



PRESENTACIÓN DEL PROYECTO POR UNA NUEVA LEY DE FINANCIAMIENTO EDUCATIVO

En el Congreso de la Nación se presentó un proyecto de ley para la sanción de una nueva Ley de Financiamiento Educativo. De la presentación participaron dirigentes de CTERA de todo el país, legisladores, pedagogos y delegaciones de trabajadores de la educación.

La actividad estuvo encabezada por Sonia Alesso, Sec. General de CTERA; Hugo Yasky, Sec. General de la CTA Nacional y Presidente de la Internacional de la Educación para América Latina; el secretario Gremial de CTERA, Eduardo López; los diputados nacionales Adriana Puiggrós y Mario Oporto. La diputada nacional Adriana Puiggrós destacó la importancia de que este proyecto tenga estado parlamentario. Ponderó el trabajo en conjunto con CTERA para que se tuvieran en cuenta los aspectos fundamentales del proyecto de ley y afirmó que el mismo es fruto de mucho trabajo, destacando la labor de la diputada Marilú Leververg, autora de un primer proyecto.

Entre los aspectos más importantes del proyecto de ley, resaltó:

- * Aumento de la inversión del 6 al 8 % del PBI.
- * Mejorar el salario y las condiciones laborales de los trabajadores de la educación.
- * Calidad en la formación docente.
- * 14 años de escolaridad obligatoria.
- * Cubrir el 100 % de niñas/niños en sala de 4 años.
- * Llegar al 30 % en jornada completa o extendida en todo el país.
- * Destinar un 2 % del PBI para educación superior/universitaria.

Por su parte, el diputado Mario Oporto resaltó la importancia de la participa-

ción de las organizaciones sindicales en la discusión del Proyecto. “Nada se puede hacer en educación sin los docentes. Queremos que el sistema educativo crezca, para eso tienen que aumentar los recursos”, dijo.

A su turno, Hugo Yasky, recordó: “Nosotros libramos las batallas sin las cuales la educación no estaría como está hoy. En el 2003 la inversión en educación era del 2,4 % del PBI. Tuvimos que resistir en los 90, en la Carpa Blanca, para que la educación no fuera privatizada como en Chile, que hoy empieza a desandar ese camino. En los 90 la educación pública subsistió gracias al esfuerzo de los docentes y los padres”. Y en ese marco, apuntó: “La sanción de la Ley de Financiamiento Educativo fue producto de miles de batallas de los trabajadores de la educación de todo el país, y pasó del 2,4 a más del 6 % del PBI para educación”.

Luego, agregó: “Para tener calidad educativa hay que tener más recursos” y exhortó: “Debemos comprometernos con esta Ley, crear una red para que se sancione”.

Finalmente, Sonia Alesso expresó: “Este Proyecto empezó con Stella Maldonado. Fue debatido y votado por el Congreso de CTERA, en nuestra política gremial. Trabajamos y discutimos mucho tiempo. Este Proyecto de Ley es parte de un programa de lucha. Somos

conscientes de lo que significó para la Argentina profunda la primera Ley de Financiamiento. En muchas provincias un niño, un maestro, valía la quinta parte de otro de las grandes ciudades.

Luego, la secretaria general de CTERA indicó: “Somos conscientes de que para lograr más conquistas, más derechos, es necesario garantizar más financiamiento”, y para ello –dijo– “es necesario discutir cuánto pone Nación y cuánto las provincias”.

LAS METAS

Durante la presentación, Alesso se refirió a las metas y desafíos de una ley de financiamiento. Entre otros, enumeró:

- * Avanzar para que todos nuestros adolescentes terminen el secundario.
- * Terminar con el analfabetismo.
- * Necesitamos que haya una segunda lengua.
- * Fortalecer la educación técnica.
- * Mejores salarios y condiciones de trabajo.
- * 25 alumnos por aula.
- * Incorporación en todas las escuelas de las nuevas tecnologías.

“Son nuevas demandas que tenemos que hacer para adelante. Tenemos que militar esta nueva Ley de Financiamiento en cada provincia, en cada escuela. Necesitamos mejorar la educación y por eso necesitamos más presupuesto”, finalizó.



GUARDAPOLVOS QUE SON BANDERAS

En la Escuela Normal de Paraná se llevó a cabo los días 3 y 4 de noviembre la muestra de guardapolvos intervenidos "La piel de la Escuela Pública", una exposición de trabajos realizados por artistas plásticos, convocados para plasmar sobre el simbólico guardapolvo blanco, un mensaje en clave artística. El resultado de esa novedosa propuesta, son unas decenas de guardapolvos intervenidos, donde cada artista -desde su propia y particular propuesta estética-, se expresó sobre una construcción histórica y colectiva: la escuela pública argentina.

