

HOY
EN EL
TRABAJO
SOCIAL

28





HOY EN EL TRABAJO SOCIAL

Publicación trimestral de Editorial-Librería ECRO S.R.L. Domicilio: Lavalle 2327, loc. 5, Tel. 48-8754, Buenos Aires, Directores: trabajadores sociales Luis R. Fernandez y Juan B. Barreix - Diagramación: ECRO - Portada: Rafael Gudiño - Impresión: Estudio Gráfico "Huella" - Registro de Propiedad Intelectual N° 1189404.

NUMERO 28

MAYO DE 1974

NOTA EDITORIAL	pag. 1
REFORMA EDUCATIVA Y TRABAJO SOCIAL, por Julio Carricondo	pag. 9
LA EDUCACION Y EL PROYECTO DE LIBERACION NACIONAL, por Armando Martínez .	pag. 16
REFLEXIONES ENTORNO A LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA, por Jorge Contreras y Delia Ruiz de Chacón	pag. 24
A PROPOSITO DE ESE "SIMPLE QUEHACER" LLAMADO "EDUCACION", por Ethel G. Cassineri	pag. 29
RETOMANDO UNA HISTORIA	pag. 43
MENDOZA: Una Re estructuración que no se detiene	pag. 54
CRONICA DE ACTUALIDAD PARA UN PROBLEMA HEREDADO	pag. 57
NUESTRO TREN (Cuento), por Jorge Asís	pag. 61
INFORMACIONES - NOTAS DE ACTUALIDAD	pag.63
HUMOR T.S. -	pag.40 y 53
INFORMACIONES BIBLIOGRAFICAS	

NOTA EDITORIAL

I - A MANERA DE INTRODUCCION

Vamos a "profundizar la estocada": ¡Lo habíamos prometido y ahora lo hacemos! Nos referimos a la prosecución de la tarea emprendida a partir del N° 24 de esta revista, en el sentido de ir develando en su esencia (esqueleto) al principal aparato ideológico opresivo de estado: el: **aparato escolar** del cual el Trabajo Social no es otra cosa (ni lo fue nunca) más que un mero apéndice "especializado".

Vivimos confundiendo "escolarización" con "educación" y creemos que la educación surge como producto de la escuela y de la tarea de los "técnicos" que en ella se desempeñan. Tan confundidos estamos que nuestros deseos de educación, sucumben implacablemente bajo los efectos de la "escolarización"(*).

Esta confusión tiene efectos (resultados) criminales: la escolarización atrofia, inutiliza y tiene como fin convertir al hombre idiotizado en un manso y ordenado consumidor de tecnocracia y de alienación ciudadana, al mismo tiempo que —implacablemente— mata en él toda capacidad creativa. Maestros, asistentes sociales, pedagogos, educadores en general, conforman las huestes armadas de esa institución de aniquilamiento, de esa "nueva religión", que es **la escuela**.

Y discutimos el problema de la "escolarización" (confundiéndolo, como expresamos, con la cuestión de la "educación") como si fuera un problema de mayorías: todo lo contrario, no se trata sino de un problema de minorías, de "élites" enajenadas, preocupadas (en el fondo y quizás sin saberlo) por la existencia de mayorías menos escolarizadas, menos alienadas. Y afinamos técnicas y métodos. Y perseguimos al hombre ahora hasta su misma adultez (nunca es tarde) en nuestros afanes de escolarizarlo.

Es que, sin duda, tenemos que "defender" nuestro "rol", tenemos que justificar nuestro título y la existencia de nuestra "profesión", el sacrificio que costó nuestra propia escolarización como proceso computable en meses y años de sometimiento al ritual escolar, y el cartón que acredita nuestra inserción en la sociedad del "privilegio del consumo disciplinado creciente y sin fin". Así, proponemos "reformas" y "sobre-reformas" y hasta hacemos el agotador esfuerzo de nuestra propia "reforma" en aras de una funcionalidad (en el sentido de utilidad) que amenaza agonizar. Y nos llenamos de "cientificismo" y "tecnicismos" vacuos, que no son otra cosa que la recopilación, ordenamiento y sistematización de la más grande colección de prejuicios ciudadanos de las clases medias occidentales (pedestal del "eficientísimo" de un sistema cultural auto-estrangulante.)

Este es el planteo de base, a partir del cual hacemos la presentación de este número 28 de la revista "Hoy en el Trabajo Social", que no es otra cosa que la continuación lógica de los

planteos de fondo iniciados a partir del N° 22, pero que fueron notablemente acrecentados en los números 24, 25, 26 y 27 cuya minuciosa lectura aconsejamos con énfasis.

(*) Para la tarea de "develar" esta muy triste situación, los escritos de Iván Illich no tienen desperdicio".

II - UNA NECESARIA AMPLIACION DE CONCEPTOS Y SIGNIFICADOS.

Para una mejor comprensión de lo que estamos queriendo expresar, nos parece oportuno (y lícito) valernos de algunas ideas del autor antes citado —Iván Illich- expresadas en un discurso que pronunciara en un "Acto de Graduación" en la Universidad de Puerto Rico.

Dijo en la Oportunidad (entre otros conceptos) Iván Illich:

"Esta es una época de crisis de la escuela como institución. Crisis que puede llegar a significar el fin de la 'era de la escolarización' en el mundo occidental. Hablo de la era de la escolarización en el mismo sentido en que estamos acostumbrados a hablar de la 'era feudal' o de la 'era cristiana'. La 'era de la escolarización' comenzó hace cerca de doscientos años. Gradualmente creció la idea de que la escolarización era un medio necesario para convertirse en un miembro útil para la sociedad. Es tarea de esta generación enterrar ese mito.

"La propia situación de Uds. es paradójica: cuando llegan al final de la carrera y como resultado de vuestros estudios, se pueden llegar a dar cuenta que la educación que vuestros hijos merecen —y que, por otra parte, exigirán— requiere de una revolución en el sistema escolar del cual Uds. son fiel producto.

"El rito de graduación (...) confirma las prerrogativas que la sociedad, por intermedio de un costoso sistema de escuelas subsidiarias, confiere a los hijos de sus ciudadanos más privilegiados. Ustedes son parte del diez por ciento más privilegiado de vuestra generación, parte de ese grupo minúsculo que ha completado estudios. La inversión pública en cada uno de ustedes es igual a quince veces la inversión educativa en un miembro promedio del diez por ciento más pobre de la población, que abandona la escuela antes de completar su ciclo primario.

"El título universitario implica que durante 16 años o más vuestros mayores los han obligado a cometerse (voluntaria o involuntariamente) a la disciplina de este complejo rito escolástico. En efecto, ustedes han sido durante 5 días a la semana y 9 meses al año, alumnos diarios dentro del sagrado recinto de la escuela, y que han continuado esta asistencia año tras año, habitualmente sin interrupciones. Los empleadores gubernamentales e industriales y las asociaciones profesionales tienen, a partir de ahí, sobradas razones para creer que Uds. no subvertirán el orden al cual se han sometido realmente en el curso de completar vuestros 'ritos de iniciación'...

"Un gran número de personas estarán ahora observando este acto de graduación por televisión. Por otra parte, su solemnidad confirmará su sentimiento de inferioridad educacional y, además, levantará una vez más sus esperanzas, largamente frustradas, de que algún día ellos también recibirán un título...

Puerto Rico (como la generalidad de los pueblos occidentalizados) ha sido escolarizado. No digo 'educado' sino 'escolarizado'. Sus habitantes no pueden concebir nunca más la vida sin referirse a la escuela. El deseo de educarse ha cedido a la compulsión de escolarizarse. Los países han adoptado una nueva religión. Su doctrina consiste en que la educación es un producto de la escuela, un producto que puede ser definido por números. Existen, así, números que indican cuántos años ha permanecido un estudiante bajo la tutela de maestros y otros números que representan la proporción de sus respuestas 'correctas' en un examen.

Después de recibir el diploma, el producto adquiere un valor de mercado. La asistencia a la escuela garantiza, en sí misma, su inclusión en la comunidad de consumidores disciplinados de tecnocracia, del mismo modo que en épocas pasadas la asistencia a la iglesia garantizaba ser miembro de la comunidad de santos. Desde el presidente de un país hasta el peluquero ahora aceptan la ideología de sus maestros como una vez aceptaban la teología de sus sacerdotes. La escuela se identifica ahora con la educación como lo hiciera la iglesia con la religión.

"El poder del diploma ha crecido tan rápidamente que los pobres culpan de su miseria, precisamente, a la falta de aquello que les asegura a ustedes, graduados de hoy, la participación en los poderes y privilegios de la sociedad.

"La verdadera 'vaca sagrada' de nuestros países es la escuela. Los defensores de la Comunidad, del estado y de la Independencia lo dan por sentado. En realidad, ninguna de estas alternativas puede liberar a un país que continúa poniendo su primera esperanza en la escolarización. De modo que, si esta generación desea la verdadera liberación, tendrá que inventar alternativas educativas que pongan fin a la 'era de la escolarización'. Esta será una tarea difícil. La escolarización ha desarrollado un folklore formidable. Los profesores académicos que entran y salen de las aulas evocan las antiguas procesiones de clérigos y angelitos en el día de Corpus Christi. La Iglesia, sagrada, católica, apostólica rivaliza con la escuela, acreditada, obligatoria, intocable, 'universal'. El poder que tiene la escuela para rescatar a los ciudadanos de las villas miserias es como el poder de la Iglesia para salvar a los moros musulmanes del infierno. La diferencia entre la Iglesia y la Escuela reside principalmente en que el cumplimiento de los ritos de la escuela se ha vuelto mucho más riguroso y oneroso que los ritos de la Iglesia en los peores días de la Inquisición española.

"La escuela se ha transformado en la Iglesia establecida de los tiempos seculares. La escuela moderna tuvo sus orígenes en el impulso hacia la escolarización universal que comenzó hace dos siglos como un intento de incorporar a todos al Estado Industrial. En la metrópolis imperialista la escuela era la institución integradora. En la colonia la escuela inculcaba a las clases dominantes, los valores del poder imperialista y confirmaba en las masas su sentimiento de inferioridad con respecto a la elite escolarizada"...

.. ."Espero que vuestros nietos vivirán en un mundo donde la mayoría de tan poca importancia a la asistencia a clase como ahora se le da al ir a misa. Estamos lejos

aún de ese día y espero que Uds. tomarán la responsabilidad de realizarlo sin miedo de ser maldecidos como herejes, subversivos o criaturas desagradecidas"...

"Todo lo dicho no significa, empero, que el tema de la 'educación' no se discuta en nuestro país. Todo lo contrario. Sería difícil encontrar una sociedad cuyos líderes políticos e industriales tengan más preocupación por la educación. Todos quieren más educación dirigida hacia aquellos del sector que cada uno representa. Estas controversias sirven hasta ahora meramente, para reforzar la opinión pública en la ideología escolástica que reduce al problema de la educación a una combinación de aulas, curriculum, fondos, exámenes y grados".

"Ojalá que al final de este siglo lo que ahora conocemos por 'escuela' sea una reliquia histórica, desarrollada en la época del ferrocarril y del automóvil privado y descartada junto con ellos. Estoy seguro que pronto será aún más evidente que ahora que la escuela es tan marginal con respecto a la educación, como el brujo-hechicero lo es en la actualidad con respecto a la Salud Pública".

"La crítica que hacen hoy los estudiantes a sus maestros es tan fundamental como aquella que hacían algunos de nuestros padres al clero. El divorcio total entre la educación y la escolarización tiene su modelo en la desmitologización de la iglesia. Debemos ahora pelear en nombre y defensa de la educación, contra una profesión de enseñar que constituye un mero interés económico, tal como en épocas pasadas los reformistas pelearon contra un clero que era parte del viejo sistema elitista".

"La protesta de algunos estudiantes de hoy es análoga a la disidencia de aquellos líderes carismáticos sin los cuales la Iglesia nunca hubiera sido reformada: sus profecías los condujeron al martirio, sus penetraciones teológicas a la persecución como herejes, su actividad santa a menudo los condujo a la hoguera. El profeta a menudo es acusado de subversivo, el teólogo de irreverente y el santo es descripto como un loco"...

