



plural

Periódico quincenal del **MINISTERIO DE EDUCACIÓN**
del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

año uno • número 18

derecho al autor

biblioclastía, Jorge Gómez

02

editorial

«...oídos y manos abiertos», Mariano Narodowski

03

las recomendaciones

arte: Alejandro Marmo

encuentro: Los conflictos de la escuela

04

en voz alta

Carlos Laure, 38 años

09

miradas a la educación

«...la inclusión es una tarea educativa»,

Blanca Estela Zardel Jacobo

10

cuatro semanas

lo que pasó y lo que viene

12

La escuela
vuelve a la escuela

escuelas

derecho al autor

biblioclastía



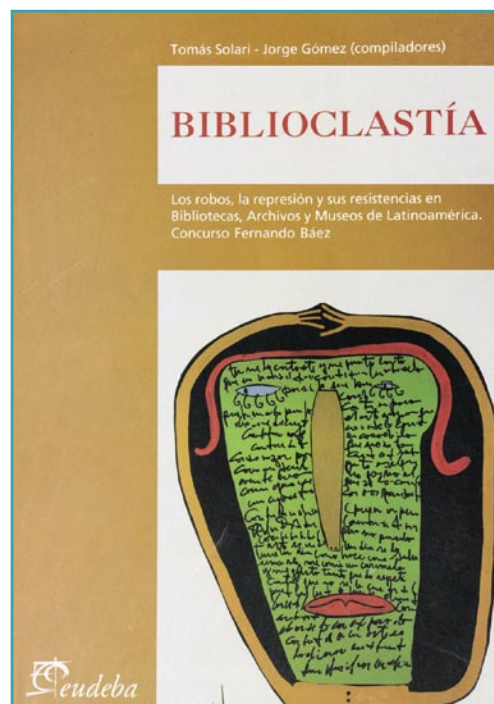
por **Jorge Gómez**

La publicación comenzó a gestarse en marzo de 2006, a treinta años del golpe de Estado, cuando se presentaron, paralelamente, dos proyectos: la obra de teatro **Biblioclastas**, en el Centro Cultural Recoleta, y el **Concurso Latinoamericano Fernando Báez. Los robos, la represión y sus resistencias en bibliotecas, archivos y museos**, en el Palais de Glace. Estos proyectos abordan, desde distintos ángulos, la problemática de la censura impuesta por las dictaduras del continente americano e impulsan la reflexión sobre las distintas formas de «biblioclasia o biblioclastía».

Desde hace tiempo, con María Victoria Ramos, teníamos la intención de trabajar sobre los efectos de la dictadura en la cultura. Reflexionar sobre la falta de pensamiento crítico. Así nació la obra de teatro **Biblioclastas**.

Al indagar sobre esa temática, descubrimos **Un golpe a los libros**, de Hernán Invernizzi y Judith Gociol, e **Historia Universal de la destrucción de los libros**, de Fernando Báez. Dos investigaciones impecables, que son el sostén de nuestro trabajo. El desafío era contar la dimensión humana del horror, es decir, abordar a los personajes en su relación más profunda con el pensamiento.

La dictadura militar de 1976, no solo necesitó de un plan represivo para imponer su política, sino también de un plan sistemático de control cultural. Para eso, fue preciso cercenar toda reflexión crítica



y montar un aparato de propaganda que impusiera el nuevo pensamiento. Paradójicamente, aún hoy, muchos buscan la respuesta en la «brutalidad» militar para justificar la destrucción cultural.

En la Argentina, hubo quemados públicos de libros, como las de la provincia de Córdoba, la destrucción de la Biblioteca *Constancio Vigil* o el millón y medio de ejemplares del CEAL (Centro Editor de América Latina) que —en junio de 1980— ardió en un baldío de Sarandí, y que Ricardo Figueira pudo fotografiar. Allí se puede advertir la desidia. No hay militantes nazis que festejen como en Berlín de 1933, sino que se observan imágenes cercanas, habituales: la de un chico con su pelota de fútbol o la de un agente policial fumando con la mirada perdida en el horizonte. De todo ese horror, el desafío era dejar encendido solo un fuego: **el de la memoria**. Contribuir desde este tiempo. Sabiendo que biblioclasta no solo es el que destruye un libro, sino —fundamentalmente— el que destruye lo que un texto comunica.