La muestra "La piel de la Escuela Pública" es una idea de la Unión de Trabajadores de la Educación (UTE), el sindicato de base de CTERA de la ciudad de Buenos Aires. Desde su inauguración en la Escuela "Isauro Arancibia", de Buenos Aires, decidieron llevar la





exposición a distintas ciudades del país. Y así llegaron a Paraná, por iniciativa de la Comisión Directiva Central de AGMER e Integración por un AGMER de Todos Paraná.

El secretario Gremial de AGMER, Manuel Gómez, fue el encargado de la apertura: “Le damos la bienvenida a esta exposición, que toma un elemento muy significativo para los trabajadores de la educación como es el guardapolvo. Todos aquellos que transitamos la escuela, de una u otra manera, nos relacionamos con el querido guardapolvo que nos acompaña desde nuestros primeros pasos en la escuela. Y luego, a los que elegimos la docencia, nos sigue acompañando. Este guardapolvo es parte de la rica historia de nuestro país y está presente en cada escuela de la ciudad, en el monte, en la isla y en todos aquellos lugares donde hace falta un maestro”.

“Ese guardapolvo –dijo Gómez- se potencia cuando se lo inscribe en una historia colectiva que tiene como protagonistas a los trabajadores de la educación. Los compañeros nos presentan a través del arte distintas posibilidades de reflexión, de lucha, de resistencia, de alegría en defensa de la escuela pública. Nos invitan a pensar una escuela pública, laica, gratuita, universal, en defensa de los derechos conquistados por el pueblo, y una escuela que esté al servicio de la liberación de los pueblos”.

Por su parte, Carlos Guerrero, dirigente de UTE que vino a Paraná acompañando la muestra junto a Temis Sacomanno y Federico González, recordó que la muestra se ideó como una forma más de defender la escuela pública y se inauguró por primera vez el año pasado, en Buenos Aires.

La muestra recibió la visita de delegaciones escolares y gente interesada en general, dos artistas plásticos y docentes de Artes Visuales trabajaron sobre otro guardapolvo blanco. Hernán Guerrero y María Lorena Ledesma, intervinieron con sus pinceles y pinturas el guardapolvo que una vez finalizado se sumó a la muestra y empezará a recorrer el país.





VILLA PARANACITO DEPARTAMENTO ISLAS

AGMER REALIZÓ CONTROLES SOBRE EL TRANSPORTE FLUVIAL EN ISLAS



POR: ABEL ANTIVERO – SECRETARIO GENERAL AGMER ISLAS
 ADRIANA DELAVIL – COMISIÓN PARITARIA TRANSPORTE AGMER
 PABLO ABDALA – COMISIÓN PARITARIA TRANSPORTE AGMER

En el marco de los reclamos que AGMER viene realizando por el incumplimiento del acuerdo paritario de transporte firmado en 2012, el jueves 15 de octubre se realizaron controles de seguridad y funcionamiento de las lanchas encargadas de transportar alumnos y docentes en Villa Paranacito. Dichos controles fueron efectuados conjuntamente por la Seccional Islas de AGMER e integrantes de la Comisión de Seguimiento de dicha paritaria.



En este recorrido, se pudo verificar que las diferentes lanchas utilizadas para el servicio no cumplen con los requisitos de seguridad esenciales descriptos en el acuerdo paritario. Para esta tarea, se contó con la colaboración de un licenciado en Seguridad e Higiene, quien fue constatando la falta de los elementos de seguridad necesarios, tales como extintores, asiento ergonómico, torrilla enlonada y vidriada, botiquín, silenciadores, capó, salvavidas, etc. A su vez, también se realizó

una medición sonora de los motores. Todas estas comprobaciones se efectuaron ante escribano público, labrándose el acta correspondiente. Frente a la situación observada, recordamos que en el acuerdo paritario vigente (Acuerdo paritario de Transporte del año 2012, homologado por el Ministerio de Trabajo) no sólo se comprometieron dos nuevas lanchas para el traslado de alumnos, las que sí fueron adquiridas, sino que además se acordó la compra de tres motores

Perkins Ht -180 Hp (135 5 Kw) 0 km para reemplazar motores obsoletos del transporte escolar fluvial del departamento Islas, la colocación de silenciadores y capó. Ninguno de estos últimos puntos se ha cumplido, pasados más de tres años de dicho acuerdo.

Desde AGMER hacemos responsable al Poder Ejecutivo Provincial por el incumplimiento del acuerdo paritario y las consecuencias que esta situación acarrea.



