, entre otras cosas, los informes acerca de si determinadas producciones culturales se prohibían o no.

Hoy en día, si bien no creo que haya que desatar una especie de *macartismo* a la inversa, habría que generar un debate ya que muchos de estos cretinos que realizaban dichos informes -sin firmar- hoy son profesores en los principales centros de estudios universitarios públicos y privados de la Argentina. Entonces cabe preguntarse: ¿acaso no siguen haciendo su trabajo?; ¿han cambiado su pensamiento?; o ¿no será un fenomenal proceso de maquillaje? Por estos motivos es necesario realizar un importante debate en términos de política cultural y cultura política.

Extractos del Seminario “Cultura y Medios en Dictadura y Democracia” realizado el 8 de mayo de 2008. Elaboración: Equipo de la Secretaría de Prensa de SADOP.

HACIA UN NUEVO PACTO EDUCATIVO: AVANCES Y DESAFÍOS

El ministro Juan Carlos Tedesco explica los lineamientos que encara su gestión para garantizar una educación de calidad, ejes fundamentales para la inclusión social a través de la información y el conocimiento técnico.

Por Lic. Juan Carlos Tedesco

Ministro de Educación de la Nación

El lugar de la educación

El progreso técnico asume hoy una importancia enorme por ser la variable que articula la competitividad económica y la equidad social. ***El progreso técnico - o, dicho en otros términos, la información y el conocimiento- es fundamental para lograr una competitividad que no se apoye en la disminución del salario.*** Frente a esta situación, tenemos que colocar a un Pacto Social y a la concertación en una dimensión social. Aquellos que se benefician con el crecimiento económico deben comprender que para que el desarrollo sea sustentable en el tiempo debe estar acompañado por una sociedad justa.

Actualmente, más que nunca, para alcanzar la inclusión social es necesario que todos los habitantes accedan a una educación de calidad, una educación que permita entender el mundo contemporáneo, manejar los códigos en los cuales se mueve la sociedad y compartir los valores de la justicia.

La educación es el acceso a conocimientos socialmente significativos que permiten a las personas comprender lo que sucede en el mundo, asumir altos niveles de responsabilidad y solidaridad, tomar decisiones de manera reflexiva y ser capaces de desempeñarse en el mercado de trabajo -con todas las competencias que hoy requiere ese desempeño. Para tomar decisiones en cualquier aspecto de la vida -sea individual o social- hay que manejar mucha información y conocimiento. Si en otra época éstas se tomaban más en base a la tradición o a otros factores culturales -como, por ejemplo, el religioso-, hoy tiene más peso el manejo de la información.

En los últimos años y en el marco del "nuevo capitalismo" la discusión sobre el sentido o el "para qué se hacen las cosas" estuvo relegada. Habría que hacer un paréntesis para reflexionar sobre algunas transformaciones específicas que se dieron a partir de la década del 90. En el nuevo capitalismo, el pasado se percibe como desvinculado del presente; todo se concibe como novedoso y fundacional, los paradigmas, las tecnologías, las identidades. Por su parte, el futuro aparece como incierto y amenazante, es "la sociedad del riesgo", en términos de Ulrich Beck. Así, nos encontramos rodeados por un pasado que parece obsoleto y un futuro que se muestra incierto y peligroso, planteándose una concentración muy fuerte en el presente. Hay una tendencia a focalizar todo, en el corto plazo, en el aquí y ahora.

En este contexto, la educación, tradicionalmente concebida como la responsable de la transmisión del patrimonio cultural y por su carácter formador de un determinado proyecto futuro, queda en un vacío de sentido. Lamentablemente, en este clima pareciera que no tenemos nada para comunicar. De pronto, los educadores quedan desarmados, porque perdieron el lugar que tenían como trasmisores de la herencia cultural y de las demás herramientas de formación para el futuro.

Es importante destacar que la educación pasó a ser una prioridad nacional. La inversión en el área es, tal vez, el dato más elocuente del rol que ocupa la educación en la actualidad.

En términos del contenido, es hora de avanzar en pactos de orden cualitativo. Estos pactos se refieren a problemáticas más específicas, como por ejemplo, el consenso de que matemática, lengua y ciencias son materias fundamentales, y que mejorar los resultados en esas áreas, es central para una educación de buena calidad.