Jorge Gómez es dramaturgo y actor; profesor de Historia y periodista; desde 1997, trabaja en el Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires.

staff

Editor responsable:
Mariano Narodowski.

Jefe de redacción:
Fernando Pazos.

Coordinación editorial:
Matilde Méndez.

Colaboradores permanentes:

Celeste Senra, Pilar Molina, Analía Aprea, Paula Morello, Guillermo Rouco, Diego Benítez, Carolina Ibarra, Máximo Eserverri y todos los maestros, profesores, alumnos, directivos, supervisores y no docentes de la Ciudad.

Colaboraron en este número:

Jorge Gómez, Perla Cohen, Mariela Yankielewicz, Natalia Fumi, Azucena Villegas.

Diseño y diagramación:
Germán Dittler y Damián Ziegel.

Fotografía:
Sol Beylis y César Daneri.

Corrección:
Claudia Bevacqua Arbet.



Eje Reconocimiento del docente como adulto que sabe

oídos y manos abiertos

¿Se aprende a enseñar? ¿Se enseña a aprender? La crítica a expresiones como «proceso de enseñanza-aprendizaje» da cuenta de los carriles separados por los que ambas actividades discurren. Es obvio que no se puede hacer aprender a alguien a la fuerza ni extraer enseñanzas de quien no las quiere ofrecer: es potestad del maestro mostrar su saber; y del alumno, construirlo. Sin embargo, hay un punto de encuentro en el que las cosas solo funcionan si trabajamos juntos: **el compromiso**. Cuando existe ese compromiso con el otro, la tarea de enseñar sí se aprende.

Hay diferentes modos de vivir la docencia. Para algunos, es la realización de su vocación e, incluso, el lugar donde desean quedarse para siempre, a fin de crecer día a día. Para muchos, es también una etapa en relación con otros proyectos profesionales, académicos o personales. En cada caso, quienes estamos ante un grupo de estudiantes —a quienes se nos encomienda enseñarles algo— necesitamos formarnos y debemos enfrentarnos con algunas de estas preguntas esenciales. En todas las circunstancias, definimos nuestra tarea sobre la base del compromiso asumido con aquel alumnado frente al cual estamos.

Conviene retomar estas reflexiones, ya que durante estos días, estamos discutiendo nuevos modos de formar maestros y seguimos escuchando la voz de los formadores, que son quienes portan a flor de piel este compromiso cotidiano de **enseñar a enseñar**. Desde esta posición «de oídos y manos abiertos», podremos generar condiciones para el cambio personal del alumno y podremos ayudarlo a reconocerse como parte de ese «todo» social que lo incluye —y al que por eso debe aprender a conocer y a valorar—, pero que también lo constriñe —y que por eso debe contribuir a mejorar y a superar—. Esa es la clave: el compromiso de todos.


Mariano Narodowski
Ministro de Educación

las recomendaciones

arte

Alejandro Marmo, escultor.

«SIN CARIÑO NO HAY EDUCACIÓN»



«Creo que el arte es lo más parecido a sentir como un niño: hoy juego a ser aquel que dibujaba en la escuela y creo que, en los recreos, cerraba los ojos imaginando lo que hago en la actualidad».

¿Qué recuerdos tiene de la escuela?

Me recuerdo dibujando. Siempre me sentí extranjero en la escuela, con sufrimiento y aburrimiento. En la nostalgia de los recreos, encuentro hoy la metáfora y la base de mi trabajo —la imaginación, el juego—. Recuerdo la ingenuidad. También, la lejanía que sentía con los que hacían todo «bien». Fui un alumno aislado, pero con cierto talento para no ser excluido. Recuerdo a la maestra de 1.º grado, que me retaba por la desprolijidad con mis útiles: quedaban desparramados cuando yo dibujaba el banco, la pared y mi guardapolvos en un solo dibujo que empezaba a hacer a la mañana y terminaba al mediodía.

La escuela, ¿estimuló su inclinación artística?