MOCASE

POR: RENATA GALARZA

Multiplicar y construir Movimiento Pedagógico Latinoamericano implica salir al encuentro de experiencias, que estén llevando adelante compañeras y compañeros en las escuelas entrerrianas, que permitan visualizar procesos de rupturas de sentidos, tiempos y prácticas impuestas por las políticas neoliberales disputando con el sentido político-pedagógico de la escuela pública para la liberación de los pueblos. Elegimos contar el intercambio de las escuelas Alberdi, Almafuerte (Escuelas de Educación Agrotécnica) y Escuela de Agroecología y Universidad Campesina (MOCASE) no solo por participar alguna vez de la propuesta sino también, porque fue una de las experiencias presentadas en las jornadas regionales que se realizaron en el 2014.

Este intercambio de 5 días, se viene desarrollando desde el año 2010 y es una propuesta del Profesor Manuel Ramat que ha convocado a muchos estudiantes, compañeros docentes y futuros maestros de nuestra escuela pública a lo largos de estos años.

Esta experiencia surge y se lleva adelante con el objetivo de generar reflexión en torno al desarrollo de modelos productivos en equilibrio con el ambiente, la realización de experiencias sobre uso de energías renovables. Compartir con jóvenes y con familias integrantes de pueblos originarios, entre otras: Lules, Lule Vilelas, Vilelas, Guaycurúes y Xanabirones, conocimiento de sus culturas, lenguas, historia, costumbres, etc.

Conocer una propuesta educativa basada en la educación popular, tal como nos la presenta Paulo Freire, y así poder comparar la experiencia propia, de modo de obtener elementos que permitan el replanteo de las formas de enseñar y aprender y de construir conocimiento, y el contacto con una propuesta de enseñanza-aprendizaje y de producción que plantea promover la defensa de los



las Escuelas Alberdi y Almafuerte, y futuros maestros rurales de los Profesorados de Nivel Superior de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la UADER. El Intercambio consiste en compartir las actividades de quienes viven y estudian en la Universidad Campesina, Unicam Suri, ubicada entre las colinas cercanas a Ojo de Agua y en la Escuela de Agroecología en Quimilí. También, divididos en grupos de 8-10 personas, se visita y se convive con comunidades del Mocase en 5 lugares distintos, ubicados a 30-50 kilómetros de la escuela.

recursos naturales, hablar de soberanía alimentaria; potenciar la agricultura campesina sostenible; fortalecer la producción familiar; aportar herramientas para la producción agropecuaria y forestal de manera armónica con el ambiente, respetando la cultura de las comunidades y procurando el desarrollo local sustentable.

Este año en particular, viajaron a Santiago del Estero para formar parte de este intercambio 65 estudiantes y docentes del nivel secundario de

Es interesante detenernos en cómo se ha pensado la educación en el Movimiento Campesino de Santiago del Estero siguiendo las tradiciones gramsciana y freireana de imposibilidad de separar lo político de lo pedagógico que construye organización popular y produce cultura y subjetividades. En primer lugar, recuperando la memoria histórica crítica con aquellos “viejos sabios” y los que provienen de otras experiencias donde se van construyendo acuerdos



sobre la evaluación de la realidad, creando una universidad y una escuela propia que permite la formación de los jóvenes en carreras consideradas necesarias para la recreación de la vida campesina, comunitaria y territorializada y del desarrollo del movimiento y discutiendo el rol de la escuela pública

Esta experiencia pedagógica, que no empieza ni termina con el viaje, permite incluir en nuestras propuestas curriculares el debate sobre el derecho a la tierra, la desigualdad social y económica. Discutir no sólo quienes son los “dueños” de la tierra sino también, que modelo se utiliza para trabajar la misma. Instalar el debate sobre Soberanía alimentaria. Reconocer o empezar a visualizar quienes son parte de la comunidad. Poner en foco qué escuela tenemos, qué escuela queremos y cómo nos organizamos para construirla.

Cuando vuelven, cuando volví, todos nos desesperamos por contar lo vivido, las anécdotas pasadas, los interrogantes que quedan abiertos. Todos esperamos con ansias la venida de los compañeros del Mocase a nuestros pagos para hacer que la experiencia siga sucediendo. No hay estudiante, no hay docente, no hay futuro maestro que no sienta necesidad de contar lo que este intercambio generó y está generando, como dice nuestra querida Teresa Parodi en una nota en la cual habla de su trabajo como maestra en los montes misioneros: “(...) yo siempre digo que yo creía que iba a enseñar y en realidad me fui a aprender”



FOTO 3

NOTAS AL PIE:

(FOTO 1) SE ENCUENTRA EN LA BIBLIOTECA DE AGMER MATERIAL DE LECTURA QUE TRAJIMOS PARA COMPARTIR CON TODOS AQUELLOS QUE QUIERAN SUMARSE O YA ESTÉN TRABAJANDO ESTOS EJES. (FOTOS 2, 3, 4) MURALES QUE SE PINTARON EN EL ÚLTIMO INTERCAMBIO HOMENAJE A RAIMUNDO GÓMEZ Y OTROS QUE CONSTRUYERON EL MOCASE, COORDINADO POR LA PROFESORA MELINA PORTILLO.