Creemos que con estas transcripciones basta para los objetivos de esclarecimiento terminológico y conceptual, que nos habíamos propuesto. Por otra parte, algunos de los escritos de Illich circulan actualmente en nuestro país, lo que posibilita su adquisición por parte de aquellos que se sientan más interesados por el tema y por su ampliación y profundizaron.

III - ASUMIR EL COMPROMISO: EL PROBLEMA GRAVE

El problema al que ahora quedamos enfrentados es el de "quienes le ponen el cascabel al gato". Si. Hemos venido charlando y debatiendo esta temática desde hace un tiempo a esta parte y a diversos niveles. Nada raro resulta que las ideas aquí expuestas llamen la atención y, a poco de meditarlas merezcan aprobación verbal (de parte de maestros, asistentes sociales, trabajadores sociales, pedagogos, etc.) Pero... (hasta ahora indefectiblemente) a la hora de tomar decisiones concretas, de asumir conductas coherentes con tales afirmaciones (aún cuando sean pequeñas decisiones y conductas) en la escolita donde nos desempeñamos, o en el gabinete psicopedagógico del que formamos parte, comienza la retafila de las

racionalizaciones y de los "sí... pero. Lo mismo ocurre con los padres cuando, luego de una sonriente aceptación de la "demolición verbal" del aparato de escolarización, se los enfrenta a la necesidad de decidir sobre la suerte de sus propios hijos en el sentido de seguir escolarizándolos (atrofiándolos, deformándolos) o dejar de hacerlo: comienzan los "pero..."

Exactamente lo mismo ocurre en todos los planos. Tomemos -para ilustrar mejor- el ejemplo de una ponderable cantidad de alumnos de esas "escuelitas" de asistencia social de pueblo chico que tanto pululan (y brotan como hongos) en nuestro país y, muy especialmente, en la provincia de Buenos Aires. En casi todos los casos están convencidos (o muy pronto se convencen) de la porquería de conocimiento que están recibiendo y de la imperiosa necesidad de trabajar para el cierre de esas escuelas. Pero... indefectiblemente, surgen los siguientes argumentos:

— La de trabajar primero para el cierre de la "escuelita" del pueblo cercano y luego las de los otros Pueblitos más alejados dejando para último término el cierre de la del propio pueblo en que ellos viven y a la que concurren; y

— Por otra parte, esperar (especialmente en el caso de la escuela a la que en cada caso van) "a que los que están ya cursando (ellos) terminen sus estudios y obtengan el título: después sí, que la escuela se cierre" (el único problema es que, cuando llega tal momento ya las aulas están pobladas por nuevas camadas ingresadas que vuelven a entender la necesidad de plazos para el cierre idénticos a los que pedían antes los ahora egresados... Y así siguiendo.

La enorme mayoría (la casi totalidad) de "educadores" (en realidad "escolarizadores") de nuestro tiempo (incluidos entre ellos los profesionales de Servicio Social) proceden de igual manera que los estudiantes de escueletas de pueblo chico... Por eso, como decíamos antes, el grave problema que se presenta es el de asumir el compromiso (y comenzar a ponerle los cascabeles al gato).

En cuanto a las autoridades que ocupan los más altos niveles de decisión dentro del aparato educativo, y que, consecuentemente, podrían tomar medidas, son víctimas seguras de una entre dos posibles enfermedades:

— O no aceptan, ni entienden, ni quieren entender este planteo (por algo llegaron a tales cargos de cúspide que, en general significan "confianza por parte del Sistema", o;

— Entienden el problema, pero son políticos y, como tales, se auto negarían y auto-destruirían, tomando medidas "anti-populares" (no olvidemos que, tanto maestros como asistentes y trabajadores sociales, es decir, los 'escolarizadores' en general, se auto-consideran 'pueblo' a la hora de obtención de prebendas y de defensa de sus intereses económicos de "elite (clase) profesional").

El otro sector que podría tener efectos decisivos, el de los padres que mandan a sus chicos a la escuela propiciando, de esta manera, que se sometan (o sean sometidos) al proceso de escolarización, bueno... con ellos pasa lo que Illich explica muy bien en uno de los párrafos antes transcritos.

Pero que también explica muy bien Franz Fanón en su libro "Los Condenados de la Tierra" cuando se refiere a la internalización de la imagen del colonizador por parte del colonizado,

y cuya lectura y meditación pausada y profunda creemos, hoy, imprescindible para todo asistente social y trabajador social.

IV - A PESAR DEL DIFÍCIL PANORAMA EXPUESTO...

No queremos cerrar esta "nota editorial" con el panorama negativo que acabamos de exponer, porque no se ajustaría plenamente a la realidad. Para "consuelo" del Presbítero Ivan Illich (y de algunos otros, entre los que nos incluimos) "algunas luces" se comienzan a avizorar sobre este horizonte y con ello presentamos el contenido de este número 28 de "Hoy en el Trabajo Social".

En primer lugar, queremos llamar la atención de nuestros lectores hacia el artículo del compañero Julio Carricondo: se trata, en realidad, del discurso que el citado -en su carácter de Sub -Secretario de Educación de la Provincia de Mendoza- pronunciara el día que se reanudó la actividad docente en la escuela de Servicio Social local, luego que fuera intervenida y reestructurada en todos sus niveles.

La importancia fundamental radica en el hecho de que Carricondo habla en nombre del Ministerio de la Cultura y Educación de la provincia citada y, creemos, es la primera vez que, desde el máximo nivel de decisión política del Aparataje Educativo de un Estado argentino, se vierten los implacables y certeros conceptos sobre el mismo, que este discurso contiene.

En segundo lugar, el artículo de Ethel Cassineri que da —en cierta forma - continuidad al que ya se publicara en el N° 24. La AS Cassineri tiene una experiencia de doce años continuados de trabajo de terreno dentro del aparato educativo de la provincia de Buenos Aires (Argentina) y todo cuanto expresa, consecuentemente, nada tiene que ver con meras especulaciones teóricas de gabinete, sino todo lo contrario: son conceptualizaciones surgidas de una ininterrumpida reflexión hecha a partir de una práctica concreta y prolongada.

Armando Martínez —autor de otro de los artículos de fondo de esta entrega- es también mendocino. En cuanto profesional ya lo hemos presentado en el N° 24 de esta revista. Pero faltaba presentarlo en el aspecto que, quizás, sea el más importante: el de trabajador de base comprometido medularmente con el pueblo como miembro de la Juventud Peronista. El artículo que hoy le publicaremos -también referido al aparato educativo- es producto de ese su trabajo de base y se inscribe claramente en la misma línea del planteo general del contenido de esta revista.

Delia de Chacón y el Padre Contreras (que también son mendocinos) son nuevos amigos colaboradores y el trabajo que hoy les reproducimos fue un aporte personal que los mismos hicieron a lo que a la educación se refiere dentro del Proyecto Peronista Global de Liberación y Reconstrucción Nacional.

Casi tendríamos que repetir los mismos juicios respecto al contenido del artículo que para los casos anteriores, por cuya razón -y para no ser demasiado redundantes- dejamos expresamente librado a nuestros lectores el juicio correspondiente.

VI - UNA IMPRESCINDIBLE ACLARACION FINAL

Hay demasiadas "cosas mendocinas" en este número de la revista (y ya en el número anterior Mendoza se llevó varias páginas). Es lícito entonces que cualquier lector se pregunte ¿Porque tanto "Mendoza"? Les debemos una explicación.

El elenco de Gobierno Popular de nuestro país, que asumió la conducción del Ministerio de Cultura y Educación de esa provincia el 25 de Mayo de 1973, (nos referimos especialmente al Ministro Reig y al Subsecretario Carricondo) constituyeron un equipo de nítida excepción, tanto por ellos mismos como por la gente de que se supieron rodear para cumplir su muy difícil gestión bajo el gobierno del no menos excepcional Dr. Martínez Baca (titular del Poder Ejecutivo Provincial): eso es todo. Era lógico que de tan brillante elenco surgiera material para prácticamente "copiar" un número entero de nuestra publicación.

Pero lo expresado nos lleva irremediamente a una segunda aclaración final como cierre de esta nota, porque la misma sirve de magnífico ejemplo demostrativo de la verdad de mucho de lo expresado en la parte pesimista (parte III) de esta nota: los compañeros Carricondo y Reig ya no están al frente del Ministerio de Educación de la provincia de Mendoza y hace poco tiempo, Martínez Baca casi dejó de ser Gobernador de esa provincia por el delito de tener "esa clase de gente en esos cargos".

Si. Los sectores reaccionarios infiltrados dentro de las mismas filas peronistas de la provincia de Mendoza, en unión y perfecta concordancia con los sectores más reaccionarios no peronistas (no olvidemos que Mendoza es la provincia más conservadora del país) volvieron "la vida imposible a este elenco y hubo que sacrificar importantísimas piezas como último recurso para que el enemigo no pateara el tablero" (por lo menos por un tiempito más).

Necesitábamos (y era justo) que diéramos esta explicación a nuestros lectores. Y ahora así, a la siempre desafiante tarea de preparar, el próximo número a un nivel tal que sea digno continuador del presente.

¿Por qué será?...

¿Por que será que a las escuelas se le suelen poner nombres de algunas maestras que murieron en "actos de servicio" y, en cambio, no se le ponen los nombres de miles de niños que se mueren como consecuencia de una situación de iniquidad que la escuela ayuda a sostener"?

REFORMA EDUCATIVA Y TRABAJO SOCIAL

Julio Carricondo

El autor. Subsecretario de Educación de la provincia de Mendoza, pronunció este discurso, en ocasión de darse por finalizada la primera etapa de reestructuración de la Escuela de S.S. local.

La labor de funcionario público, junto a no pocos sinsabores de incomprensiones, junto a la monotonía y el tedio de ciertas tareas, nos depara también momentos de grandes satisfacciones, en los que uno puede constatar de manera casi tangible, los frutos del esfuerzo y la creatividad. Hoy, precisamente, es uno de esos momentos la Escuela Superior de Servicio Social, inicia una nueva etapa, ya transformada de acuerdo a las nuevas circunstancias que vive el país en sus esfuerzos de reconstrucción y liberación nacional.

Este hecho nos alegra, al mismo tiempo nos hace tomar conciencia de la responsabilidad asumida. Nos alegra porque esta Escuela Superior, es el primer Instituto de nivel terciario de la Provincia, que ha terminado su etapa de reforma, y es la primera Escuela de Servicio Social del país que, a partir de la nueva etapa iniciada el 25 de mayo, ha hecho su reforma. Esto ha sido posible, por una serie de circunstancias que explicaremos de inmediato.

Decimos también, que el acto de esta noche nos hace tomar conciencia de la responsabilidad asumida, porque lo de hoy no lo consideramos una meta, sino un nuevo punto de partida. A Uds., compañeras y compañeros de la Escuela de Servicio Social, a Uds. los que hicieron posible que esto se concretara, les ruego que lo tomen así, para que la lucha emprendida se continúe y se profundice en la nueva etapa hoy emprendida.

Cuando en los primeros días del mes junio, proponíamos al compañero Trabaja Social Juan Barreix se hiciera responsable de la intervención de la escuela Superior de Servicio Social y cuando, inmediatamente después lo poníamos en ejercicio del cargo, varias cuestiones estaban en claro en la mente de quienes tenemos responsabilidades de educación en el Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia, como partes del Gobierno surgido de la voluntad popular el 11 marzo y que inició sus tareas el 25 de mayo.

Entre tales asuntos o cuestiones "en claro" viene al caso recordar en esta oportunidad algunas de ellas, y que resumen de algún modo, las líneas generales de nuestro accionar:

1. La conciencia de que aceptábamos responsabilidad dentro de un Ministerio "clave", en el sentido de ser el que tradicionalmente constituyó, aquí y en todas partes, el vértice unificador y rector del principal aparato represivo y deformador de mentes, de los regímenes de opresión y/o gobiernos anti populares que nuestro país soportó

durante muchos desgraciados años de anti-historia; para el Gral. Perón y para nosotros la educación no podía seguir a espaldas del pueblo, ni podía configurarse a imagen y semejanza de la clase dominante.