Sí, mientras escuchaba a la maestra, yo dibujaba: no escribía. Mis cuadernos eran terrenos baldíos de letras. Eran escenas teatrales mudas con lápiz negro. La escuela no obstaculizó ese sentido lúdico. Allí aprendí a dibujar y aprendí todo lo que puedo ser hoy. Además, mis padres fomentaron en mí la cultura del progreso y «creer en lo que uno hace». Con imaginación, convertí la crisis emocional en una expresión salvadora. El mejor estímulo es la fe en uno mismo.

¿Por qué el arte es integrador?

Porque no recorta la imaginación y nos abre puertas: incluye. No hay que encerrar las verdades que conocemos, sino estimular la búsqueda de otras op-

ciones. El arte me integró a mí; y sin programarlo, mi trabajo integró a alumnos desertores, rebeldes, con problemas judiciales y gente de bajos recursos. Asistí a escuelas para acercar el arte a los chicos. En verdad, volví a la escuela para aprender. La experiencia más gratificante fue recuperar a alumnos desertores con un desafío: ellos debían construir un mural móvil con maderas que rescatábamos de la calle, salieron del aburrimiento y, así, todos terminaron el ciclo.

¿Qué debe considerar un docente de arte?

Debería jugar a lo imposible y poner atención en el afecto que buscan los alumnos: sin cariño no hay educación. Que sean libres con las reglas del juego, que todo despegue y aterriza. Mientras tanto, en el vuelo, todo se disfruta como válido y real.

¿Qué les recomendaría hoy a los docentes?

Hoy el maestro educa y contiene emocionalmente. En la familia, hay quiebre de valores, y los alumnos muestran ese vacío en la escuela. El docente lo absorbe y lo transforma en afecto y en tranquilidad; además, debe enseñar y dejar latentes los sueños para «cuando sean grandes». A aquellos que lo logran, no hace falta recomendarles nada: son el triunfo de la educación. A los que leen poco y van a la escuela por obligación, les recomendaría que leyeran un libro por año; en especial, *El hombre mediano*, de José Ingenieros.

Matilde Méndez
www.alejandromarmo.com

encuentro

RED DOCENTE 24 de noviembre, 18:00.

Informes e inscripción:
Por correo electrónico:
red_docente@buenosaires.gov.ar,
o por teléfono: 4339-7743,
en el horario de 9.00 a 18.00.

El programa **Red Docente** del Ministerio de Educación invita a los docentes a participar del encuentro «Superando los conflictos de la escuela».

El objetivo del encuentro es adquirir habilidades de indagación apreciativa para mejorar los vínculos; lograr una valoración apropiada de las personas y los sucesos; adoptar una mirada diferente ante nue-



vas eventualidades; encontrar formas efectivas de reconocer el entusiasmo, motivación y compromiso ante los desafíos de la vida; y conocer y ejercitar diferentes formas de ocuparnos de nuestros conflictos abriendo nuevas posibilidades.

El encuentro se desarrollará en el Colegio N.º 2 Domingo F. Sarmiento, D.E. 1, Libertad 1257.

«Ser respetuoso cuando una singularidad se levanta, intransigente cuando el poder infringe lo universal...».

Michel Foucault

06 una escuela
a domicilio,
Perla Rut Cohen
y Mariela Esther Yankielewicz.

07 **de tour** por el barrio
de Lugano,
Natalia Fumi.

08 inclusión escolar
de adultos,
Azucena Villegas.

singular

año uno • número 18



Tu experiencia docente puede ser **singular**. Escríbinos a plural@buenosaires.gov.ar

una escuela a domicilio



Prof.ª Perla Rut Cohen, docente domiciliaria, y **Lic.ª Mariela Esther Yankielewicz**, docente domiciliaria y de recuperación.

Como docentes domiciliarias, deseamos contarles cuál es nuestra tarea. Se trata de una escuela que brinda clases a todos los niños de la Ciudad de Buenos Aires que —por un impedimento físico o psíquico— no pueden concurrir a la escuela primaria común.

Dependemos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, desde Rivadavia hacia el norte y desde Rivadavia hacia el sur: se denominan Escuela Domiciliaria 1 y Escuela Domiciliaria 2, respectivamente. Trabajamos en los domicilios, hogares, y hay sedes en algunos hospitales. El servicio se brinda de manera igualitaria para los niños que concurren desde jardín hasta séptimo grado, a escuelas de gestión estatal o privada.