También debemos lograr pactos entre la escuela y otras agencias educativas, como por ejemplo, los Medios de Comunicación de Masas. Si bien cada una de

estas entidades influye en el proceso de aprendizaje con su propia dinámica e intereses, hay muchos aspectos en los cuales se puede llegar a acuerdos ya que tenemos la tarea conjunta de transmitir los valores fundamentales. Además, es esencial que estas agencias estén al tanto y respeten aspectos educativos.

Otra cuestión que debemos poner en la mesa de discusión es el tema de la Carrera Docente. Es fundamental asegurarles a los maestros y profesores buenas condiciones de trabajo, una excelente formación y la posibilidad de hacer carrera. Los maestros tienen que volver a ser una figura central y respetada por toda la sociedad. Sabemos que las cuestiones docentes (la capacitación, la formación inicial y continua, y su carrera) están estrechamente articuladas. Quisiéramos acordar un instrumento para que el crecimiento profesional del docente se institucionalice como una carrera que abra más opciones para aquellos docentes que quieren ascender y seguir ejerciendo la docencia, antes o en lugar de pasar a ocupar cargos directivos. Por otra parte, creemos que hay que superar la idea de que la capacitación se restringe al dictado de cursos acordando una política de capacitación docente más compleja e integral, que incluya formación en equipo en el mismo lugar de trabajo, visitas de estudio, consultas a especialistas, etc. Por último, es importante que el aprendizaje de los estudiantes de profesorado se enriquezca a partir de los saberes y conocimientos de los docentes en ejercicio.

El debate también girará en torno a la transformación de la escuela secundaria. La nueva Ley de Educación la declaró obligatoria. Se necesita, entonces, avanzar sobre un profundo rediseño tanto curricular como institucional, que tendrá que acordarse en los próximos años. Se busca una secundaria en contacto más directo con los alumnos. Las tutorías podrían ser una buena herramienta en este sentido. También se propone que los profesores tengan más horas en la misma escuela, para que puedan tener un rol más activo no sólo en la transmisión de contenidos, sino también en la orientación de los adolescentes.

El debate sobre las universidades debe seguir profundizándose. En este caso, tendremos que construir ciertos acuerdos para lograr optimizar esta pieza fundamental del sistema educativo. Ya comenzó a discutirse una Ley de Educación Superior con una metodología relativamente similar a la utilizada en el debate de la Ley Nacional de Educación. Ya se pusieron en circulación documentos de base y se convocó a participar a todos los sectores involucrados: tanto los de la propia universidad como la sociedad en general, que también es importante que se expida sobre la educación superior.

Para finalizar, es importante destacar que no existen los óptimos fijos e inmóviles. Una vez que se resuelve un problema hay que empezar a trabajar en otro de inmediato. La evolución se va a percibir si cada vez tenemos problemas más vinculados con la calidad de la educación: no es lo mismo discutir cómo implementar comedores en las escuelas que discutir las estrategias para mejorar la enseñanza de las matemáticas y las ciencias. Siempre tendremos desafíos y cuestiones por resolver. Es en el tipo de desafíos donde se reflejará la calidad de los problemas que enfrentamos.

Este texto se basa en una entrevista realizada por el Equipo de Prensa de SADOP al Ministro de Educación de la Nación, Lic. Juan Carlos Tedesco. Las ideas que aquí se sintetizan pueden encontrarse más desarrolladas en: Tedesco, Juan Carlos *“¿Porqué son tan difíciles los pactos educativos?”*, en Revista Iberoamericana de Educación. Madrid. OEI, N° 34, enero-abril de 2004; Tedesco, Juan Carlos, *El nuevo pacto educativo. Competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Alauda, 1995; y en Tedesco, Juan Carlos *“Pactos Educativos: difíciles pero necesarios”* en el libro *“El nuevo pacto educativo. Educación, Competitividad y Ciudadanía”*, Buenos Aires, Santillana, 2007.

Caloi en su tinta

Con 18 años de permanencia al aire casi ininterrumpidamente, “Caloi en su tinta” se convirtió en un clásico de la televisión argentina que aporta desde la pantalla de Canal 7 una fuerte impronta cultural y pedagógica.