2. No ignorábamos que al asumir responsablemente esta circunstancia: la de desmontar dicho aparato de domesticación y colonización o, aún introducirle meras reformas o modificaciones como tarea urgente, significaba una delicada y difícil tarea, expuesta, —como siempre ha sucedido— a ser calificada con toda clase de epítetos injuriosos e "ismos" importados de todo tenor, por quienes hasta hace pocos días atrás constituyeron las élites inamovibles que dirimieron el gobierno de las mentes de todos los sectores que forman parte del sistema educativo, manejando los resortes del mismo, como "vehículo y correa de transmisión de los valores y necesidades de la oligarquía y el imperialismo", que "trató de conformar a generaciones enteras de argentinos en el marco de la dependencia cultural y de la subestimación de los valores nacionales como reaseguro de la dominación política y económica" ⁽¹⁾
3. Otro aspecto que constituyó desde el comienzo uno de los pilares de nuestra gestión, ha sido el de considerar a la Escuela primaria, a los Colegios secundarios, Escuelas técnicas e Institutos superiores, como parte del país. En las decisiones tomadas —y en las que seguiremos tomando— queremos desterrar todo aquello que presenta al país por una parte, y al sistema educativo por otro.
4. Consideramos que la Escuela Superior de Servicio Social (asunto que en este momento nos ocupa y en torno al cual queremos ahora centrar nuestra atención), había, funcionado en perfecta y armoniosa concordancia de complementación de objetivos (en términos de "aumento de eficacia"), dentro de lo que fueron las postulaciones claves del aparato educativo a que ya hicimos referencia: instrumento de dominación de las clases explotadoras. En este caso particular, dedicada a la formación (formación por suerte, deficiente aún para sus propios objetivos) de técnicos asistencialistas, con objetivos profesionales de meros ajustes del hombre al sistema injusto; profesionales que, actuando desde una perspectiva pretendidamente neutra, pero en el fondo profundamente opresora, sirvieron para disimular contradicciones y suavizar superficial y pasajera los efectos particulares de un sistema global injusto. Por otra parte —como bien lo han destacado dos compañeros de esta Escuela en documento presentado a la Comisión Asesora del Sindicato del Magisterio— "al imitar la formación técnico-científica del modelo tecnocrático y pragmático norteamericano y de las naciones desarrolladas, nos dicen la profesora Chacón y el Padre Contreras, nuestra educación ha producido profesionales que en el momento de enfrentar el ámbito concreto en el que han de desarrollar su actividad, se desconciertan y se frustran".(2).
5. Por todo esto (que aquí apenas lo expresamos resumidamente), sabíamos entonces de la verdad de las argumentaciones que las bases de la Escuela (es decir sus alumnos), esgrimieron cuando decidieron tomar la Escuela y reclamar su intervención. Para nosotros, personas a quienes el pueblo nos encomendó una tarea y una responsabilidad a nivel público en defensa de sus intereses, atender pronto y atender bien dicho pedido de los alumnos, era una cuestión de justicia y de responsabilidad en la función pública; era superar los tiempos en que se declamaba la necesidad de reformas educativas, para inaugurar una nueva época en que se procedía a realizarlas. Quien habla de cambios y de revolución, y no las realiza en su vida personal y en las funciones que asume, es un hipócrita o un cobarde.

6. Sabíamos y estábamos convencidos, de que nombrar al compañero Barreix para que

1) *Agrupación Docente de Educadores Eva Perón. Proyecto general de educación. Bs. As. 1973,*

2) *Contreras Jorge y Ruiz de Chacón, Delia. Reflexiones en torno a la problemática educativa. Mendoza 1973.*

se hiciese cargo de la Intervención de la Escuela era responder con sentido de justicia y de responsabilidad (por lo menos en la máxima medida de lo posible) al fundado reclamo antes mencionado, hecho por alumnos y compartido por profesores que desde hacía tiempo también venían luchando por un cambio. Y diríamos aún más: emprender la reforma de la Escuela Superior de Servicio Social, era un modo de responder al reclamo del pueblo que exige reformas radicales en diferentes sectores y áreas de nuestra realidad, muy especialmente en la educación, y cuanto más en el Servicio Social, tan directamente vinculado a los problemas del pueblo más necesitado.

A bastante menos de dos meses de entonces, hoy —3 de agosto— se nos presenta la oportunidad de hacer aquí, en la misma Escuela de Servicio Social, un balance público del resultado de esta gestión y de exponerlo al análisis crítico de todos los integrantes de la Escuela, trastocada profundamente en tan corto lapso y convertida en una verdadera "comunidad didáctica". Reiteramos y enfatizamos este hecho de "comunidad didáctica", porque en esta Escuela no es un slogan, es una realidad y nos enorgullecemos que la reforma se haya hecho en un marco de participación y de creatividad, que superó una larga historia de neutralidad e inhibición.

Resulta casi redundante expresar nuestra satisfacción al poder constatar los resultados ampliamente positivos que arroja el balance que hoy hacemos. No obstante —y aún a riesgo de tal redundancia— no podemos dejar de señalar con orgullo algunas cuestiones que nos parecen de fundamental importancia:

*.- En primer lugar, el hecho en sí de haberse producido en esta Escuela un proceso que es único (hasta este momento) y aleccionador para todo el Trabajo Social a nivel nacional, que sobrepasa holgadamente todas las expectativas previas que sobre la gestión del compañero interventor habíamos cifrado: el Plan de estudios elaborado y aprobado; precisados los objetivos para la formación de los Trabajadores Sociales; su nuevo plantel de profesores; su estructuración docente que habla a las claras de la terminación de los sistemas pedagógicos cosificadores y atrofiadores de la creatividad y del potencial transformador del hombre, para suplantarlos por un sistema formativo en el que la enseñanza será un creciente y continuo ejercicio de la libertad, constituyen elementos sobrados para fundamentar ese nuestro inocultable orgullo del que hacemos mención antes.

*.- En segundo lugar, debemos enfatizar el hecho de la inusitada rapidez, casi "cronográficamente controlada" nos atreveríamos a decir, para el desarrollo del proceso antes descripto: como ya dijimos, la Escuela es el primer organismo docente del Ministerio —y de la Provincia toda— que culmina la etapa de reforma, con los frutos que están a la vista de todos.

Destacamos asimismo, otro hecho que ha tenido una indiscutible centralidad en la transformación y reforma de la Escuela de Servicio Social: ha sido una auténtica manifestación de participación de las bases, bajo la iniciativa de los alumnos, con la activa participación de profesores y supervisores comprometidos en el proceso de liberación que anhela nuestro pueblo.

Esta circunstancia ha sido estimulada y alentada por nosotros, pues consideramos que con ello se cumplía, uno de los objetivos fijados en el programa puesto en marcha el pasado 25 de mayo, conforme lo expresó el compañero Cámpora en su discurso ante el Congreso: "la transformación revolucionaria de la educación", se ha de realizar "instrumentada por los maestros y los alumnos, en el marco de una comunidad participante y activa".

Para decirlo en pocas palabras: la reforma educativa realizada en la Escuela Superior de Servicio Social, es una manifestación particular de algo más amplio, que es el apoyo global que en términos educativos se ha fijado como meta alcanzar este Ministerio, y que hemos sintetizado en la fórmula EDUCACION LIBERADORA, pero que comporta una serie de objetivos y concreciones en proyectos específicos, que iremos haciendo conocer progresivamente.

Aprovechamos esta oportunidad, para destacar ante todo los que tienen alguna responsabilidad en relación a la educación, que la política educacional a nivel provincial, además de tener en cuenta las pautas elaboradas a nivel nacional, en lo que es de nuestra competencia, surgirá definitivamente, de la voluntad orgánicamente expresada por maestros, profesores, alumnos, padres, en suma: de todos aquellos a quienes les concierne la problemática educacional.

Retomando el tema específico de la Escuela de Servicio Social y de la gestión del compañero Barreix, queremos recordar en esta circunstancia, lo que él reiteradamente nos ha manifestado: el proceso de la Escuela de Servicio Social no comienza con la intervención, y menos aún termina con la finalización de la misma. Barreix nos ha manifestado, firme e inamoviblemente, que su tarea personal frente a la Escuela, concluía, en líneas generales, al mismo momento en que las clases (en la que con toda propiedad podemos llamar "nueva Escuela de Servicio Social") se reanudarán o se inaugurarán: ese momento ha llegado con este acto. Compañero Barreix, para Ud. toda nuestra gratitud; lamentablemente su gestión — porque así Ud. lo ha querido—, llega a su fin, aunque nuestro deseo sería retenerlo entre nosotros.

Esta circunstancia nos lleva, inevitablemente, a una muy seria y pausada reflexión para que la Escuela, en el futuro, pueda ser fiel proseguidora y acrecentadora de la impronta que se le ha marcado, cual es la de formar profesionales capacitados técnica y humanamente para insertarse a nivel de pueblo y junto al pueblo, impulsando comprometidamente los procesos de reconstrucción nacional y de liberación, en que estamos empeñados. Desde la "acomodación" y el "ajuste" de la Asistencia Social, pasando por la "integración" del Servicio Social desarrollista, hoy, queremos un Servicio Social para una nueva época, que con justicia se lo ha llamado, "el Trabajo Social como acción liberadora" ³.

Sabemos, sí, de las posibilidades profesionales latentes o que ya promisoriamente se han comenzado a ver en algunas jóvenes Trabajadoras Sociales de Mendoza, profesionales que, por otra parte, nos sentimos orgullosos que desde ahora formen parte del Cuerpo Docente de esta Escuela.

(3) Ander-Egg, Ezequiel. El trabajo social como acción liberadora. FEC, Caracas, 1973

Pero también sabemos —y creo que el Trabajo Social tiene una historia preñada de dolorosas experiencias en este sentido— que dirigir una Escuela de la especialidad, administrar su esquema docente y lograr el desarrollo, profundización y afianzamiento de un sistema de comunidad didáctica dentro de sus aulas, suele significar una sórdida y difícil lucha contra toda suerte de especuladores que suelen tener al Trabajo Social en sus miras, como una "tierra de nadie" propicia para el desarrollo de sus especulaciones y satisfacción de sus intereses particulares.

Y en esta situación debemos ser claros, precisos y decirlo con todas las letras: el compañero Barreix, acompañado por el cuerpo de delegados y la comisión de reforma del plan de estudios, han constituido una sólida garantía para preservar al Servicio Social de tales acechanzas.

Es por las razones expuestas, que encontrar y designar un adecuado reemplazante, es tarea por demás difícil sobre la que hemos venido meditando muy seria y pausadamente durante los últimos días, y la cuestión nos sigue preocupando. Más aún, si tenemos en cuenta la posibilidad de un eventual pasaje de la Escuela en el futuro ámbito universitario, la cuestión adquiere aún mayor importancia. Enfrentados en la necesidad de solucionar este problema, es que aprovechamos la oportunidad de estar todos frente a frente, para invitar formalmente —conforme al estilo que hemos instaurado de consulta y participación— que los integrantes de esta comunidad didáctica, especialmente sus mismas bases, es decir los alumnos que, por lo general están más libres de compromisos y condicionamientos previos, a sumarse a nuestra preocupación y hacernos llegar sus sugerencias, ideas y propuestas, para resolver este problema al que debemos dar solución a corto plazo.