Las patologías son muy diversas: fracturas, secuelas por accidentes, enfermedades pasajeras o permanentes. Asistimos cuando el lapso mínimo corresponde a los quince días de ausencia al colegio. En muchas oportunidades, llegamos a un domicilio con una planilla en la cual figura el diagnóstico del alumno en cuestión, pero al ingresar en el lugar, se toma conciencia de la magnitud del problema, y del contexto familiar, económico y social en el cual está inmerso nuestro alumno. Puede tratarse de un barrio de emergencia, un departamento, una casa o un hotel transitorio en el cual el niño está con su familia

porque vino desde el interior para realizarse un tratamiento que solo se brinda en nuestra ciudad.

Quienes ejercemos la docencia con el servicio domiciliario sabemos que lo emocional es prioritario respecto de los contenidos escolares. Se trata de un niño con una enfermedad, y hay una familia que transita una situación de emergencia vital. La enfermedad se instala en la familia; algunas veces, cesa y se detiene; pero otras veces, implica extensos tratamientos, cuidados, internaciones...

Este contrato pedagógico y afectivo nos involucra —como seres humanos— y nos invita a propiciar un espacio de aprendizaje para estos niños, quienes viven estos encuentros como un momento diferente del de su enfermedad. Consiste en brindar conocimientos en situaciones difíciles; se trata de recortar y posicionarnos para habilitar el aprendizaje sin perder la meta ni negar la realidad, pero sí habilitando posibilidades.

Además, nuestra escuela tiene maestras de Música, Plástica y de Tecnología; y hay un equipo interdisciplinario de asistentes sociales, psicopedagogas y psicólogas que acuden a los domicilios cuando es necesario. Día a día, nos sentimos desafiados por cada situación y desafiamos nuestro compromiso ante cada caso: podemos encontrarnos con un niño que volvió recién del hospital o con una mamá que necesita ser escuchada porque le dieron un diagnóstico que no esperaba o, también, con un niño que se recuperó y vuelve a su escuela de origen.

Educamos —y nos estamos educando— para la vida. En nuestra sede del colegio, tenemos reuniones mensuales, y hay espacios de contención. A cada uno de nosotros nos toca vivir momentos de dolor, angustia y desesperanza; todos nuestros pasos están escritos en nuestros gestos y registrados en nuestros sentimientos y actuados en nuestras emociones. Apostamos a la vida y a la esperanza y, por supuesto, a poder disfrutar de todo aquello que nos es posible: salir a mirar el sol, caminar y, sin duda, disfrutar de los afectos...



de tour por el barrio de Lugano

Creo que no cabe duda ya de que la sociedad actual se caracteriza por manejarse a ritmos acelerados y, en consecuencia, a pasar por alto el valor de lo que nos rodea o pertenece. Lamentablemente, no es distinto con el barrio en el que vivimos y que, a veces, desconocemos e ignoramos de manera sorprendente.

Este año el barrio de Villa Lugano está cumpliendo **100 años**, y ahora más que nunca, es una oportunidad para que –desde la escuela– contribuyamos a un mejor conocimiento del barrio por parte de los alumnos en una búsqueda paralela de la toma de conciencia necesaria **para su valoración y para su cuidado**.

Esto me motivó a proponer este proyecto a los alumnos de 5.º B y 6.º B de la Escuela N.º 8 *Judith y Demetrio Demarchi* D.E. 21. Si bien al principio la propuesta fue recibida con ciertas dudas por parte de los chicos, ya que la idea era trabajar los contenidos en Inglés, poco a poco, los temores dieron paso a la satisfacción de contar cosas tan ligadas a «lo nuestro» y al deseo de expresarlas con tantas ganas.

Básicamente, los alumnos de 5.º B comenzaron ubicando el barrio de Villa Lugano en un mapa de la Ciudad de Buenos Aires. Luego, aprendieron vocabulario específico, se concentraron en lugares del barrio que fueran significativos para ellos por algún motivo y optaron por elaborar láminas con fotografías, trazar planos o diseñar maquetas representativas; todos los trabajos se acompañaron con su respectiva descripción en inglés.