Secretaría de Redacción de SADOP

Sobre el nacimiento del programa que lo tiene como conductor y que dirige su esposa, María Verónica Ramírez, Caloi resalta: “estábamos en la ciudad de Lucca, Italia, con el ‘Negro’ Fontanarrosa en un congreso de historietistas en el que Argentina había sido invitada especialmente. Llegó un momento que estábamos muy podridos de ver dibujos y, como ese año se agregó un festival de cine de animación de carácter competitivo, fuimos a ver de qué se trataba. Los dos quedamos muy sorprendidos, y ahí nació mi idea de hacer el programa, que pude concretar recién diez años después. En aquella oportunidad, me encontré con las imágenes de Alison de Vere y su película ‘El Señor Pascal’, que es uno de los clásicos de ‘Caloi en su tinta’”.

El formato del programa actualmente es de una hora y se emite todos los domingos a las 19 hs. La selección de las animaciones, a diferencia de otros años, es temática. “Cuando se proyectan películas sueltas se pierde un poco la tensión. Conseguimos agrupar las películas en temas generales como el amor, el humor, la muerte, los viajes, las historias de vida, entre otros”, comenta el dibujante.

“El programa tiene un carácter didáctico. Ya que estamos en un órgano educacional, hay que destacar que se suele usar mucho en clases de plástica. La idea es enseñarles a los chicos de una manera más entretenida y práctica, y aprovechamos la exhibición de las películas para hacerles una introducción ya que entendemos que, si uno conoce más, disfruta más también. Solemos relacionar el contenido o la estética con obras de la pintura, el dibujo o la ilustración. Es mucho trabajo, pero nos gusta hacerlo porque da grandes satisfacciones”, afirma Caloi.

Buenos Aires se anima

Acompañando una corriente a nivel mundial cada vez más grande, Caloi y su equipo se embarcaron en la realización de un largometraje. Su directora, María Verónica Ramírez, cuenta de que se trata:

“Estamos en la preproducción de un largometraje de animación sobre Buenos Aires. La idea surgió hace cerca de 15 años con el propósito de armar la historia sobre Buenos Aires recopilando páginas realizadas por Caloi, algunas de las cuales están en el hermoso libro ‘Mi Buenos Aires querido’. Empezamos a desarrollar los personajes y las historias, y se fue gestando un guión muy interesante, pero que dado la cantidad de trabajo que teníamos viajaba de un lado para otro en forma de bocetos sin poderlo terminar. Un día se me ocurrió convocar a cinco equipos de animación para darle la duración de un largo, cada uno con una historia libre pero con una columna vertebral que lo hilvanara. Nosotros terminamos nuestro guión y nos contactamos con tres equipos argentinos más, y probablemente la participación sea de un animador francés que está enamorado de Buenos Aires. Empieza con la fundación de la ciudad hasta la actualidad.”

Caloi en su tinta, sábados a las 19 hs por Canal 7.

Había una vez...

Entre el 24 de abril y el 12 de mayo de 2008 se llevó a cabo la 34ª Feria Internacional del Libro. SADOP participó nuevamente de esta multitudinaria fiesta de la cultura y la educación.

Secretaría de Redacción de SADOP

Había una vez, en un lejano lugar, una población que amaba la lectura. Sus habitantes pasaban horas y horas recorriendo con los ojos las infinitas palabras, que se encontraban en los millones de renglones, que constituían los miles de párrafos, que formaban cientos y cientos de historias, cuentos y leyendas. Chicos y grandes abrían universos de conocimientos todos los días y, casi sin darse cuenta, se transformaron en la gente más culta y sabia de entre todos los pueblos del mundo.

Este cosmos fantástico y espléndido parece distante a un siglo XXI tan atiborrado de informaciones producidas por medios audiovisuales, de pasatiempos carentes de herramientas para el desarrollo personal y de constantes mensajes que buscan sugestionar el consumo de objetos y productos. Sin embargo, hallarse entre la multitud que visitó el predio de la Rural de Palermo entre las semanas del 24 de abril al 12 de mayo de 2008 no deja de ser un augurio auspicioso a ese escenario ideal y de entrega hacia la lectura en el que participa la ciudadanía argentina.