(FOTOS 5 Y 6) EXPERIENCIAS EN LAS ESCUELAS.

FOTO 5

Tareas	Lunes	Martes
desayuno y Levantada	Mirando hacia el futuro	Ilarquiri
Almuerzo	Ilarquire-bi-hotza	Hallalla
Merienda	Hallalla	Jóvenes
Cena	Jóvenes unidos	Indios
Limpieza baños (siesta)	Indios unidos	Guaycurú
Limpieza baños (noche)	Guaycurú	Defensa
Limpieza predio/radio	Defensa y Justicia	Somo
Limpieza aulas	Somo	anexos

FOTO 6

de TRABAJADORES la INDUSTRIA AZUCARERA	
FOTIA	
AMIGOS	ENÉMIGOS
RADIOS	INGENIO EL TABACAL
IGLESIA	POLICÍA
COMUNIDADES	RADIOS
SINDICATOS	INTENDENTES
INTA	EMPRESAS DE
ORGANIZACIONES	TURISMO
SOCIALES	EMPRESAS
AGRICULTORES	MONOCULTIVO DE VIDA
ESTATE	COMUNER



III ENCUENTRO PROVINCIAL DE NIVEL SUPERIOR

El miércoles 21 de octubre, convocado por la Secretaría de Educación de AGMER, se llevó a cabo el III Encuentro Provincial de Nivel Superior. Participaron Secretarios Generales y Secretarios de Educación de las seccionales y compañeros de los profesorados que se encuentran en proceso de definición del diseño curricular así como, docentes del nivel interesados en la problemática.

Se contó con la presencia de la profesora Vilma Pantolini, compañera del equipo de la Secretaría de Educación de CTERA, quien desarrolló una charla sobre: “La historización del trabajo sindical en torno a la problemática del Nivel Superior y la Formación Docente: conquistas y retos desde la perspectiva sindical nacional”.

A continuación transcribimos algunos de los sentidos expuestos por la profesora, quien inició su charla agradeciendo la invitación y señalando la importancia de este espacio. Su exposición fue una síntesis de una producción colectiva, desarrollada desde CTERA y SUTIBA, de manera cotidiana y sistemática en los últimos años, enfocada en la pregunta sobre cómo tiene que ser la formación inicial y permanente para el trabajo que realizamos los docentes.

La construcción de sentido en torno a esta pregunta y la conformación de un equipo dedicado a la Formación Docente en CTERA son tan antiguas como la CTERA misma. Ya desde la declaración de Huerta Grande existía la preocupación sobre la Formación Docente y ésta estuvo presente en los debates sobre la definición del sujeto

sindical. Pensar si somos educadores, profesionales o trabajadores remite a cómo tiene que ser esa formación, historizó Pantolini.

La definición de trabajador docente parte de considerar al trabajo como productor de conocimiento y la importancia de reconocer esa condición y apropiarse del mismo para la lucha por condiciones que aseguren la realización de ese trabajo. La figura del trabajador docente no surge con una idea de trabajo sujeta a la toma de decisiones exclusivamente sobre los modos de transmitir conocimiento; por el contrario, cuestiona el lugar subordinado que se le asigna al trabajador desde el Estado y desde aquellos profesionales de la Pedagogía que aseguran ser los únicos capacitados para diseñar los procesos que el docente debe ejecutar.

La ubicación del docente como sujeto realizador de la práctica y no de la teoría es una concepción liberal que permeó históricamente las decisiones sobre la formación de los docentes y constituyó representaciones que son obstáculos para reconocer la integralidad de su propio trabajo. El docente queda escindido de su propia producción.