Para terminar, queremos señalar otros aspectos que son preocupación de nuestra labor, y deseamos verlos concretados en el nivel terciario, hasta tanto se efectivice el paso a la Universidad y/o se dicte la nueva ley universitaria. Aprovechamos la oportunidad de la presencia de los responsable Institutos de nivel terciario, para hacer conocer algunas de nuestras inquietudes que resumimos en lo siguiente:

1. El problema más general que enfrentamos en el Ministerio, es el feudalismo de la enseñanza en el nivel terciario. Al no existir una Universidad Provincial o un organismo que los coordine, se ha ido produciendo una creciente atomización, conforme a la cual cada Instituto Superior ha funcionado —y esto sigue ocurriendo— como si fuese una isla, en un doble sentido de la palabra, porque no hay comunicación entre ellos y porque cada Instituto en particular ha tenido muy escasa inserción en la comunidad de la que forma parte. Nuestra propuesta es la de poner en marcha un organismo de coordinación, sin constituir una superestructura burocrática que

- obstaculice o frene la marcha de cada Facultad o Escuela Superior. No obstante, antes de una decisión final, esperamos todo tipo de sugerencias por parte de Uds.
2. Propiciamos, asimismo, la más amplia participación de alumnos, egresados y profesores en la conducción de Facultades e Institutos Superiores. ¿Cómo realizar esta participación? ¿Cómo implementarla? También en esto, aprovechamos la realización de este acto, para alentar todas las propuestas y aún ensayos y experiencias, que las mismas Facultades y Escuelas Superiores puedan sugerir o poner en marcha.
 3. Existe una tercera cuestión sobre la que queremos llamar la atención: es la de la racionalización de recursos humanos y presupuestarios a nivel terciario. Una primera evaluación de la situación, nos ha permitido constatar que existen gastos no justificados como necesidades educativas. Por otro lado, considerando el problema desde una perspectiva global, sabemos que los gastos a este nivel pueden producir serias distorsiones y problemas, en lo que hace a la disponibilidad de fondos para los niveles primarios y secundarios.
 4. Una "educación liberadora" exige profundos cambios en la Metodología de la enseñanza. La "concepción bancaria de la educación", debe ser definitivamente desterrada, mucho más en el nivel de la enseñanza superior, en donde es indispensable formar un hombre crítico capaz de vivir a la altura de los tiempos.

Sobre estos cuatro puntos —que no son una enumeración exhaustiva de problemas, ni mucho menos— dejamos nuestra inquietud a los Decanos, Directores, Interventores, Profesores y Alumnos que desean hacer aportes en la reformar del nivel terciario.

Y con esto terminamos nuestras consideraciones sobre nuestro pensamiento, acerca de ciertos problemas educativos, en especial con referencia al nivel terciario y más particularmente con referencia a la Escuela Superior de Servicio Social.

Mis palabras finales son para indicar, el final de una fase (el de la reforma del enfoque de la carrera y el nuevo plan de estudios, y la constitución de un cuerpo docente acorde con estos cambios), y el comienzo de otra etapa: una Escuela de Trabajo Social inserta como instrumento del proceso de liberación.

Esto hay que probarlo en la práctica. Para Uds. este desafío.

NOTA ESPECIAL PARA QUIEN ESTE LEYENDO ESTA VERSION “DIGITALIZADA”

Apenas asumida la dirección de la [nueva escuela], comenzamos a trabajar el pase a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, realizamos un convenio y pasamos a funcionar físicamente dentro del edificio de la Facultad.

El convenio fue elevado al Poder Ejecutivo Nacional; poco antes de morir llegó a firmarlos Juan Domingo Perón dando así su visto bueno. Muerto Perón, asume como ministro de educación el Sr. Ivanisevich quién desconoce la firma de Perón y ANULA el convenio.

En la provincia de Mendoza asume como ministro el Dr. Santiago Teruel quién nos pide la renuncia al cargo a TODOS los directivos de las Escuelas Superiores de la provincia; ante nuestra negativa nos deja en el cargo por unos meses mas, hasta que finalmente designan nuevos directivos que, para el caso nuestro, nombran al Sr, Adolfo Ariza, remplazando la Secretaría Académica a cargo de la Prof. Delia E. Ruiz y la Dirección que él mismo asume.

Poco después llega la dictadura militar de 1976. Implantan un nuevo plan de estudios, anulan la comunidad didáctica y (ahora sí) pasan a la Universidad Nacional de Cuyo.

Como dijo la compañera Evita:..."*le tengo mas miedo a los traidores de adentro que al enemigo de afuera...*"

TS/Luis R. Fernandez – mayo 2021

LA EDUCACION Y EL PROYECTO DE LIBERACION NACIONAL

Prof. Armando Martínez (*)

"No pensamos, como gestión gubernamental, dedicarnos únicamente a administrar el sector educación. Se nos impone aquí, tanto o más justificadamente que en otras áreas de la realidad nacional, la necesidad de producir transformaciones de fondo y cambios estructurales que signifiquen imponer las líneas de una seria, orgánica y sustantiva revolución educativa y cultural".
Héctor J. CAMPORA.

La educación, como proceso histórico concreto, se vincula necesariamente al sistema social vigente. Así, su desarrollo depende de los valores culturales que rigen al sistema social, de los intereses que se quiere conservar o promover, de los conflictos de las fuerzas sociales ante los cuales no puede permanecer ausente y ante los cuales, necesariamente, toma partido. Desde tal punto de vista, la educación puede caracterizarse como el *proceso mediante el cual una sociedad comunica de un modo creador la cultura de su pueblo, en vista a la realización de hombres concretos en una situación histórica determinada.*

1. GOBIERNO POPULAR, EDUCACION POLITICA

De hecho, entonces, la educación en cuanto "institución" aparece como dependiente del sistema de poder que rige a la sociedad y como "proceso de interacción social" es fuertemente determinada por las relaciones de producción que configuran la estructura social global. Por tanto, no resulta posible formular política educativa alguna sin entroncarla en un proyecto determinado de sociedad. En tal sentido, el Proyecto Educativo del Peronismo debe responder, insertarse aportar al desarrollo y realización del Proyecto Político Global: la construcción del SOCIALISMO NACIONAL en una Patria Justa, Libre y Soberana, la PATRIA PERONISTA.

Por lo mismo, la Política Educativa del Gobierno Popular debe formularse a partir de nuestra sociedad como estructura total, de la formación social argentina actual, cuya contradicción principal ha sido claramente señalada por el Tte. GraL Perón: LIBERACION o DEPENDENCIA.

La contradicción señalada se manifiesta, en este caso, en dos proyectos educativos antagónicos:

(*) El autor es militante de la Juventud Peronista de Mendoza. Se desempeña como Secretario de Gobierno y Acción Social del Gobierno Popular de la Municipalidad de Godoy Cruz, y cómo profesor de "Doctrina Políticas Contemporáneas" de la Escuela Superior de Trabajo Social de la misma provincia. Realizó el presente trabajo como integrante de los Equipos Tecnológicos para el Movimiento Nacional Peronista.

— El que responde a los intereses de la oligarquía y el imperialismo, cuyo objetivo manifiesto es la *perpetuación* del sistema del capitalismo dependiente. En él, la educación tiene asignada una función social básica: la "producción" de hombres capaces de *reproducir* el orden social y cultural que se les transmite, sin plantearse —de manera alguna— su transformación.

— El que se funda en una *estrategia popular de liberación* que responde a los intereses y a la práctica histórica de la clase trabajadora argentina. En él, la educación se entiende como instrumento de *superación y transformación* del "sistema de la dependencia". Asimismo, ella es asumida como *expresión de soberanía popular*, al asegurar que llegue a los sectores sociales en forma directamente proporcional a la participación de éstos en el poder.

Según el Compañero Cámpora, este segundo proyecto que hemos mencionado "se traduce en una síntesis que expresa una profunda convicción para nuestro movimiento: no existe cambio educativo sin cambio social pero, complementariamente, no existe consolidación del cambio social sin efectivización del cambio educativo".

Desde esta perspectiva, la Política Educativa del Gobierno Popular se inserta en un marco de referencia cuyos criterios básicos son:

a) El objetivo estratégico de construir la Patria Peronista del Socialismo Nacional, supone como su condición un continuo proceso de *movilización organizada del Pueblo* y la gestación de formas nuevas de participación popular. Estas, deben hacer factible el pasaje de la etapa de consenso y ensanchamiento de la base social del Gobierno Justicialista, a la etapa de consolidación del *Poder Político Popular* en el marco del Socialismo Nacional. Al respecto, dice el Tte. Gral. Perón: "El Gobierno Popular es el que surge del Pueblo y es un instrumento del Pueblo. Y esto solamente puede alcanzarse a través de una organización popular que imponga *el* gobierno y que imponga al gobierno lo que tiene que hacer".

b) El gobierno, entonces, sólo puede entenderse como una "herramienta" para la construcción del *Poder Propio del Pueblo* y no como la instancia definitiva para el logro de la Patria Liberada. Por lo tanto, la Política Educativa del Gobierno Justicialista *no* puede confundirse con reformas de tipo técnico-científico referidas casi con exclusividad al crecimiento cuantitativo del sistema educativo. Hoy, en la Argentina, el problema prioritario en educación no es el "retraso" del sistema en esos aspectos, sino su *alienación política* al sistema de dependencia económica y cultural.

Ya lo decía el Presidente Cámpora: "Quede claro, en consecuencia, que no caeremos en la trampa que expresa la conocida frase de 'cambiar las estructuras para no tener que transformarlas' porque el gobierno justicialista encarará —con firmeza, decisión y clara

definición política— la irreversible transformación de las estructuras educativas del país". Así, la cuestión educativa básica debiera ser responder a este interrogante:

¿COMO, A PARTIR DE LA EDUCACION, SE CONTRIBUYE A LA ORGANIZACION INTEGRAL DEL PUEBLO, A SU MOVILIZACION PARA LA TOMA DEL PODER?

2. LA PRACTICA PERONISTA DE LA EDUCACION

La respuesta al interrogante planteado sólo puede desarrollarse a partir del contexto educacional del Primer Estado Peronista. En él, la educación estuvo orientada a:

- 1) *Profundizar la formación política del pueblo*, como forma de gestar una verdadera democracia donde fuera posible asegurar la actividad conductora de la clase trabajadora. Al respecto, el Tte. Gral. Perón ha dicho que la educación contribuye a la perfección de los estados "llevando a las posiciones desde las cuales pueden influir para bien de la Patria a todos los hombres que estén dotados y capacitados para ejercer la dirección en bien del conjunto. Y, en el mismo sentido, se ha preguntado: "No me explico por qué la clase trabajadora no ha de luchar para que cada uno de sus hombres tome el timón del Estado".
- 2) *Extender las oportunidades* a través de la socialización no sólo de los recursos e instrumentos educativos sino también de los productos culturales. Por ello, era preocupación fundamental del Presidente Perón que "la enseñanza pueda llegar a todos los ciudadanos sin distinción de clases y con un propósito de unidad en el esfuerzo, procurando que las conquistas de la cultura conduzcan al engrandecimiento de la Patria".
- 3) *Conformar una pedagogía nacional* instrumentando la educación como soporte básico para la configuración de una conciencia nacional distinta a la del país liberal-oligárquico. La enseñanza, por lo tanto, debía responder a los caracteres definitorios de una nación en proceso de liberación. Y, en la práctica, debía asumirse y realizarse como una acción conjunta del Pueblo y los educadores. No era para menos, pues — como bien lo expresaba entonces el Conductor del Peronismo— "se ha estado enseñando para un país y nosotros estamos formando otro país; luego, también la enseñanza debe evolucionar".

De todos modos, tal pedagogía nacional *no* pudo concretarse en plenitud en los diez años de Gobierno Peronista ya que el proceso político de entonces exigió prioridades. Y el área educativa, como resultado de nuestra historia, siempre fue un bastión del liberalismo, el cual entendió su importancia dominante desde el momento que decidió someter al país a su proyecto de dependencia y colonización. Hoy, sin embargo, se plantea la obligación de *recuperar* tal orientación nacional y popular y hacer nuevamente vigente aquello que ha dicho el Tte. Gral. Perón: "A los argentinos hay que enseñarles con un método argentino. Los argentinos poseen una idiosincrasia distinta, una inteligencia diferente; viven en otro medio, piensan de otra manera y sienten de un modo distinto. Eso es lo que debemos crear. Nuestros hombres educadores *deben crear, no adoptar*; cuanto más, *deben adaptar*".