Desde 1975, la Fundación El Libro persigue el objetivo de promocionar el libro y aumentar los hábitos de lectura a través de la Feria Internacional del Libro. Con un notorio aumento de concurrentes año tras año, la propuesta se incrementa en cada ocasión con una mayor cantidad de expositores, servicios tanto para los visitantes como para los alumnos de escuelas y profesionales de la educación, eventos especiales, jornadas de capacitación para docentes, y actividades y charlas culturales.

En esta edición el lema de la Feria fue “El espacio del lector”, algo que abarca desde los inmensos terrenos del imaginario simbólico hasta el espacio concreto del predio, donde las personas pueden encontrarse con los libros y los autores. “Un lector no consume pasivamente el texto, se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza sus fantasías, sus deseos y sus angustias. El espacio del lector, es público y privado a la vez, donde se puede construir ciudadanía, democracia y en el que, a través de los libros y la lectura, se abre la libertad”, sintetiza la Fundación.

SADOP dice presente

Entre los stands que formaron este verdadero hábitat cultural y educativo, SADOP volvió a decir presente para comunicar su labor en defensa de los trabajadores de la educación. El espacio del Sindicato en la Feria Internacional del Libro -que desde la decoración presentó imágenes documentales de diversas marchas y movilizaciones en las que participó el gremio- recibió las consultas y las solicitudes de información de muchos docentes de colegios privados de distintas provincias del país.

Además, el stand de SADOP -que participa del evento desde el año 2000- fue una ventana para que el público general, conociera o no al Sindicato, se pudiera acercar a la organización, también, a través de los diversos libros, revistas, folletines y demás publicaciones que exhibieron las delegaciones y seccionales de todo el país.

Por su parte, el Secretario General del gremio, Horacio Ghilini, fue invitado a disertar en dos jornadas especiales desarrolladas en el marco de la Feria. El jueves 8 de mayo fue parte del panel que expuso sobre *Los libros en dictadura y democracia*, evento realizado en el Auditorio Jorge Luis Borges de la Biblioteca Nacional como parte del Seminario Cultura y Medios en Dictadura y Democracia. En esa ocasión, lo acompañaron como panelistas Daniel Divinsky, fundador y director de Ediciones de la Flor, el periodista e investigador Hernán Invernizzi y el actual director de la Biblioteca, Horacio González.

A su vez, el viernes 9 participó en el *7mo Encuentro de Educación y Orientación para el Trabajo* (ver recuadro) disertando en la mesa redonda

sobre *Formación, inserción y desarrollo de la carrera desde las asociaciones gremiales* junto a Gustavo Gándara (UOCRA), Alejandra García Martínez (SUTERH) y Hugo Julio Spairani (UPCN). En ella, Ghilini se refirió a la participación de SADOP en el Instituto de Formación Docente y al perfil educativo que deben tener los docentes, además de hacer referencia a la Licenciatura en Animación de Organizaciones Culturales y Sociales con Orientación en Organizaciones Sindicales que lleva a cabo el gremio junto a la Universidad del Salvador.

Finalmente, dejó algunas reflexiones sobre los desafíos que se les presentan actualmente a quienes están al frente de las aulas, destacando la importancia de comprender los mensajes de los medios de comunicación social. “En SADOP creemos que el desafío contemporáneo de la educación es que lo docentes aprendan a ser analistas simbólicos para poder ser democratizadores de una nueva realidad social que es, ni más ni menos, que la comunicación a través de los medios”, y concluyó: “ahora es necesario pasar a ser lectores de lo que pasa por los medios”.

“Tenemos que reivindicar el rol del docente”

Durante su presentación en la jornada del *7mo Encuentro de Educación y Orientación para el Trabajo*, el Secretario General de SADOP, Horacio Ghilini, hizo referencia al desprestigiado lugar en el que, muchas veces, ubica la sociedad a los trabajadores de la educación. “Los docentes tenemos que lograr obtener en el *status social* el rol de profesionales, sin que esto signifique el deterioro del adjetivo de pertenecer a la clase trabajadora. En nombre de la educación se pagan bajos salarios aduciendo que somos una suerte de apóstoles. Pero los docentes somos tanto vocacionales -porque nos encanta educar- como profesionales y trabajadores. Estas tres características no son incompatibles, al contrario: se complementan”, remarcó Ghilini.