El producto del trabajo docente no está en la cabeza de los estudiantes, señaló la profesora. Cuando se le pregunta: “¿cuál les parece que es el producto de nuestro trabajo docente?” la respuesta que emerge es “el aprendizaje de los alumnos” y no está visibilizado aquel saber que construimos, aquello que pensamos y utilizamos cuando enseñamos. El corpus teórico-práctico que producimos en nuestro trabajo para prever, planear, evaluar, seleccionar estrategias y recursos, está invisibilizado. A los docentes se nos remite a conocer “el contenido que hay que enseñar” y el proceso lo define otro. Así, somos despojados del conocimiento teórico-práctico sobre la enseñanza construido en el trabajo y la posibilidad de sistematizarlo. Comprender el trabajo docente desde esta perspectiva es complejo. Y es bueno que sea complejo –remarcó-, porque puede perfeccionarse y su perfeccionamiento no tiene fin. Ahí se inscribe la acción sindical: concebirnos como trabajadores de la educación y defender la complejidad y la importancia de nuestro trabajo, que está destinado a asegurar el derecho social para todos y todas como definición política.

DISPUTAR LA FORMACIÓN DOCENTE

La profesora Pantolini explicitó la decisión política de CTERA de sostener un equipo nacional y federal sobre Formación Docente que trabajara de manera sistemática para pensar más allá de los temas coyunturales, que aportara instrumentos para la resistencia, pero además proyectara herramientas para ir por más. Contextualizó que tanto Hugo Yasky como Stella Maldonado procuraron construir un horizonte de ideas para pelear la formación docente antes de que se diera la posibilidad política de este debate.

En 2005 estos planteos se sistematizaron en documentos presentados como demandas para la Comisión Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación. Entre los puntos reclamados por CTERA estaban la ley de financiamiento educativo, una ley de paritaria, la derogación de la ley federal, la necesidad de sacar a la formación docente del contexto de la Ley de Educación Superior (porque allí estaba la perspectiva privatizadora y mercantilizadora), derogar todos los parámetros de acreditación para dar validez a los títulos y para confeccionar una nueva institucionalidad. Como horizontes de sentido para la formación docente se planteó la perspectiva del trabajador de la educación como constructor de conocimiento, el derecho social a la educación y la responsabilidad del Estado Nacional para superar la fragmentación del sistema, del trabajo y del conocimiento. Se reclamaron políticas que hagan a la formación docente un asunto prioritario, de interés común en tanto está vinculado con el proyecto de país al que una sociedad aspira, ocupa un lugar relevante en la aspiración de avanzar en un proyecto de país con visión latinoamericana, popular y democrática. Como sindicato, nos preguntábamos, ¿si la educación y la formación de los docentes que tiene que hacerse cargo del proceso de desarrollo sistemático de esa educación no estaba vinculada con esto, a qué tendría que estar vinculada? Se trataba de recuperar el núcleo central al que tiene que estar dirigida la educación, enfatizó Pantolini.

Ya con la paritaria como herramienta, señaló Pantolini, se plantea el puesto de trabajo con tiempo para planear, sistematizar conocimiento, para la formación permanente, para pensar una

“No debemos ser nosotros quienes invisibilicemos nuestras conquistas. Es importante apropiarnos de la historia para usarla como herramienta de lucha”

organización institucional y del trabajo docente diferente para contener estos tiempos y estos espacios. Las propuestas elaboradas desde CTERA nutren la creación del INFOD y los reclamos de ámbitos de participación en los debates y decisiones de los sindicatos en las diferentes instancias del gobierno escolar, dan lugar a la constitución del Consejo Consultivo, integrado por la academia, representantes de universidades y sindicatos docentes. Se logró que en la nueva ley se integre la formación docente y se definan cuestiones vinculadas con el currículum, la validez de los títulos, la evaluación y el financiamiento. Se había logrado una nueva herramienta y con ella un instrumento para la lucha. Pantolini reconoce que hubo disposición política para escuchar, pero que hubo que trabajar en la correlación de fuerzas para negociar, buscar procedimientos para que no se retrocediera de las decisiones asumidas. Los documentos que la Comisión de Formación Docente les había pedido a los expertos no iban en la línea de CTERA, porque persistían concepciones neoliberales. CTERA quería que el trabajo docente fuera el ordenador de la formación. Esta decisión implicó trabajar en la letra de los borradores para la Comisión, pero también adentro del sindicato para nuestro convencimiento. El reto era no dejar que el borrador se construyera sin nosotros, había que discutir todo, había que definir lo irrenunciable, las cosas que tenían que aparecer, relató.

En La ley de Educación no alcanzó para que se nos definiera como trabajador de la educación, se define como profesional de la enseñanza, como intelectual. El mandato de CTERA, para la Comisión Nacional de Formación Docente, era que se lo denominara y entendiera

como trabajador. Hubo que construir material, generar discusión, producir consenso para que se adoptara “trabajo” y “trabajador” integrando todas las dimensiones constitutivas del trabajo (planeamiento, ejecución, evaluación, formación) y que éste fuera el eje central de los procesos de formación inicial y permanente. Dar debate y trabajar en el convencimiento del Consejo Consultivo.