Ahora bien, la experiencia anterior del Peronismo nos permite caracterizar la educación como fundada en el Pueblo no sólo como *sujeto* sino como *protagonista* de un proceso de reivindicación de nuestra cultura popular, de recuperación de la integridad nacional. Es decir: todo lo contrario de mantener al Pueblo al margen de la cultura, haciendo posible así su manejo y explotación por las clases dominantes del país oligárquico. La práctica peronista, ha intentado despojar a la educación de su carácter de *acción paternalista* en la que un "sujeto" (el educador) es el que impone, sabe, dirige y prescribe a un "objeto" (el educando) lo que dogmáticamente se acepta como la "verdad oficial".

También desde el Peronismo, la educación comienza a abandonar su forma de *relación vertical* en la que el educando sólo es un ente pasivo que recibe, acepta y repite lo que le es transmitido e impuesto. En suma: a partir del Peronismo es posible poner al descubierto que la educación —incluso la hoy vigente— ha estado al servicio de una sociedad liberal capitalista. Ella ha minimizado lo comunitario y otros factores sociales y personales. Ella ha tomado como único fin del aprendizaje el "rendimiento", orientado éste en forma exclusiva a la "nota"; a la calificación que —analógicamente— es considerada como el "salario" por ese rendimiento.

3.- LA EDUCACION AL SERVICIO DE LA DOMINACION CULTURAL

El "paternalismo pedagógico" que se ha señalado —propio del sistema capitalista dependiente— se traduce en lo que hoy se denomina la IDEOLOGIA de la ESCOLARIZACION. En su virtud, la sociedad ha entregado a la escuela la *exclusividad* de "calificar" cultural y socialmente a las personas: ella es la que gradúa o degrada. La prioridad social se otorga de acuerdo al nivel escolar alcanzado. En suma: el concepto mismo y la práctica de la educación ha llegado a identificarse con lo que en realidad constituye *sólo uno* de los instrumentos educativos.

De tal manera, se ha llegado al punto de *acumular* en el sistema escolar la casi totalidad de los recursos destinados a la educación. Como se puede apreciar, la escuela hoy —en cuanto estructura del sistema liberal-capitalista— no sólo es un *instrumento de la dominación cultural* sino también una *forma de concentración monopólica*.

Asimismo, este uso que los grupos y sectores dominantes hacen de la escuela se traduce en lo siguiente:

- a) Como monopolizadora de la educación, la escuela frena cada día más la posibilidad real de progreso a los sectores populares que, a pesar de la gratuidad, no pueden permanecer en el sistema por el *elevado costo indirecto* que ello les significa. De esta manera, el sistema escolar vigente coarta cualquier otro medio de promoción del individuo y, mediante la *falacia de su gratuidad*, crea en quien queda "marginado" la convicción de que él es el único culpable de su situación.
- b) La sociedad argentina ha tranquilizado su conciencia confiada en que la gratuidad de la enseñanza escolar garantiza la igualdad de oportunidades. Sin embargo, ello es falso: no sólo los sectores y grupos más desposeídos, quedan *desfavorecidos* frente a la educación, sino que además el sistema escolar les introyecta la conciencia de ser

"menos capaces", y, por lo tanto, *menos merecedores de beneficios que los escolarizados*.

De este modo, la preeminencia del sistema escolar ha desacreditado otras formas de la educación y hace que otros recursos educativos existentes sean hoy desaprovechados. Esta situación obedece a lo siguiente:

- a) La escuela ha hecho creer que "todo lo que se aprende debe ser enseñado". Se transforma así, en un gran poder *de control social* y de *defensa del orden socio-cultural vigente*. Al subordinar, sin más, el aprendizaje a la enseñanza escolar da pie para el *sometimiento*, mitigando el potencial de subvertir el "orden establecido" que la educación debiera tener en una sociedad alienada como la nuestra.
- b) La escuela, también, ha hecho creer que "enseñar es una tarea sumamente difícil, sólo posible a algunos iniciados". Con ello, termina por *suprimir la iniciativa* de los que saben algo y podrían ofrecerlo a los que no saben. En una palabra: la educación que nació como una tarea social, hoy resulta ser un *ritual burocrático*.
- c) La escuela, por último, ha monopolizado la asignación de funciones y de tareas dentro de la sociedad y su criterio no es ni económica ni socialmente sano. Hoy, la asignación para una tarea social no depende de lo que se sabe, ni de la habilidad que se tiene para ella, sino casi exclusivamente de la *cantidad* de tiempo y de dinero que se ha gastado en un "aprendizaje escolar".

4.-LA EDUCACION PARA LA RECONSTRUCCION Y LIBERACION

Habida cuenta de lo dicho, la Política Educativa del Gobierno Popular parte de considerar a la educación como un *derecho popular inalienable* y como un instrumento al servicio de la Reconstrucción y Liberación Nacional. Por lo tanto, la educación —como *función primordial del Estado*— debe ser dirigida de acuerdo a los imperativos que impone la lucha organizada del Pueblo por el desarrollo económico independiente, la justicia social y la defensa de la soberanía nacional. "Este proceso —ha dicho el compañero Cámpora— comenzará, como es lógico, con la revitalización plena del sentido cabal de una cultura argentina, definida en función de las líneas nacionales de nuestro pasado histórico y de las determinaciones que impone la conciencia colectiva de nuestro pueblo".

De su parte, los objetivos educativos deberán ser definidos a partir de la conciencia efectiva que los trabajadores tienen de su *explotación y dominación* por la oligarquía y el imperialismo. Educar será, entonces, tal cual lo expresaba el II Plan Quinquenal, "capacitar para la conducción social, económica y política del país". Y, también, para la consolidación de una efectiva democracia en la que el Pueblo sea el *principal detentador* del poder político y económico, fuente y destinatario de los valores culturales. En tal sentido, el Presidente Cámpora afirmaba que "el gobierno no sólo desarrollará el proceso de una decisión revolucionaria en el área, sino que ejercerá con plenitud *toda la fuerza* del poder educativo que compete al Estado en procura del bien común y de la protección y el progreso de la sociedad argentina".

En relación a la "escolarización" el Gobierno del Pueblo debe tener en cuenta lo siguiente:

- a) Al haber legitimado la escuela una situación de *privilegio e injusticia*, no resulta posible que el objetivo educativo prioritario consista tan sólo en extender los beneficios de la escolarización a toda la población. Esta "reducción" corre el peligro de no advertir que, a la larga, más dinero y más recursos para el "actual" sistema escolar puede constituir la *perpetuación* de un sistema social clasista que impida la liberación de la Patria.
- b) Se plantea así, la alternativa de buscar un *nuevo uso* a la escuela para que ella responda al proceso de Reconstrucción Nacional y aporte significativamente al logro del objetivo estratégico del Socialismo Nacional Peronista. En términos generales, dicha alternativa debería centrarse en

Este interrogante: ¿QUE COSAS SE ENSEÑAN EN LA ESCUELA Y NO SE APRENDEN; QUE ACTIVIDADES DE LA ESCUELA SON REALMENTE EDUCATIVAS; ¿CUALES DE LAS ACTIVIDADES DE LA ESCUELA PUEDEN CONTRIBUIR DE MANERA EFECTIVA AL DESARROLLO DE LA NUEVA SOCIEDAD?

A modo de ejemplo: las funciones que pueden ser consideradas como propias de la escuela en la actualidad, se sintetizan en las siguientes:

- a) la específica de enseñar;
- b) la protección y cuidado de los niños;
- c) la selección para las diferentes tareas sociales;
- d) el adoctrinamiento o transmisión de los valores para la nueva sociedad. Respecto a ellas, habría que determinar —según la cuestión planteada arriba— si ellas deben estar *concentradas* en una sola institución social o si se suprimiría parte de los males del sistema escolar actual, *redistribuyéndolas* en otras instituciones y organizaciones.

Así las cosas, queda claro que la Política Educativa del Gobierno Justicialista se orientará a requerimientos educativos que no son plenamente satisfechos ni tenidos en cuenta en el sistema demo liberal burgués. Tal cosa ha ocurrido porque la estructura del sistema escolar, con su pretensión de ser el único canal "normal" de formación educacional, es el que ha puesto mayores obstáculos a una adquisición informal de conocimientos y habilidades que signifiquen *caminos de llegada distintos a una misma meta final*. En este sentido, hay por lo menos tres grandes campos *extra-escolares* de la educación que merecen una atención preferencial:

- *Educación Pre-Escolar*: Los niños que se encuentran en esta edad requieren una atención especial que les proporcione condiciones para un desarrollo normal. La división clasista de nuestra sociedad causa una deficiente preparación de los niños al ingresar a la escuela, con lo que hace una quimera aún la igualdad que podría significar la oportunidad de ingreso a ella.

En relación a este campo educativo, podría pensarse en la habilitación masiva de *guarderías infantiles* que den una oportunidad para que el niño se pueda ir familiarizando con ciertos materiales didácticos que despierten su capacidad de aprendizaje, de iniciativa y espíritu creador. A la par, este servicio se ocuparía del cuidado y mantención de la salud física del niño, que lo haga apto para su desarrollo educativo. Estas guarderías —que pueden ser organizadas a menor costo que la escuela- abren una perspectiva de acción educacional efectiva y renovada.

- *Educación de Adultos*: Existe una necesidad de "recalificación" para aquellos adultos que, faltos de una segunda oportunidad educativa, no pueden superar una situación injusta en que se encuentran frente a una sociedad cada vez más diversificada que les reprocha su *falta de preparación actualizada*. En este sentido, la educación *para* el trabajo y *en* el trabajo puede constituir un elemento instrumental para el proyecto de Liberación Nacional. Mediante ella, el trabajo debe ser reconvertido de medio de opresión, en la forma que el Pueblo va forjando su propia cultura y su propio destino histórico.

Por otro lado, hay que contemplar toda una gama de posibilidades para la educación de adultos en relación al proceso de liberación y a la valorización del ser nacional. La práctica histórica del Pueblo fue excluida de las formas y contenidos de la educación, para ser suplantada por la de las clases dominantes aliadas del imperialismo. Habrá que emprender, por lo tanto, una *revalorización* de la práctica popular que posibilite el adecuado nivel de conciencia y organización apto para *romper la concentración de las oportunidades* de la sociedad en grupos minoritarios e ir las *traspasando* a la clase trabajadora y al Pueblo en su conjunto.

- *Educación Permanente*: La educación tal como ha sido entendida hasta ahora y situada dentro de marcos estructurales de tipo liberal-capitalista, ha hecho posible que un contingente muy grande de individuos se haya incorporado al trabajo antes de haber terminado su "instrucción formal". Y los que la han concluido, se exponen a rezagarse si no están en constante reactualización. Resulta necesario, entonces, valorar la importancia de dominar los instrumentos y medios para la adquisición del conocimiento y de las habilidades, dando posibilidad a cada individuo para que pueda *construir su propia formación* sin necesidad de recurrir —cuando no le sea posible— a las instancias educativas formales.

Por lo tanto, hay que contemplar toda una gama de posibilidades para aquellos que aspiran a seguir adquiriendo conocimientos y habilidades a lo largo de toda su vida por *medios no formales*. Una ruptura de la categoría "adulto" permitiría que, a través de una profunda transformación de la educación, sus miembros se viesen incorporados al proceso de educación permanente.

El punto de vista que aquí se ha expuesto sobre la transformación de la educación, implica terminar con la pretensión de la escuela de ser ella la única vía de formación. Y conceder, correlativamente, un papel más significativo a los otros instrumentos educativos. La finalidad es lograr una efectiva *democratización de la enseñanza*, puesto que las oportunidades educativas deben estar abiertas al Pueblo —en especial a los trabajadores- y no debe producirse el resultado injusto al que se llega en la actualidad.

Resulta importante, entonces, destacar la existencia de medios educativos no suficientemente utilizados y que pueden resultar la contrapartida a la imposición ideológica que las clases dominantes realizan a través del sistema educativo formal. Así, por ejemplo: los medios de comunicación de masas (para proporcionar instrucción y para la expresión de la cultura popular); las organizaciones populares existentes (sindicatos, uniones vecinales, unidades básicas); las empresas y las industrias; los centros de aprendizaje especializado.