En aquella oportunidad, también hizo referencia a la autoridad de los maestros y profesores: “Hoy hay que poner el ojo en la profesionalidad, porque no somos asistentes sociales, que es algo a lo que nos fue llevando la sociedad y la crisis en la escuela. Somos una autoridad del conocimiento. Y esto tiene mucho que ver con el respeto y la violencia hacia el docente. Tenemos que reubicar la carrera docente. La sociedad tiene que tener en su imaginario que la educación permite, entre otras cosas, el ascenso social. Por eso tenemos que reivindicar el rol del docente”.

Finalmente, dejó algunas reflexiones sobre los desafíos que se les presentan actualmente a quienes están al frente de las aulas, destacando la importancia de comprender los mensajes de los medios de comunicación social. “En SADOP creemos que el desafío contemporáneo de la educación es que lo docentes aprendan a ser analistas simbólicos para poder ser democratizadores de una nueva realidad social que es, ni más ni menos, que la comunicación a través de los medios”, y concluyó: “ahora es necesario pasar a ser lectores de lo que pasa por los medios”.

Este es el momento. Pensando otra escuela secundaria

Los docentes y su destacado lugar en el proceso de modificación del colegio. Una tarea que exige salir de la labor de mero divulgador de discursos ajenos para transformarse en una experiencia práctica como productores de saber pedagógico-didáctico.

Por Fabián Otero
Director INCAPE

Desde la década del sesenta asistimos a un cuestionamiento alrededor de la escuela secundaria. Cuestionamiento que involucraba sus sentidos, sus contenidos, su organización y el desajuste con el contexto cultural, social, económico y político. Las interrupciones del orden constitucional en nuestro país impidieron la realización de debates profundos al respecto y la puesta en práctica de las consecuentes acciones superadoras de dicho estado de situación. El golpe atestado a las organizaciones sindicales, a las universidades, a los centros de investigación, a los movimientos sociales y eclesiales... clausuró la profundización en la temática de la escuela secundaria, unido al carácter de peligrosidad que rodeaba el *ser joven* en esos años.

La salida de la dictadura militar de la década del setenta estuvo jalonada con los debates del Congreso Pedagógico Nacional, insumo indispensable para la realización de una ley marco de educación general. Después vinieron la "ley de transferencias" y la Ley Federal de Educación en un contexto de fuerte predominio del mercado sobre el debate político y pedagógico. Asistimos así al quiebre de la unidad nacional de una escuela secundaria de cinco o seis años, se instaló el Tercer Ciclo de la EGB y la Educación Polimodal finalizando el ciclo histórico de los nacionales-bachilleres, los comerciales y los industriales que obedecieron a distintos momentos de las políticas educativas enmarcadas en contextos internacionales y de proyectos de país diversos.

La tendencia fundacional de los noventa excluyó al docente del debate sobre la escuela secundaria y perdió la oportunidad de pensar una escuela específica para los y las pre-adolescentes articulada en y con la escuela secundaria. El

Polimodal inició así una marcha errática y una nula articulación con el mundo del trabajo a través de los Trayectos Técnicos Profesionales. Se desarticuló la unidad pedagógico-didáctica y, especialmente, la escuela técnica recibió un golpe mortal. La pérdida de la promesa del ascenso social, de una articulación con la excelencia académica de la universidad pública y de un circuito de estudios superiores de calidad estalla a lo largo de la década de los noventa y continúa hoy entre nosotros. Asistimos así a un profundo desencuentro: entre proyecto de país y escuela secundaria, entre cultura juvenil y el mundo adulto, entre “todo tiempo pasado fue mejor” por parte del colectivo docente y la “cultura de la queja” permanente de padres y de alumnos/as ante la escuela secundaria, entre la cultura general y el “para qué sirve la escuela”... y las antinomias podrían seguir infinitamente. No se trata pues de sostener una vuelta nostálgica, restauradora, hacia un pasado idealizado. Se trata de pensar juntos a partir del desafío que nos plantea la Ley de Educación Nacional 26.206/06 y las intencionalidades de las políticas educativas del actual gobierno de Cristina Fernández.