Por su lado, los alumnos de 6.º B focalizaron su tarea en el aspecto de la convivencia y de nuestro rol como ciudadanos. En este sentido, ellos se encargaron de analizar –y luego, redactar e ilustrar en láminas– las normas que regulan nuestra conducta a la hora de transitar nuestro barrio. También propusieron alternativas de solución ante problemas

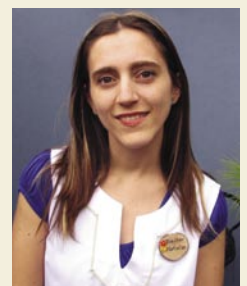


barriales sencillos, como la existencia de basura en calles y en plazas.

Llegado a su fin, el proyecto representó para mí una experiencia única y enriquecedora, dado el gran entusiasmo que se fue generando entre los alumnos a medida que íbamos avanzando en cada una de las etapas del proyecto.

Para una «profe» de Inglés, es muy gratificante poder salir de los libros de texto que estamos acostumbradas a usar, y poder llevar a los chicos más allá: acompañarlos en ese viaje, y que ellos puedan poner en uso lo que vienen aprendiendo es muy alentador.

Los trabajos se expusieron en la escuela durante el mes de octubre y llenaron de orgullo a todos sus realizadores. Compartiendo ese sentimiento de orgullo, siento que hemos llevado a cabo un proyecto en Inglés que resaltó tanto la **identidad barrial** como la importancia del cuidado y del correcto comportamiento en el barrio para lograr **una mejor convivencia**.



Natalia Fumi, profesora de Inglés. Escuela N.º 8 *Judith y Demetrio Demarchi* D.E. 21.

inclusión escolar de adultos



Prof.ª Azucena Villegas, maestra de 1.º ciclo, Escuela N.º 22 D.E. 13.

«Mientras haya un adulto que desee aprender, la escuela debe tener las puertas abiertas sin condiciones». *Diseño Curricular para la Educación Primaria de Adultos*, Cap. VI «El Educando», página 28.

Victoria ingresó al primer ciclo durante el mes de mayo. Pequeña, de pocas palabras (fiel representante de la cultura quechua). Su infancia —y gran parte de su vida— había transcurrido en la zona rural cercana a la ciudad de Cochabamba, Bolivia. Es extremadamente respetuosa. Mientras escuchamos su «Buenas noches», ella va mirando a cada uno de sus compañeros y espera parada el abrazo de todos los días. Después, se sienta y saca de su cartera su más preciado trofeo: «el cuaderno, el lápiz y la goma».

Alfabetizar a Victoria es un desafío nuevo en mi carrera docente y representa una confirmación de mis saberes en la diversidad social y cultural. Para enseñarle, hay que entender sus silencios, su mirada, su cosmovisión, su alegría ante el «¡bravo!» de sus pares cuando logra los objetivos.

Al comenzar a trabajar con Victoria, yo tenía dos datos sobre su experiencia: su lengua materna era

el quechua, y su segunda lengua, el castellano; además, este era su primer paso en el camino de la escolarización. Con sus propias palabras, me dijo muy bajito: «No hay escuela cuando era chica. Jugaba en casa con primos y cuidaba las vacas, ovejas, y pollos. Me gusta estudiar a leer».

Con recursos de bibliografía específica —diccionarios, manuales, y libros de alfabetización en quechua-español—, armé un glosario básico para comenzar:

warni ('mujer')
wasi ('casa')
wiphala ('bandera')
ya cha chij ('maestro')
yachayhuasi ('escuela')
inti ('sol')
qayna ('ayer')
k'aya ('mañana')
kunam pacha ('ahora mismo')
sara ('maíz')
hun-uj ('uno')
iskay ('dos')
kinsa ('tres')
chunca ('diez')

Además, con el aporte incondicional de Neme e Inés —dos alumnas quechuas hablantes de español—, iniciamos comunitariamente el método de la cultura, del afecto, del respeto.

Hay muchas Victorias más que necesitan incorporarse para integrarse sin perder su propia cultura. La **inclusión escolar** es también **de los adultos**.



Tus alumnos pueden contar una historia en **plural**.
 Escribinos a: plural@buenosaires.gov.ar

en voz alta

hoy responde: Carlos Laure, 38 años.



«A los chicos que dudan, les diría que esto vale la pena, y que se animen a pedir ayuda. No es fácil, pero es una satisfacción muy grande, para el orgullo personal».