En tal contexto, EDUCAR PARA LA LIBERACION, para la VALORIZACION del SER NACIONAL, para la CONDUCCION, para la PRODUCCION y para el TRABAJO, para la

INSERCIÓN en un SISTEMA PRODUCTIVO SOCIALIZADO, son *criterios fundamentales* que el Peronismo —como Proyecto de Liberación Nacional— impone a la labor educativa. Por lo tanto, el principal objetivo en esta materia debe ser la ESTRUCTURACIÓN DE LA EDUCACIÓN AL SERVICIO DE LOS INTERESES NACIONALES Y POPULARES ("nacionalizar y socializar la educación", en palabras del compañero Cámpora), a los cuales debe supeditarse toda inversión de esfuerzos materiales y humanos. Sólo así, será posible hacer realidad aquello que nos ha dicho el Tte. Gral. Perón:

"Ni la inteligencia ni el saber pueden estar reservados a una sola clase social; el saber, la inteligencia y el cultivo de la cultura del hombre, deben estar al alcance de todos".

Editorial Librería ECRO SE ENORGULLECE EN ANUNCIAR...

¡TRES LIBROS FUNDAMENTALES! a aparecer durante el presente año 1974!

¡ESCUCHA TRABAJADOR SOCIAL!: por Benjamín Son Turnil: primer libro de la especialidad escrito por un trabajador social **indio** (de Guatemala) que, como auténtico y autorizado vocero de la verdadera raza de nuestro continente (recubierto, por la fuerza de la conquista, por una costra blanca europeizada, dependiente y cipaya) desmenuza críticamente la racionalidad (positivista o dialéctica) occidental y las principales corrientes inexorablemente condicionadas por aquella, actualmente vigentes en nuestra disciplina.

La salida a circulación de este libro, con prólogo del Profesor Rodolfo Kusch, está prevista para el próximo mes de julio.

DEL AJUSTE A LA TRANSFORMACION: APUNTES PARA UNA HISTORIA DEL TRABAJO SOCIAL, por Ezequiel Ander-Egg (con la colaboración de Ethel G. Cassineri, Luis R. Fernandez, Alberto Parissi y Juan B. Barreix). Elaborado sobre la base inicial del trabajo de historia presentado por Ander-Egg al VIº Congreso Panamericano de Servicio Social (Quito - Ecuador) - 1971) se constituye, de hecho, en el primer aporte sistematizado para una historia desmitificada de las formas de Acción Social que existieron (haciendo énfasis —por primera vez— en las existentes en América a la llegada de los Conquistadores españoles) y su desarrollo y evolución (o, en algunos casos, involución) posterior, hasta terminar con la gestación y nacimiento del actualmente denominado Trabajo Social, sus líneas de búsqueda y orientaciones últimas, tanto en lo ideológico como en lo teórico y metodológico. Diferentes aportes e impulsores, etc.
Salida a circulación programada para el próximo mes de agosto.

EL TRABAJO SOCIAL: TEORIA, PRACTICA E INVESTIGACION, por Enrique Di Cario. Este conocido autor, argentino de nacimiento y hasta hace poco tiempo radicado en Uruguay, compendia, sistematiza, profundiza y reelabora en un solo tomo los más

importantes aportes que hizo a nuestra disciplina durante su ya bastante larga trayectoria profesional y que en parte circularon hasta ahora en forma separada en sus libros "Necesidades Básicas y Cambio Social", "Perspectivas en la Conducción de Grupos" y "Una Investigación sobre Orientación de Grupos" todos los cuales se encuentran agotados actualmente.

Edición programada para noviembre próximo.

REFLEXIONES EN TORNO A LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Jorge Contreras y Delia Ruíz de Chacón

*(documento preparado para la Comisión Asesora del
Sindicato del Magisterio, ante el Gobernador electo)
Mendoza, abril de 1973*

El nuevo Gobierno deberá hacer un replanteo de toda la filosofía educativa. Fruto de las escuelas enciclopedistas y de las filosofías positivas y pragmáticas, nuestra educación llega al presente con esa fuerte herencia, que la configura en estas líneas:

- Es un aprendizaje que apunta a la acumulación del mayor número de conocimientos, con marcado acento universalista, enciclopedista e intelectualista, en la tentativa de abarcar todas las ramas del saber, pero siempre en un marco de versación superficial, que no permite descubrir los móviles y valores humanos, existenciales, concretos que hay en el trasfondo de la historia y de la ciencia que estudia.
- Fundada en modelos extra-nacionales ha procurado los arquetipos de hombre culto europeo (el intelectual), o el hombre práctico de las naciones desarrolladas.

Imitando el modelo de un hombre culto que adhiere a valores que emergen de una realidad socio-cultural y política distinta a la nuestra, el intelectual argentino no es preparado, por la educación que recibe, para asumir su realidad y como consecuencia no se siente parte de un pueblo que lucha por un destino común; sino más bien se considera un "protector e intérprete de sus intereses" pero siempre desde un plano superior.

La política y lo político constituyen una actividad espúrea con la cual el intelectual no debe mezclarse por cuanto su pensar debe ser "objetivo" y "neutral", nunca "embanderado" porque esto constituye una desjerarquización.

Por otra parte, al imitar en la formación técnico-científica el modelo tecnocrático y pragmático norteamericano y de las naciones más desarrolladas, nuestra educación ha producido profesionales que en el momento de enfrentar el ámbito concreto en el que han de

desarrollar su actividad, se desconciertan y se frustran emigrando hacia otras naciones en las que pueden "triunfar y adquirir el status" que su propia nación no les puede brindar.

De este modo la educación argentina no ha contribuido, a través de la preparación en sus distintos niveles, a la solución de la problemática nacional.

- Sostiene valores que fundan estos modelos descriptos: La libertad entendida como ejercicio personal e individual, la tolerancia como norma de convivencia, el progreso como estadio que asegura la tranquilidad y el bienestar; la paz como resultante del respeto a las instituciones cívico-republicanas y democráticas.

El valor justicia no aparece explícitamente formulado ni se lo considera una conquista y una lucha en la que hay que comprometerse concretamente. Se da como la formulación abstracta de una resultante y consecuencia del progreso que por añadidura provee bienestar y paz social. No se trata de negar el progreso como valor o como contribución al perfeccionamiento, sino que se lo cuestiona cuando se erige como un fin oprimente, es decir cuando se basa en acciones o intereses que están al servicio del pueblo.

En cuanto a la libertad, si bien la propone como uno de sus fines, nuestra educación la niega en la práctica en dos sentidos:

— *En un sentido individual*, porque si bien considera su ejercicio como un bien para el hombre, al proponerse objetivos que enfatizan la formación de hábitos relativos a su aprendizaje puramente receptivo y a una disciplina de adaptación a caminos ya transitados, bloquea el juicio crítico y la creatividad, pilares reales de la libertad personal.

— *En un sentido social*, porque la estructura institucional de nuestro sistema educativo, limita las posibilidades del ejercicio de la libertad en cuanto a opciones, acceso y participación.

En cuanto a opciones: porque los contenidos y metodología de nuestra educación están desgajados de la realidad concreta que vivimos como argentinos.

En cuanto a acceso porque la desigualdad socio-económica impide a vastos sectores alcanzar los beneficios de la educación. En este sentido es un hecho real la deserción que se produce, en todos los niveles, por carencia de medios económicos.

En cuanto a participación porque no contempla una real y verdadera formación para el ejercicio de la democracia, que no debe limitarse a la emisión del voto, sino que debe ser participación responsable en las decisiones políticas.

Así entendida, la educación procura:

- 1) Un hombre que por su saber es capaz de integrarse a los grupos selectivos que detentan la "inteligencia", la "cultura".
- 2) Un hombre que por la obtención del título de una carrera liberal, tiene la herramienta que lo capacita para obrar con éxito en la sociedad, y ser respetado reverentemente por la misma.

- 3) O que por su capacitación en el mundo de lo cuántico, es idóneo para la obtención del poder económico, que lo distingue y fortalece en el marco social.
- 4) Y que por la suma de estas idoneidades es capaz del ejercicio también selectivo y minoritario de la función y acción políticas, como representante de un pueblo que lo "elige", pero del cual se aleja cada vez más en el ejercicio mismo de esa función-acción.

Esta situación educativa trae una serie de consecuencias que intentaremos delimitar en la relación antropológica:

HOMBRE-HISTORIA

HOMBRE-HOMBRE

HOMBRE-COSMOS

HOMBRE-PROYECTO

HOMBRE-TRASCENDENCIA

La historia se parcializa, se reduce y apoya los valores y proyectos indicados en el análisis anterior, dejando en sombras o en desfiguraciones del acontecer pasado, las luchas reales de un pueblo que intenta ser dueño de sus destinos.

De este modo el estudio que de nuestra historia se hace sobre todo en los niveles primario y medio de la educación argentina no contribuye a la formación objetiva y veraz de una conciencia histórica.

La relación humana lleva a marcadas separaciones y acentuación de las clases y del "status" con las típicas clasificaciones diversificativas:

CULTO-INCULTO

RICO-POBRE

PROFESIONAL-EMPLEADO-OBRAERO

CLASE ALTA-CLASE MEDIA-CLASE BAJA

POLITICO (GOBERNANTE)-CIUDADANO (GOBERNADO)

Este modo deficitario de la relación con el otro, interrumpe el diálogo solidario y la cooperación e introduce formas de predominio y utilización de grupos humanos por parte de minorías privilegiadas (oligarquías)

La relación HOMBRE-COSMOS lleva a una posesión individualista e interesada de los bienes atendiendo cada vez menos las relaciones de justicia, dignidad y solidaridad. Los bienes se van convirtiendo en valores determinantes de la vida y la conducta y en elementos distorsionantes de la relación humana. El hombre deja de dominar el cosmos para ser dominado cada vez más por él.

El hombre y su proyecto tiende a una sociedad típicamente "burguesa" que, cuando más, por un desarrollo cultural, económico, político, alcanzará mayor status.

En esta concepción la ciencia y la técnica se erigen como la panacea de la civilización futura, sin advertir que si la ciencia y la técnica no están realmente al servicio del hombre y de la comunidad, terminan convirtiéndose en causas reales de nuevas opresiones.

La relación HOMBRE-TRASCENDENCIA, entendida como apertura hacia los valores espirituales-religiosos, desconocida en lo que va del siglo por la ideología que ha informado la o educación argentina con una posición definitivamente neutra: ha llevado a una suerte de conflicto permanente entre los valores trascendentes de un pueblo (el argentino) y la no trascendencia de su filosofía educativa, entre la familia argentina que postula una visión de trascendencia, y la escuela que sostiene la neutralidad propia del “hombre culto”.

La escuela prepara así para una antropología de la inmanencia y del escepticismo.

Como consecuencia de la filosofía positivista y cientificista a la que responde la educación, la escuela termina por brindar una visión mecanicista y materialista del hombre y de la vida que de hecho niega la neutralidad que postula.

De este modo cercena la dimensión trascendente que es inherente a todo ser humano.

En suma, se puede afirmar, luego de este somero análisis, que la filosofía educativa de la escuela actual contribuye a una real alienación del niño y del joven argentino, que ni siquiera alcanza a ver al abandonar las aulas los distintos niveles educativos, que pertenece a un país dependiente tanto en lo cultural-político-social, como en su realidad económica.

UNA EDUCACION NUEVA

Lo responsable del nuevo GOBIERNO radica en que no se trata de hacer una reforma educativa, sino en plantear y acceder a una verdadera revolución de la educación en todos sus niveles.

Esto supone como pautas de trabajo:

— Una crítica frontal al concepto de cultura elaborado por el sistema liberal capitalista. Cultura se entenderá como el cultivo de los valores más auténticamente humanos y espirituales que residen ya en un pueblo que los ha elaborado, que se reconoce oprimido y dependiente y lucha por su liberación.

Pueblo culto no es el que está capacitado "para saber" (en un sentido enciclopedista o intelectualista), sino el que sabe vivir en pos de los valores que dignifican y perfeccionan al hombre: la verdad, la justicia, la esperanza en la realización de un destino común, y la solidaridad que modifica las relaciones entre los hombres.