Numerosos congresos y seminarios han dado cuenta de de la crisis mundial por la que atraviesa la escuela secundaria:

- ♣ BID. *Seminario sobre Reforma Educativa*. CABA. 21/03/96.
- ♣ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *II Encuentro sobre la Transformación del Nivel Medio hacia el nuevo Sistema Educativo*. CABA. 14/04/98.
- ♣ IPE-UNESCO, sede Buenos Aires. *Seminario Internacional La educación secundaria: ¿cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. CABA. 16 y 17/11/99.
- ♣ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. *Reunión Nacional: una agenda para la educación media en transición*. CABA. 6/06/00.
- ♣ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. *Seminario Internacional Indicadores Universitarios y Políticas Públicas*. CABA. 24 y 25/11/05.
- ♣ FLACSO-Argentina. *Seminario Internacional. La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. CABA. 13 y 14/07/06

Quisiéramos en este artículo enumerar sólo dos nudos de un posible debate: la articulación con la escuela primaria y con el nivel superior. En este último nudo abundan producciones provenientes del circuito de estudios superiores, sobre todo de la instancia de ingresos y del primer año de la carrera

universitaria. Las mismas dan cuenta de la implementación de diversas estrategias ante las dificultades detectadas en el alumnado. Por otro lado, desde la perspectiva de las políticas públicas señalamos dos iniciativas: la proveniente del Ministerio de Educación de la Nación y la emanada del espacio universitario de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES). La primera se plasma en el *Programa de Articulación* y en las acciones encuadradas dentro del *Apoyo al último año del nivel medio/polimodal para la articulación con el nivel superior* destinadas a docentes y alumnos de la escuela secundaria y para las áreas de Literatura y Matemática. La segunda, a partir de la Res. Min. 602/95 establece como una de las funciones de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior, en su Anexo II, punto 2 f) *Analizar y sugerir políticas de articulación de los distintos niveles educativos*. El trabajo realizado por los distintos consejos a lo largo del año 2006 da cuenta de tres acciones encaradas:

1. Relevamiento de las experiencias de articulación entre la Universidad y la Escuela Media (Polimodal, Secundario): CPRES Centro Este el 16 de marzo, CPRES Metropolitano el 1 de junio, CPRES Bonaerense el 15 de junio y el CPRES NOA el 12 de diciembre. La intención del mismo es la *sistematización, estudio y evaluación de las experiencias, con miras a la difusión de las prácticas de articulación exitosas y al aprovechamiento de las mismas*.
2. Determinación de los conocimientos y competencias que se requieren para ingresar a la educación superior. *El propósito es realizar un proceso de análisis que permita determinar qué es lo que espera de un egresado de nivel medio, en orden a su tránsito exitoso a la educación superior. El trabajo será desarrollado entre universidades y jurisdicciones con tres objetivos: servir de referencia en los procesos de mejoramiento del nivel medio; precisar las acciones remediales y de articulación entre educación media y superior; objetivar los requerimientos en el sistema. En una segunda etapa se prevé el diseño de un Curso Preuniversitario que pueda servir de propuesta indicativa para la transición, mientras se garantizan los estándares requeridos en*

todo el sistema de educación media (CPRES Centro Este el 16 de marzo, Metropolitano el 1 de junio y Bonaerense el 15 de junio).

3. Coordinación entre calendarios escolares de las jurisdicciones y calendarios académicos de las universidades. *Esto permitirá resolver cuestiones como la permanencia en el nivel superior de ingresantes que, después de marzo, siguen adeudando materias de nivel medio* (CPRES Centro Este el 16 de marzo).

Es en este sentido que resultará sumamente oportuno relevar las experiencias originales y exitosas de articulación que realizan diversas instituciones de nivel medio. Instituciones que pueden entusiasmar a un colectivo docente, a alumnos/as y padres en pos de un proyecto que va más allá de la mirada de las universidades como objetos meramente evaluadores de la escuela secundaria, en especial, de los aprendizajes de sus egresados y egresadas. Instituciones que entienden el currículum del último año de la escuela secundaria como “sensatez organizada”, en los términos que lo plantea José Gimeno Sacristán.