Carlos es no vidente y recibió su diploma por haber terminado el secundario en Adultos 2000 con el mejor promedio.

¿Qué se siente al terminar este ciclo?

Siento un alivio, es como salir a la superficie. Ahora soy yo quien decide si quiero seguir estudiando o no. Ya no es una traba no tener el secundario completo.

¿Por qué tuviste que dejar el secundario?

Cuando empecé mi enfermedad de la vista, que fue paulatina, yo estaba en 4.º año. Durante esa etapa de adolescente, yo era muy irresponsable: no estudiaba mucho, y me costaba pedir ayuda. Me volví más para adentro y dejé la escuela. El 5.º año ya no lo cursé.

¿Te quedaban muchas materias pendientes?

En Adultos 2000, hice once materias y me saqué 9 (nueve) solamente en tres. A esta edad, uno se vuelve mucho más exigente. No me sentía conforme con un 9. La primera materia que rendí fue Historia: yo no paraba de hablar; los profesores me decían que era suficiente, pero yo quería seguir hablando. Era la necesidad de sacar todo hacia afuera.

¿Cuándo decidiste terminar el secundario?

Un primer intento fue en 2001, pero no continué. Después hubo otras circunstancias, y tuve otras mo-

tivaciones. Me casé; vino la familia; luego, los hijos... y el trabajo. Sentía que no le podía fallar a nadie, ni a mí mismo. Ahora pienso que esto es un ejemplo para mis hijos: cuando ellos crezcan, quiero que sepan «que su papá nunca bajó los brazos y que siempre luchó». Para las personas con alguna discapacidad, todo es más difícil. Yo hice mi propio camino –trabajo en el Poder Judicial–, y a la persona que me dio esa oportunidad –que confió en mí e hizo cumplir el cupo de discapacidad–, le estoy muy agradecido. Para mí, terminar el secundario era una forma de devolver todo lo que me habían dado.

¿Cuándo estudiabas?

Estudiaba en el tren, a veces en el trabajo, a la hora de la siesta, cuando podía. «Estudiar» se volvió casi una obsesión.

¿Pensás seguir estudiando?

En este momento, no. Voy a descansar. Seguir es difícil con mi situación. Mi mujer hizo un esfuerzo muy grande; una parte de mi título le pertenece. Ella tuvo que grabar todas las materias. Mientras yo preparaba una, ella me iba grabando la siguiente; tardaba casi un mes en grabar cada una. En un nivel superior, todo se complicaría, por las horas de cursada y por la bibliografía más extensa. Grabar todo eso es más complicado.

Matilde Méndez
Sol Beylis

nutrición

La **Dirección General de Proyectos y Servicios a las Escuelas (DGPySE)**, a través del Departamento de Nutrición, se suma hace más de cinco años a las Instituciones (Ministerio de Desarrollo, Ministerio de Salud, Centros de Salud) que trabajan junto a la UBA en la realización de las «Prácticas en Salud Pública» destinadas a alumnos del último año de la carrera universitaria «Licenciatura en Nutrición».

En el ámbito de dichas Prácticas, se desarrollan Proyectos de Educación Alimentaria Nutricional, en los cuales, se dictan clases y talleres a niños, padres, docentes y a la comunidad educativa, en función de

una clara necesidad de educación alimentaria destinada a modificar hábitos de alimentación frecuentes en los niños y adultos involucrados en su formación. Las clases que se dictan son:

- «A tomar la leche», destinada a alumnos de 3.º, 4.º y 5.º grado.
- «Taller de Frutas y Verduras», destinado a sala de 4 y 5 años, y a 1.º y 3.º grado.
- «Alimentación Saludable para niños de 0-5 años», destinado a padres, docentes y a la comunidad.
- «Higiene y Manipulación de Alimentos». Esta actividad está a cargo del Departamento de Nutrición, MED.

Las escuelas interesadas pueden dirigirse al
Departamento de Nutrición
DGPySE, MED
4339-7742/7825



**Blanca Estela
Zardel Jacobo**

«...la inclusión es una tarea educativa»

Máster en Educación y en Teoría Psicoanalítica; presidenta de la Red Internacional de Investigadores por la Integración Educativa; docente e investigadora en el Área de Educación Especial y Rehabilitación; Zardel Jacobo coordinó la Evaluación Externa al Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, de la SEP, durante el período 2004-2007.