La cultura no se importa, ni se trasplanta; se busca y se hace, tomando como punto de partida el aprecio y el respeto a los valores culturales que ya posee el pueblo. Por ej.: sentido del trabajo, respeto por la vida, actitudes de cooperación y solidaridad; intuición y sensibilidad hacia lo político, vivencia de lo religioso, etc.

El hombre culto es entonces, en la coyuntura histórica actual, el capacitado para integrarse, estar en un pueblo que lucha por su liberación.

Es el hombre solidario capaz de compartir una búsqueda y una realización de un proyecto liberador que no sólo consiga un hombre nuevo, sino también una sociedad nueva, justa y solidaria.

Entendemos por proyecto de liberación la *conciencia* de una situación de dependencia en cualquier aspecto, y la *búsqueda* permanente y solidaria de actitudes y decisiones (es decir acciones) que resuelvan esas situaciones y permitan al pueblo la *elección* y *consecución* de un destino común.

Mencionamos a continuación, a modo de ejemplo, algunas situaciones de dependencia que podrían permitir vislumbrar con mayor claridad el sentido de la expresión "proyecto liberador": marginación de la mujer, explotación económica, ausencia del juicio crítico frente a los medios masivos de comunicación y a la propaganda que por su intermedio se realiza.

— La proposición de nuevos contenidos educativos que suplanten "los receptorios conceptualistas y cientificistas" que informan el saber actual.

Estos contenidos partirán de la apreciación de la realidad local, regional, nacional, latinoamericana y mundial; atenderán a una *historia veraz* también regional, nacional y latinoamericana, con especial énfasis en los procesos de liberación la cual se proyectará más allá de la "típica gesta militar y diplomática" a los campos de la cultura, la política y lo socio-económico.

La realización de un cambio metodológico en todos los niveles educativos y particularmente en la relación educador-educando.

Para este cambio se hace necesaria una educación *con sentido de la realidad, y que parta de la realidad*, procurando metodológicamente una participación cada vez más activa del educando en la propuesta y elaboración de los contenidos.

El educador abandona su imagen magisterial para convertirse en el que orienta una búsqueda desde pasos más adelantados.

A PROPOSITO DE ESE "SIMPLE QUEHACER" LLAMADO "EDUCACION"

(2da. nota) Ethel G. Cassineri

"Este niño tiene dislexia, no sabe unir las vocales" (x) "
'Cociente intelectual 84' — Inteligencia inferior al término
medio, deficiencia intelectual"(x)

En el número 24 de la revista "Hoy en el Trabajo Social", publicamos un artículo sobre la escuela como aparato ideológico de estado pero, aunque enfatizamos los aspectos determinantes de la situación, debemos añadir —y seguir paulatinamente haciéndolo— otros, para permitir el interjuego de las partes del conjunto, en la elaboración del concepto: *la escuela como aparato transmisor de los valores culturales nacionales y como generador de las formas y categorías de vida.*

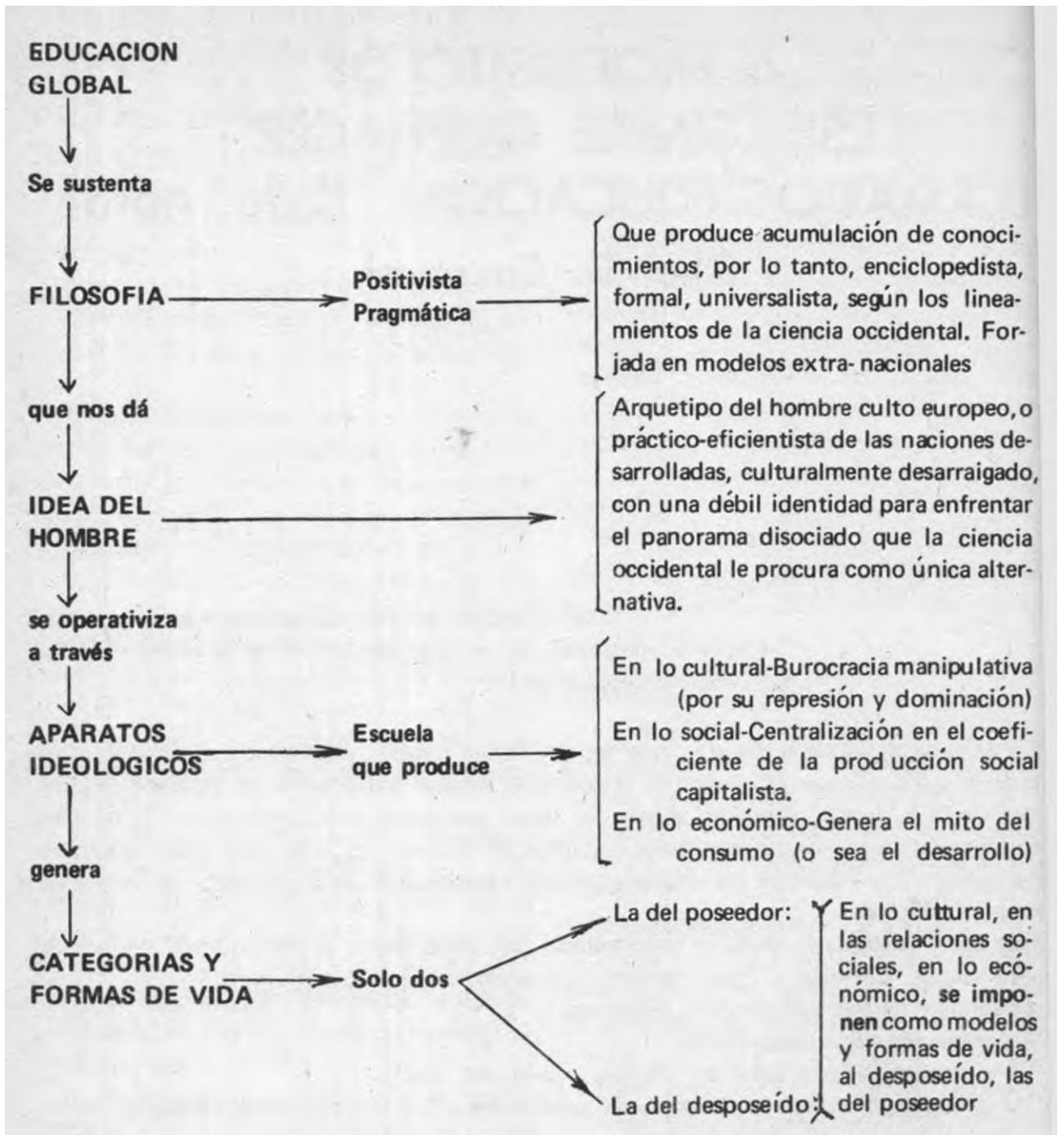
Más claro quedaría lo dicho si utilizáramos, para explicarnos, lo que entonces dijimos del sistema escolar: que éste... "para asegurar la obediencia del pueblo propone:

- a) El aprendizaje por repetición (el estereotipo);
- b) La castración de la imaginación;
- c) La sobre adaptación al sistema ("cordura", prolijidad, etc.), y:
- d) La colonización cultural (el esquema sarmientino: Civilización europea-Barbarie nativa, como expresa Alfredo Moffatt)"(xx)

Hasta ahora, el encuadre dentro del que se mueve la estructura de la escuela desde el punto de vista filosófico y los resultados obtenidos, se pueden visualizar gráficamente, para su mejor comprensión de la siguiente forma:

x) Mensajes verbales y, desgraciadamente, a veces escritos transmitidos por la escuela a padres de niños: no son las armas de más calibre de la artillería de la escuela, puesta al servicio de la dominación del pueblo, pero que sirven como ejemplo a los desprevénidos.

xx) Moffatt A.: "Psicoterapia del oprimido" Ed. Ecro-1974



Reiterativamente, lo que nos importa desmitificar, es el concepto de cultura popular según está vigente, los valores culturales super-impuestos de origen occidental y el sistema educativo como aparato ideológico transmisor, al servicio de la penetración cultural citada.

Si debiéramos dar nuestra opinión acerca de cuáles son los graves problemas para establecer los lineamientos de una política educativa, diríamos que ellos se encuentran en cualquier lugar de la estructura, según ella se concibe y está vigente. Pero para concretar unos primeros pasos de aproximación a la realidad, veremos en esta oportunidad dos niveles:

- Docencia, y
- Contenidos programáticos de la educación. (Sin que el orden dado signifique prioridad de ninguno de los dos factores).

Al aspecto docente, con todo, no le daremos (por lo menos en la incidencia de su dinámica sobre la cultura popular) una relevancia extrema. Es decir, nosotros pensamos que a pesar del esfuerzo que han realizado, la cultura del pueblo indoamericano que somos, *sobrevive*, es la de la mayoría, se mantiene en sus valores (costumbres, lengua, religión, conjugación de los niveles de ritmo- tiempo-espacio) y la lenta, alienante, cosificación que se sigue perpetrando no superará los niveles de continuación de la conquista y colonización: quizás Indo América esté alertando que está viva y que no la masacraron. Lo que pasa es que los que estamos muertos quizás seamos nosotros, "metidos" en nuestra pulcra ciencia occidental. Y, quizás también, esa ceguera, esa muerte, puede ser la razón, la existencia y el surgimiento de la parte viva de nuestro continente porque, sencillamente, *ella es la realidad*. Y la realidad sí, *tiene dinámica propia*; lo que le faltaría, en todo caso, sería superar el lastre de la mitificación y la estatización impuesta por el aula.

Por eso es que calificamos al aspecto docente como mero episodio, lamentable y desdichado para el pueblo pero casual al fin: su permanencia o su desaparición es cuestión de tiempo y no de condiciones intrínsecas, porque en este último aspecto ya ha demostrado su falta de flexibilidad en la adecuación, su sentido estricto de conservadorismo anti-cambio, su incondicional apego al modelo teórico de la ciencia occidental y su trabajo "por encima" y "por debajo" pero nunca "en" la realidad. El anecdotario pedagógico llevaría varios tomos recopilados los hechos en diversos momentos y lugares: a nosotros esto nos interesa particularmente porque constituye la parte de "historia viva del cipayismo" de la escuela argentina y en algún momento lo daremos a conocer. Nos basta señalar (por ahora) que los datos, al ser re-interpretados, dan naturalmente el encuadre ideológico a través del cual se han movido: ello señala lo mismo para muchos de nosotros. Lo que sucede es que parece que faltara la fuerza para obligar a esa realidad a transformarse o, en caso contrario, a desaparecer, ya que muchos de los planteos que hacemos no tendrán posibilidad de vigencia mientras no se rompa la cadena "domesticación-sometimiento-colonización pedagógica-enajenación mental y cultural".

Los contenidos programáticos de nuestra educación han concluido, con su intención, precisamente allí, en la colonización cultural, lo que equivale a decir, la muerte del pueblo colonizado, en su esencia y su necesidad de ser. La fragmentación del conocimiento, la disociación de elementos y, consecuentemente, la escisión del panorama y de la personalidad (o de la personalidad-panorama) debe necesariamente concluir en la colonización señalada y quedar estampada como rasgos internos y externos de los valores impuestos, primero por la conquista y colonización y luego (o ahora), por la propia colonización interna. Y, para dar un ejemplo, diré que no pocas veces me he encontrado con que somos capaces de interpretar y hacer muy lúcidas críticas al pensamiento occidental, en una denodada lucha por racionalizar el problema de que se nos escapa algo incomprensible. Otras veces, muy contadas por cierto, he encontrado lo contrario: la posibilidad de esa interpretación y quizás del derrotero que estoy siguiendo y es que, ese algo incomprensible es ¡precisamente, la

lógica del pensamiento indoamericano!, su ritmo, su tiempo, su espacio y su nivel de conjugación emocional como ya expresamos.