En función de contribuir a la construcción de una nueva escuela secundaria, seguimos sosteniendo hoy que es necesario cooperar al interior de la escuela secundaria para hacer otro mundo posible. Para tal fin abogamos por una enseñanza y un aprendizaje cooperativos, y por contenidos que sirvan para leer el mundo y transformarlo. Tal propuesta involucra a docentes, alumn@s y al contenido. Docentes que instalen una cultura colaborativa al interior de las escuelas junto con sus pares, en primer lugar, y con otros miembros de la comunidad educativa para poder reflexionar sobre la propuesta de enseñanza y seguir aprendiendo sobre la misma. Alumn@s que puedan salir de su individualismo hacia una articulación más cooperativa con pares y adultos educadores/as en las situaciones de aprendizaje y de construcción de propuestas formativas. Docentes y alumn@s entamarían, de este modo, otra red vincular diferente a la existente y constructora de ciudadanía. Contenido que transforma al sujeto y le permite analizar la sociedad generando otros relatos alternativos al dominante sobre la misma. Sí, sostenemos la necesidad de pensar otro mundo posible, un mundo más justo y solidario, un mundo que haga realidad la cooperación regional e internacional. No estamos conformes

con este mundo y la escuela resulta un espacio privilegiado para dar este debate.

Cuál sería un posible listado de “éxodos mentales” en consonancia con la reflexión precedente:

- Aprender a trabajar juntos aceptando la riqueza de la diversidad.
- Aprender placenteramente partiendo de lo que sabemos, descubriendo lo que no sabemos y encaminándonos hacia el encuentro con lo por conocer, sabiendo que este camino nos ayuda a crecer como personas y nos permite desarrollar las aptitudes personales al extremo (Ball, S., 2002³).
- Aprender a preguntarse, a buscar razones, a dudar de lo ya dado y de lo obvio en los distintos campos del conocimiento y a enfrentar la incertidumbre que traen consigo dichos procesos (Morin⁴).
- Aprender a comunicar sus ideas a partir del uso de diversos lenguajes.
- Aprender a resolver problemas y a implementar proyectos de carácter globalizado, algunos de los cuales tengan impacto concreto en su comunidad de pertenencia; logrando, de esta manera, *“implicarse como ciudadanos activos en la modificación o conservación de su entorno social”*⁵.
- Aprender a participar activamente por la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad y la democracia; siendo especialmente sensibles hacia los sectores excluidos de nuestras sociedades duales, constituyendo así una sociedad civil fuerte en pos de *“avanzar en la construcción de naciones más justas”* (Torres, R.M.⁶).

La última reflexión apela a continuidades y rupturas en la tradición curricular de la escuela moderna. Hay una continuidad muy férrea que hace referencia al desconocimiento de la experiencia práctica del y de la docente en los procesos de reforma educativa, en especial, frente al cambio curricular. El saber del y de

³ La crisis puede transformarse en una oportunidad para el aprendizaje, *La Nación, Cultura*, 25/2/2002.

⁴ Citado por Torres, R. M. (2001); La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza, Documento de Apoyo, Séptima reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, UNESCO, página 10.

⁵ Denkberg, A.- Pinkasz, D.(2006); El currículum escolar en el contexto actual, Clase 5, Flacso Virtual Currículum y Prácticas en Contexto, página 15, mimeo.

⁶ (2001); Participación ciudadana y educación: una mirada amplia y veinte experiencias en América Latina, II Reunión de Ministros de Educación de las Américas, OEA, mimeo.

la docente queda sepultado frente a reformas educativas “desde arriba y desde afuera”⁷; instalándose la palabra del especialista quien prescribe lo que se debe decir y hacer. El y la docente es otro “ladrillo más en la pared educativa”, un mero transmisor, divulgador de discursos ajenos. La ruptura viene dada ante la revalorización -comunitaria, estatal, institucional y personal- de la experiencia práctica de l@s docentes, reconociéndose como productores de saber pedagógico-didáctico y como sujetos políticos (Unda Bernal, M.- Martínez Boom, A.⁸); realizando operaciones permanentes de recontextualización curricular en la escuela, junto a diversos miembros de la comunidad educativa. Dado que, siguiendo a L. Stenhouse, serán los docentes quienes modificarán la escuela, comprendiéndola.

Algunas referencias bibliográficas para ir pensando sobre la escuela secundaria

Tenti Fanfani, Emilio (comp.). 2000. *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones*. Buenos Aires, UNICEF-Losada.