Después hubo dos paritarias nacionales sobre estabilidad (otros niveles y superior) donde se disputó tiempo para planear, sistematizar, para trabajo en aula, para extensión a la comunidad, atención a docentes noveles y para formación permanente en servicio. La paritaria de 2013 sobre formación docente en ejercicio contiene todas las cuestiones que disputamos en aquel momento, señaló la profesora.

El Programa Nacional de Formación Permanente en ejercicio que conquistamos es revolucionario como ley paritaria, porque no sólo reconoce al trabajador docente y su proceso de producción de conocimiento pedagógico, sino que además instala con financiamiento una instancia para sistematizar el proceso colectivo para esa producción. Ahora tenemos que militar el cambio cultural y construirlo en la práctica. Es una herramienta de lucha importantísima.

Pantolini reflexionó sobre la necesidad de no ser nosotros quienes invisibilicemos nuestras conquistas. Es importante apropiarnos de la historia para usarla como herramienta de lucha, para que aparezca el sello distintivo. Reivindicar la decisión de CTERA para la Formación Permanente es saber que nos merecemos nuestras conquistas producto de la militancia y el compromiso y apropiarnos de ellas para ir por más.



AGMER CENTRAL



LEER Y ESCRIBIR PALABRAS Y ORACIONES

POR: MARTA ZAMERO

Ciclo de alfabetización inicial y avanzada “Alfabetización como derecho”

Cuando la alfabetización de los alumnos se concibe como derecho y la acción alfabetizadora como trabajo y compromiso institucional con el cuidado y la efectivización de ese derecho, es imperativo resolver el modo de llevar adelante la enseñanza para que todos los alumnos tengan posibilidades de aprender.

Un modelo de alfabetización debe tener un componente destinado a la enseñanza sobre cómo se construyen las oraciones de la lengua escrita que se está enseñando. Como hemos dicho en artículos anteriores, si la enseñanza se detuviera en el nivel del discurso, del texto, o solo se enseñara la palabra, el aprendiz no tendría información sobre el nivel de la frase escrita, imprescindible para alfabetizarse.

Veamos entonces cuáles son los componentes del modelo en relación con la enseñanza de las oraciones escritas, advirtiendo que en el artículo haremos un uso indistinto de los términos frase y oración.

UNA SELECCIÓN BIEN PENSADA

Recordemos entonces que estamos describiendo un modelo de alfabetización que ingresa y sostiene el discurso y el texto como marco amplio de significación y posiciona a los alumnos

como verdaderos lectores desde el principio porque considera que leer es una actividad que puede realizarse en distintos niveles de profundidad que cada alumno irá resolviendo en diferentes tiempos.

La selección de textos, oraciones y palabras que debemos realizar como parte del dispositivo de alfabetización, es una tarea inicial -de los equipos institucionales- de máximo compromiso. El proceso de selección de estas unidades responde a varios criterios. El primero de ellos es que las unidades que se seleccionan para el trabajo con los alumnos deben aportar un rico conocimiento del mundo, con un objetivo de ampliación de las fronteras de lo conocido. Otro de los criterios es de índole lingüística, lo que implica por ejemplo a nivel de las palabras que se aborden primero palabras y oraciones cortas y de uso frecuente (por ejemplo, yo, mano) y luego palabras u oraciones largas con sílabas complejas (por ejemplo construcción, deshacer, etc.). Por último, los textos, frases y palabras seleccionados para la enseñanza deben satisfacer la condición de que el aprendiz pueda comprenderlas con la ayuda que el maestro ha de brindar en el proceso didáctico. Básicamente hay tres campos de los que podemos seleccionar léxico y ora-

ciones: la literatura, las ciencias y las consignas del trabajo escolar cotidiano.

COMPARAR PALABRAS

Una vez operada la selección es preciso plantearnos procedimientos básicos de la lengua escrita que pueden operarse sobre el texto, la oración y la palabra. Cada vez que se aborda una unidad menor, se comienza por recuperar el sentido a través de la conversación sobre el mundo representado en cada palabra y oración, evocando el cuento al que pertenecen, recitando el poema del que forman parte, evocando la acción que señalan en el caso de consignas, etc.