¿Cuál es la diferencia entre inclusión e integración?

Son dos paradigmas distintos. La integración atiende las necesidades educativas especiales de un niño con ciertos requerimientos educativos. A partir de una evaluación psicopedagógica, se hacen adaptaciones curriculares. La inclusión deja de hablar de un niño con necesidades educativas especiales para volver la mirada al conjunto de relaciones que se desarrollan en una comunidad escolar y, por ende, reorganizar sus estrategias. El enfoque no es hacia el niño en particular, sino hacia el conjunto de todos los actores. No se trabaja de manera individualizada, sino que la relación con el conocimiento atraviesa una relación con la comunidad.

¿Qué impresión se lleva de los docentes argentinos?

Me impresionó la capacidad de narrar sus experiencias. En México es muy difícil que los docentes logren concretar un proyecto desde abajo hacia arriba. La cuestión se invierte: no es llevar una política a la escuela, sino ver qué sucede allí y apoyar. Hay que observar qué tiene la escuela para decir de sí misma, cómo se articula su proyecto y cómo lo concreta. El encuentro fue interesante porque brindó la oportunidad de decir lo que han hecho y lo que les falta hacer. Noté muchos deseos de involucrarse. La convicción de decir: «No esperemos que desde arriba se den

las condiciones... hagámoslo. Estamos en países muy adoloridos, hagamos lo que podemos». Eso me llevo de aquí.

El objetivo, ¿es llegar a una escuela única, sin áreas especiales?

Es un tema muy complejo, una cuestión es lo que idealmente tiene que ser una escuela para todos, y otra es la realidad que se ha ido construyendo históricamente, donde las divisiones de especialidades han tenido mucho peso. Y eso no se puede eliminar, lo que hay que pensar es cómo se rearticula. Pero esto requiere un compromiso y un replanteo estructural del Estado. Hay que reformular orgánicamente las instituciones educativas, aunque esto puede ser un golpe muy abrupto. Un país no puede hacer el cambio como el paradigma lo dice —o porque este así lo determine—, sino que se debe trabajar con lo que se tiene. Hay que prestar atención a las experiencias, a lo que está funcionando, a lo que ocurre con estas propuestas puntuales. En teoría, se puede decir lo que sea, pero la realidad tiene lo suyo. Uno no puede decir que una escuela tiene que cerrar, cuando esa tiene una gran trayectoria de 30 años. Tenemos que partir de lo que sí funciona, en vez de imponer nuevas formas.

¿Cómo debe ser la formación docente?

En la inclusión, se requieren dos tipos de formación —la normal y la especializada—. En ambas se ha reformulado el currículo. Así, en las escuelas

«Revertir las condiciones de discriminación, exclusión y marginación, no solo de los niños de educación especial, sino de los alumnos marginados por todo lo vulnerable de esta modernidad. Hay cada vez más grupos que requieren otra atención, otra mirada de la educación».



generales, se dictan materias de integración e inclusión educativa, pero no es suficiente. Creo que si se posibilitan encuentros entre docentes con experiencias de inclusión —que aunque con dificultad, lo han logrado— los docentes se transforman. Desde sus propias prácticas, resultan altamente gratificados, es como una «autoformación». Una docente me dijo una vez: «...con esta experiencia, me *retitulé* a mí misma como docente». Eso es fundamental.

¿Cuáles son los rasgos de una experiencia de educación inclusiva?

La experiencia es inclusiva cuando logra tener identidad: cuando los docentes están implicados y lo asumen como un problema propio —no del chico— y de la escuela —no de la familia—; y cuando se ejercitan en el cuidado y en el amor; cuando logran una remotivación en los padres. Que la escuela pueda contar con ellos es fundamental; algunos saben mucho, son capacitadores natos. El tema es la aceptación y el encuentro con los niños. En verdad el normativismo ya no existe, hay una pluralidad de actores: niños con problemas de conducta, niños con problemas de atención... Y los niños normales, ¿dónde están? La familia es otra, la sociedad ha cambiado; a la escuela le ha tocado tejer el desgarrón social.