Esta compilación forma parte de una serie de reflexiones realizadas en la provincia de Santa Fe que giraron alrededor del Tercer Ciclo de la Educación General Básica. Tres artículos aparecen como los más destacados para el momento actual. Uno es el de Marcelo Urresti quien nos invita, desde el campo de la sociología, a mirar la cultura adolescente. Es un texto que desafía al adulto a realizar esos “éxodos mentales” a los que nos referíamos, y a mirar desde otro lugar y de otra manera a nuestros alumnos/as. Esa nueva mirada se complementa con la pedagogía de la presencia que propone el pedagogo brasileiro Gomes Da Costa, invitando a un nuevo lugar del adulto en la escuela y entre los adolescentes. Propuesta que sirve para recuperar el lugar de adultos y no dejar tan solos a los y las adolescentes. Por último, Jorge Fasce y equipo recuperan el rol del profesor tutor; lo abordan desde las múltiples relaciones que debe afrontar con los distintos miembros de la comunidad educativa de la que forma parte como educador adulto.

Dallera, Osvaldo. 2000. *La escuela razonable. Una mirada a la cultura de la escuela media urbana*. Buenos Aires, Edebé, Colección Pedagógica.

Desde un marco teórico sólidamente fundamentado en la filosofía, se nos invita a dar razones sobre el sentido de la escuela secundaria. Es una toma de posición que invita al lector a tomar partido, a argumentar razones de aceptación, de rechazo o de “algo sí y esto no”. Recupera la función de

⁷ Torres, R. M. (2001;11); La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza, Op. cit..

⁸ (2002; páginas 4 y 6); Lugar, redes y saberes: hacia un movimiento pedagógico y cultural en Iberoamérica, Tercer Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que hacen investigación desde la escuela, Colombia, mimeo.

educadora para la escuela y sus docentes y directivos. Al texto se añade la experiencia del autor como docente y directivo de escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Barboza, Ricardo y otros. 2003. *Educación media y cultura adolescente. Desafío del siglo XXI*. Buenos Aires, Academia Nacional de Educación, Colección Premios.

Este texto ha obtenido el premio de la Academia Nacional de Educación correspondiente al año 2001. Los autores, de basta trayectoria como docentes y directivos de distintas escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y del Conurbano Bonaerense, reflexionan sobre los desencuentros entre la cultura adolescente y el mundo de los adultos (padres y educadores). A partir de conceptualizaciones, relatos de experiencias y expresiones de ambos mundos nos invitan a pensar... Texto que continúa el aporte de Guillermo Obiols y Silvia Di Segni en *Adolescencia, Postmodernidad y Escuela Secundaria* (Buenos Aires, Kapelusz, 1994) a modo de diagnósticos y claves de lectura pero las propuestas corresponden al lector.

Gallart, María Antonia. 2006. *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. Buenos Aires, Stella-La Crujía, Colección Itinerarios.

La autora, de reconocida trayectoria en la investigación sobre educación y trabajo y escuelas técnicas, se lanza a una profunda indagación sobre quince escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y del Conurbano Bonaerense. Puntualiza que la reforma de los noventa se convirtió en una reforma integral del sistema educativo. Los dos escenarios elegidos “juegan” con procesos acelerados de transformación educativa y procesos de resistencia a la implementación de la reforma. La autora plantea que la escuela “no es sólo el resultado de un diseño o una normativa externa sino que evoluciona en el tiempo, aunque mantiene características particulares enraizadas en su historia, y que su realidad actual proviene de la práctica reflexiva de sus actores sociales, los que construyen día a día un trabajo conjunto que define sus fines, su tarea y, en gran medida, sus resultados” (15). A partir de una indagación cualitativa, la autora nos conducirá sobre los escenarios, las bambalinas y las voces de los distintos actores y actrices que configuran la polifonía de la escuela secundaria actual.

Otros materiales a tener en cuenta:

- ♣ Krichesky, Marcelo (comp.). 2005. *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión*. Buenos Aires, Noveduc-OEI-UNICEF-Fundación SES.
- ♣ Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. 2005. *Revista Anales de la Educación Común*, Tercer siglo. Año 1. Números 1-2. Buenos Aires.
- ♣ Filmus, Daniel y otros. 2001. *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires, Santillana.