A nivel de la unidad palabra (unidad con significado, signo completo, de primera articulación), asumimos que la comparación es una de las actividades que dispara líneas en diferentes direcciones puesto que las palabras pueden compararse a nivel semántico o del significado, (por ejemplo canasta, canasto, cesta, bolsa o bien sierra, sierra, saco y saco, etc.), por su morfología o sus componentes (por ejemplo raíz y desinencia: agua, agüita, acuoso o bien sacacorchos, abrelatas, mediomundo). Pero también la palabra puede compararse en sus unidades sin significado. Por ejemplo en las siguientes actividades.



FELICIANO

¿Qué pasa con estas dos palabras?
malo loma

¿Y con estas?
caso cosa asco caos

Estas actividades plantean el movimiento de unidades sin significado (sílabas y letras) que al moverse producen evidentes cambios semánticos.

Las palabras se comparan también para focalizar los elementos del sistema alfabético, por ejemplo cuántas letras tiene, cuál es más larga o corta, cuáles son iguales, qué letras tiene repetidas, cuáles no se repiten, cuáles son vocales y cuáles consonantes, de cuáles hay más, etc. Y también a nivel ortográfico, por ejemplo: palabras con y sin tilde, diéresis, v o b, qu o k, con j y g, con h, c, s o z, etc.

Este mismo procedimiento de comparación de palabras que puede “jugarse” desde el nivel inicial, debería mantenerse durante toda la alfabetización inicial y continuarlo en la alfabetización avanzada con nuevas colecciones de palabras, por ejemplo las que tienen consonantes o vocales que no se pronuncian, por ejemplo exacto, excéntrico, cooperar, coherencia, etc.

COMPARAR ORACIONES

Ahora bien, el procedimiento de comparación debe plantearse también con las otras unidades: la oración y el texto. Veamos algunos ejemplos.

¿Qué diferencias encuentran entre las siguientes oraciones?

Caperucita llevaba en el canasto unos panecillos blancos.

Caperucita llevaba en la canasta unos panecillos blandos para su abuelita.

¿Y qué pasa entre estas dos?

Caperucita llevaba en la canasta unos panecillos blandos para su abuelita.

Llevaba en la canasta unos panecillos blandos para su abuelita.

¿Y entre estas?

Nandi puso siete deliciosas frutas dentro de una cesta.

Nandi colocó/ acomodó/ cargó siete exquisitas/ ricas/ sabrosas/ dulces frutas dentro de una cesta.

¿En qué orden aparecen las palabras en el cuento?

Nandi puso siete deliciosas frutas dentro de una cesta.

Dentro de una cesta Nandi puso siete deliciosas frutas.

Siete deliciosas frutas puso Nandi dentro de una cesta.

Siete deliciosas frutas Nandi dentro de una cesta puso.

Puso siete deliciosas frutas dentro de una cesta Nandi.

Siete frutas deliciosas puso Nandi dentro de una cesta.

¿Qué pasa cuando enunciamos estas dos oraciones?

Hay que ir a pagar la luz.

Hay que ir a apagar la luz.

¿Y cuando enunciamos las que siguen?

¡Hay que apagar la luz!

¿Hay que apagar la luz?

A comer niños

¡A comer, niños!

En los ejemplos anteriores subyacen múltiples perspectivas desde las que pueden compararse las oraciones: diferencias en el significado, en el léxico, en el orden de los elementos, en la enunciación oral donde ocurre que las palabras se pegan en un continuo que borra los límites, en la presencia de signos propios de la oración.

Para los alumnos, explorar los cambios de sentido que ocurren manipulando estas unidades, en actividades grupales con una posterior puesta en común, los enfrenta con problemas que movilizan sus ideas previas acerca de la lengua, les exige pensar respuestas al problema planteado y desde allí abordar el saber que hemos acumulado sobre la lengua. Dijimos que un modelo de alfabetización debe tener un componente destinado a la enseñanza sobre cómo se construyen las oraciones de la lengua escrita que se está enseñando. Los ejemplos anteriores plantean las actividades de los alumnos pero el saber sobre la lengua es lo que el docente debe poner en juego para pasar de la actividad a la enseñanza en el marco de la alfabetización como derecho.





RESTITUYERON EL LEGAJO PROFESIONAL DE ISAURO ARANCIBIA



En un acto de reparación histórica, el Ministerio de Educación de Tucumán restituyó el legajo profesional de Isauro y Arturo Arancibia, docentes tucumanos y artífices de la historia de la CTERA.