¿Cuáles son los desafíos para el futuro?

Revertir las condiciones de discriminación, exclu-

«Hay que observar qué tiene la escuela para decir de sí misma; cómo se articula su proyecto».

sión y marginación, no solo de los niños de educación especial, sino de los alumnos marginados por todo lo vulnerable de esta modernidad. Hay cada vez más grupos que requieren otra atención, otra mirada de la educación. Es un desafío que históricamente estuvo acompañado de una homogeneización, una normatividad, y eso implicó una diferenciación que, al inicio, resultó en favor de la marginalidad. Pero luego, los que no entraban en esos parámetros fueron significados con un plusvalor que los señala por fuera de la norma. Todos los prefijos señalan eso *minus-*, *dis-*, un significado que se ha construido cultural e históricamente. Ese es el desafío principal, no solo de la escuela, sino cultural: revertir ese significado, que no proviene de lo biológico, sino que está atravesado por un plus cultural.

El Estado, ¿puede tomar acción sobre esto?

Tendría que reconvertir su estructura hacia la articulación de las instituciones y armar programas que estén realmente articulados. No debería ser una tarea de educación especial; debería existir también un compromiso de la educación común, tanto en educación como en salud. Todas las áreas tendrían que asumir la inclusión como un tema propio.

 Analía Aprea,
Lili Ochoa de la Fuente
y Celeste Senra.
 Sol Beylis

DOMINGO



2

Alumnos que pintaron murales en la ribera del río, en el 20.º Encuentro de «Arte y Media».

LUNES



3

Los alumnos porteños jugaron al fútbol para decirle «no» a la violencia.

MARTES



4

120 alumnos de escuelas primarias, en la final del Torneo Acumulativo de Ajedrez.

MIÉRCOLES



5

Se presentó el Proyecto Retorno para prevenir adicciones y violencia social.

JUEVES



6

Los docentes de nivel medio participaron del Congreso de Expresión.

VIERNES



7

Se presentó la exposición de fotos de Educación Especial.

SÁBADO



8

Hubo un concierto en la Facultad de Derecho con alumnos de la Escuela de Música Esnaola.

9



10

Alumnos celebraron el Día de la Tradición junto a los hermanos Abalos en la Legislatura.



11

Apertura del 7.º Festival «Hacelo Corto» en la ENERC.



12

El Centro Educativo Isaruro Arancibia cumplió 10 años.



13

Docentes que participaron del encuentro de Red Docente.



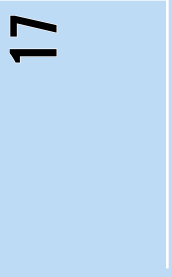
14

Alumnos del D.E. 4 realizaron una Caminata por un Riachuelo limpio, fuente de vida y de trabajo.



15

16

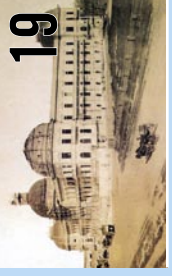


17



18

1834. Jujuy se constituyó en provincia argentina, al independizarse de Salta.



19

1882. Fundación de La Plata.



20

Día de la Soberanía Nacional.



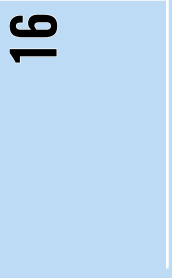
21

Día de la Enfermera.



22

1859. Nació Cecilia Grierson, primera médica del país.

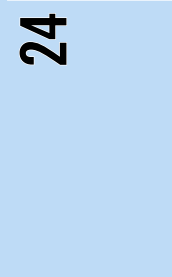


23

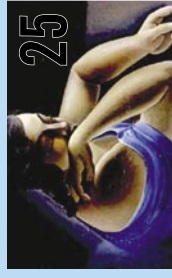
Día Nacional de la Defensa Civil.



23



24



25

1999. Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.



26

1942. Se estrenó *La Guerra Gaucha*, dirigida por Lucas Demare.



27



28

VIDA Y OBRA
DE
BARTOLOMÉ HIDALGO
FINANCIADO POR EL GOBIERNO

1822. Murió Bartolomé Hidalgo, poeta gauchesco.



29

1968. Se creó la Universidad Nacional de Rosario.