En un emotivo y simbólico acto, las autoridades del Ministerio de Educación de Tucumán en forma conjunta con ATEP, APEM y representantes de CTERA realizaron la restitución de los legajos profesionales de los docentes tucumanos Francisco Isauro Arancibia y Arturo René Arancibia, – quienes fueron asesinados en la noche del 24 de Marzo de 1976 en el inicio de la Dictadura Militar más sangrienta que recuerde nuestro país -. También se realizó idéntico acto para recordar a la docente María Isabel Giménez. Compañeros de AGMER estuvieron en este importante acto de reparación histórica. Las actividades se desarrollaron el viernes 16 de octubre en el Salón Blanco de Casa de Gobierno, con la presencia del viceministro de Educación de la Nación, su par provincial, el Secretario General de SUTEBBA Roberto Baradel, el Secretario de Derechos Humanos de CTERA Rogelio De Leonardis y familiares de los docentes desaparecidos quienes siguieron atentamente y muy emocionados los distintos momentos del acto y numerosos estudiantes del sistema educativo público.

Hubo palabras alusivas de los funcionarios presentes, quienes destacaron la importancia de la decisión adoptada, que implicó muchos meses de trabajo conjunto entre el Estado y gremios para poner en marcha una nueva etapa del proceso de recuperación de derechos y de reparación histórica de los docentes desapareci-

dos y asesinados y sus familiares.

“Han transcurrido 40 años desde el Golpe Militar genocida cívico militar de 1976 y una de las figuras emblemáticas para la docencia argentina fue la de Francisco Isauro Arancibia quien murió asesinado en la misma noche del 24 de Marzo junto a su hermano Arturo en la ciudad de San Miguel de Tucumán. Es una figura muy fuerte y que además fue fundador de la CTERA. Hay quienes aprendimos mucho de la figura de Isauro y entendemos que no suficientemente promocionado en las escuelas. También registramos casos similares con María Vilte de Jujuy, Eduardo Requena en Córdoba y los 600 docentes detenidos y desaparecidos. Hay una frase del escritor tucumano Eduardo Rozenvaig quien en su libro llamado La Oruga en el Pizarrón hace mención de que la Dictadura Militar necesitaba matar a un maestro. Esos maestros fueron Francisco Isauro y Arturo René Arancibia. Hemos comenzado una tarea de rescate de esos legajos porque creemos que tienen que ser patrimonio de la comunidad y de sus familiares. Desde la conducción nacional de CTERA ratificamos que no vamos a parar hasta rescatar los 600 legajos de nuestros queridos y entrañables detenidos desaparecidos de la docencia argentina”, consideró el Secretario de Derechos Humanos de CTERA Rogelio De Leonardis.

Por su parte, el Secretario General de

ATEP David Toledo destacó el legado gremial que dejaron los hermanos Arancibia. “Se trata de un momento histórico porque no es lo mismo decir que los hermanos Arancibia fueron desaparecidos a decir que fueron asesinados en una de las noches más negras que tuvo nuestro país. Fue nuestro Secretario General y un férreo defensor de la escuela pública, de los derechos de los trabajadores de la educación y entregó su vida en la lucha por más y mejor educación junto a mejores condiciones para los niños, adolescentes y jóvenes de nuestra provincia y de nuestro país. La dirigencia que represento sigue ese camino y esos valores gremiales. Defendemos los postulados de Isauro, es decir, mayor educación para todos en igualdad de posibilidades y justicia y que la educación sea la base de nuestra sociedad”.

Finalmente, Italia Arancibia visiblemente emocionada reflexionó sobre la importancia del acto: “Todavía vive en la memoria de las personas y eso es muy importante, porque el olvido duele. Que nos entreguen el legajo profesional de Isauro significa mucho para nosotros. Es emocionante y agradezco enormemente a las autoridades que se hayan ocupado de este tema”, finalmente Gladys Arancibia expresó que los beneficios que tienen los docentes en la actualidad fueron producto de los años de lucha de los hermanos Arancibia, rescatando el compromiso permanente con sus alumnos.



DÍA DE LA
**SOBERANÍA
NACIONAL**

20 DE NOVIEMBRE DE 1845

LA FECHA RECUERDA LA HEROICA DEFENSA
EN LA VUELTA DE OBLIGADO PARA DETENER
LA PENETRACIÓN TERRITORIAL DE UNA
PODEROSA FLOTA ANGLO-FRANCESA.
EL PROPÓSITO DE ESTABLECER
EL DÍA DE LA SOBERANÍA NACIONAL
ES CONTRIBUIR A FORTALECER EL ESPIRITU NACIONAL
DE LOS ARGENTINOS, Y RECORDAR QUE LA PATRIA
SE HIZO CON CORAJE Y HEROÍSMO.



POR UNA ESCUELA PÚBLICA PARA LA LIBERACIÓN DE LOS PUEBLOS



10 AÑOS
del
NO AL ALCA
5 DE NOVIEMBRE
2005-2015