De algún modo (y con una abundante dosis de buena voluntad) se podría entender el hecho de que así suceda: es que la historia de pueblo indio nos ha sido enajenada junto a los frutos de la tierra. Y si, claro, la escuela enseñó-enseña la reverencia a quienes han ultrajado esa esencia, homenajes a quienes nos importaron los *modelos educativos* occidentales de otros continentes para adaptarlos a la necesidad de conformar las formas de pensar que el liberalismo necesitaba y necesita; gratitud a quienes realizaron las campañas de exterminio del indio a lo largo y a lo ancho de nuestro territorio (y aún más allá de él) posesionándose de las tierras en que vivían, y el esfuerzo no ha sido vano en este sentido: las capas más intelectualizadas y las económicamente fuertes, producen teóricos de las ciencias sociales (antropólogos, filósofos, psicólogos, sociólogos, etc.) que interpretan los hechos superficiales de lo que su colonizada ciencia pretende hacer creer que es el acerto sobre lo que le ocurre a América. Por suerte, a sus interpretaciones (con su direccionalidad y sus instrumentos) se le escapa inexorablemente la esencia, y ella está a buen resguardo en la mayoría-pueblo, poderosa reserva de ese pensar. Pero existe otra forma de racionalización: la de preocuparnos extremadamente por las alienaciones que sufre nuestra sociedad echando mano, para ello, a criterios de universalidad: no compartimos esa postura. Si, en cambio, creemos que quienes dedican la mayor parte de su tiempo tratando de romper el cerco que ellas crean alrededor del hombre están trabajando para una minoría. Si bien es cierto que algunas de las alienaciones, de las tantas que se citan a menudo, se encuentran en el hombre del pueblo, en el campesino y aún en el que menos acceso tiene en el proceso de producción, procederíamos de inmediato a instaurarlas si tuvieran el atrevimiento de no estar presentes. Muy especialmente si ellas se refieren al sistema "producción-consumo". Es decir, no hay disculpas para tratar de escaparse de ellas; deben necesariamente ser transferidas, porque constituyen parte de la necesidad de supervivencia de un sistema y de toda una forma de pensar.

Por lo tanto, queda en claro que, como al pueblo su cultura (nivel de vida convivencial) le ha sido enajenada, la producción de la educación está referida y es patrimonio exclusivo de una minoría cipaya dominante. *Consumo de educación* (usando la terminología de Illich) equivale a decir, en el planteo que estamos realizando, que es necesario *atosigarse de alienaciones*, sobre todo las que se refieren "*consumir*" (que puede interpretarse en un sentido amplio, incluso en el que postula y sostiene la escuela con todo desenfado: la pretensión de la formación con un modelo de hombre "triunfador del mañana" (cuando ya a esta altura sabe sobradamente que el verdadero pueblo se le escapa por las ventanas), utilizando todas las formas de competición posibles, lo que quiere decir que, a la *propuesta de convivencia* que es la que corresponde a la esencia del ser americano, le antepone la de *sobrevivencia* que es la urgencia de la cultura occidental de la sociedad de consumo.

Estamos, por lo tanto, definiendo a la escuela como una institución clasista-elitista, incapaz de respetar y generar valores de pueblo; su propia propuesta es tramposa, porque se lo está proponiendo a personas que sabe que por su intermedio jamás accederán a ese paraíso prometido, ya que su situación en la ecuación "dominador-dominado" o "explotador-explotado" por el momento ya está predeterminada.

Utiliza, además, diversas formas de presión: a unas las llamaremos "directas" y en ellas estará comprendida toda la presión represiva que se ejerce sobre los que no pueden acceder a comprender y a aceptar las pautas culturales que se les desean imponer (con sanciones tales como repeticiones, malas calificaciones, llamadas de atención, etc.) equivalentes a "persecución". Las formas *indirectas*, son las del ocultamiento (inclusive de la presión) para hacer ver en forma externa que toda la fuerza ejercida se hace con miras a salvaguardar ciertos valores de cultura, mientras que por otro lado se sabe que los valores tratados de preservar son los del dominio y la explotación. Claramente su contenido demuestra históricamente, que se han sobrevalorado los foráneos, pertenecientes a otros continentes y a otras formas de pensar, y se han disminuido en las mentes de nuestros niños los pertenecientes a la cultura popular, inferiorizándolos y descalificando con ello a la clase baja.

Esto no es gratuito y no carece de sentido. Es lo que se ha dado en llamar el "descabezamiento de la cultura indoamericana". La pertenencia de los contenidos a una clase determinada (minoría oligárquica del país) destruye los verdaderos valores culturales del pueblo (para enajenarlos a su servicio) aparte de hacerle perder al hombre la razón de su existencia: (ser y sentirse) en el mundo, con una forma muy particular a otra forma de ser ancestral donde los valores son los que confirman mi posibilidad de ser. Entran en el horizonte simbólico de mi cultura. Las cantidades económicas no entran totalmente. Mi posibilidad de ser es un proyecto que me brinda mi cultura popular, en tanto soy pueblo que ya viene arrastrando mi padre y mi abuelo y toda mi comunidad. Es lo que yo he decidido en adelante y no puede ser otra cosa que eso: o sea, salvar esa posibilidad para realizarla en la justicia".(x)

x) Documento del Frente Peronista de Liberación Cultural

Por eso, a veces (y a pesar de nuestro esfuerzo), no logramos entender las interminables e infructuosas polémicas de los "dentistas" de la educación, aún en aquellos planteos más radicalizados y con los que compartimos muchos aspectos, porque tampoco tocan la esencia. Y allí precisamente, en ese despojamiento real de nuestra identidad cultural está, para nosotros, el fracaso o el triunfo de la empresa, según como se la encare. Es decir, habrá que establecer con absoluta claridad qué estamos estimando como "fundante" para realizar nuestros análisis.

Intentaremos expresarlo, para que pueda ser confrontado con otros puntos de partida, utilizando para ello parte de un documento del "Frente Peronista de Liberación Cultural":

"Se suele decir que el concepto de Cultura no sirve a los fines políticos. En este sentido se considera que es mucho más importante, para la praxis política, es manejar argumentaciones económicas, sociológicas o históricas. Pero esto ocurre así porque se toma el concepto de cultura en su sentido restringido, como máxima expresión espiritual de un grupo social.

"Otra cosa ocurre cuando tomamos el término en su sentido general, en tanto comprende también los utensilios o la conducta diaria. Ante todo conviene entender que la cultura no consiste sólo en el buen libro o en la buena música, sino en sus raíces mismas. Está

primordialmente detrás del saludo, del mate, del "vos", de la comida de todos los días y también del insulto. Y está en la vida cotidiana donde funcionan los valores, donde se sabe lo justo y lo injusto, lo bello y lo feo, en suma, en todo eso que sostiene nuestra vida. Esas son las raíces de la cultura y a éstas las guarda el pueblo. La cultura encarna la posibilidad de ser un pueblo.

"Cultura es, además, algo dinámico que exige la acción de los integrantes de una comunidad, y que entonces se expresa políticamente. A través de la política un grupo humano pone en práctica sus valores culturales para sobrevivir como grupo. Una cultura nacional, comprendida desde sus utensilios hasta la máxima expresión, adquiere su consistencia y significado siempre y cuando reciba la voluntad cultural del pueblo en marcha.

*"Es difícil modificar un sistema de producción cuando determinadas costumbres lo impiden. **Las costumbres, en tanto pertenecen al horizonte simbólico de una cultura, tienen sus raíces en la vida emocional de un pueblo.** Y en tanto ocurre así, no existen argumentaciones válidas, por más científica que sean, para modificarlas.*

. . . "Cuando se hace praxis política a través de la cultura tomada en este sentido, las cosas se complican. La insistencia en la economía, en la sociología o en la historia, es natural en una clase media colonizada, y por eso no resulta totalmente comprensible para el pueblo. A su vez, si se toma en cuenta la cultura, entonces la praxis naturalmente se complica, ya que al pretender calar más hondo en el pueblo se requiere un instrumental más fino, o en su defecto la convicción de que esa cultura de pueblo es en el fondo la cultura de la nacionalidad en la cual también está involucrada la clase media.

"A fin de facilitar esta praxis es imprescindible modificar el modelo de hombre que sirve de referencia a la praxis. Utilizar la economía como fundante implica un modelo de hombre concretado a sus necesidades, pero es el modelo creado por la burguesía de la democracia imperialista del siglo pasado.

"Entonces, para efectivizar una buena acción política se requiere ampliar el concepto de hombre y habrá que incluir la prioridad de lo cultural sobre los otros factores, incluso los económicos, por el simple hecho de que en América el hombre siempre se comporta así.

"Hace girar el problema en torno a un valor, y es este valor el que moviliza al hombre. Si no hubiera valores el hombre aceptaría lo injusto. Y es que la cuestión no está en concebir que el hombre hace una valoración económica y luego lucha, sino al contrario, se trata de que primero hace la valoración de la injusticia y luego va a la lucha. Y eso es lo fundante. A través de su lucha el hombre se recupera a sí mismo y también de lo que le han robado. Recuperar la justicia es mucho más que recuperar el dinero. Con la justicia se recobra la integridad del hombre y toda su dignidad. Con el dinero sólo una parte del hombre y no siempre la unidad. Por eso no se puede reemplazar esto con argumentos que sean ajenos a esos valores.

"... Y esto no es simple, sino que abarca todo el hombre. Si se cree que el hombre necesita señuelos con argumentaciones económicas se está en la idea de hombre que inventó la

burguesía del siglo pasado en occidente. Y ésta no ha dicho toda la verdad del hombre. Por eso suele ser el lenguaje del enemigo.

Esta habla del hombre sólo como un ser necesitado de una suma de dinero y no de valores. El pueblo concibe al hombre en su totalidad, como que tiene valores y obra entonces movido por su cultura exigiendo lo justo"...

La voluntad cultural del pueblo, afirmando sus raíces existenciales como posibilidad de ser, se distancia bastante de la interpretación del hombre encerrado en los parámetros económicos que no sirven, en última instancia, sino a las ideas del desarrollismo (eficientismo tecnocrático, mejor desenvolvimiento en la búsqueda de la ubicación socio-económica). Y así se distorsiona la idea-fuerza de lo que significa cultura, pues ésta entra a formar parte del panorama de la sociedad de consumo donde está inserto tal concepto. Insistir en una praxis en tal sentido será seguir dañando irreparablemente la esencia, para prestarse a la perpetuación de lo que continuamente criticamos: la dominación, la explotación y el coloniaje.

Es cierto que no tenemos el mínimo instrumental de aproximación para el rescate de la voluntad cultural de nuestro pueblo. Y a esto los trabajadores sociales lo sabemos muy bien, puesto que no desconocemos (o por lo menos así lo creemos) que lo más dañado es, precisamente, el nivel comunicacional y la interpretación de los hechos. Los daños en las redes de comunicación con la cultura popular se hacen evidentes en el hecho de que la gente maneja (y no puede ser de otra manera por el momento) dos redes de comunicación: una "para adentro", para con su gente y otra, "externa" o "para afuera" representada por todo lo que no es su propia cultura. Pero con todo (y a pesar del reconocimiento anterior) no cesamos de insistir en la pretensión de imponer modelos y formas de vida, colaborando con la escuela en todo cuanto podemos para permitir el logro de la perpetuación de lo mismo sobre lo que verbalizamos estar en contra, a través de no pocas encolerizadas y radicalizadas posiciones.

Habrá que revisar también, junto a los elementos que estimamos "fundantes" (para la realización de nuestros análisis), la cuestión de los "valores espirituales" que manejamos con total apego a un "sentir emocional" transmitido y sostenido por la cultura occidental, y donde hay un interjuego que evidencia el criterio de primacía del "homo economicus". Dicho en otras palabras, la del *consumidor* necesario e imprescindible para la empresa del desarrollo de la sociedad concebida como un accionar "fuera" de las cosas. Habrá que comenzar a comprender que esa fuerza generadora es "externa" y a vérnoslas con las internas, totalmente desconocidas o ignoradas voluntariamente, puesto que la negación de su existencia es la que puede determinar la sobrevivencia de las formas de sometimiento en las que la minoría logra hacer claudicar a la mayoría, habrá que invertir el proceso del pensamiento. (x)

"Indagar América profunda, para traducirla al pensamiento constituye una aventura peligrosa, ya que es preciso, especialmente aquí en América, incurrir en la grave falta de contradecir los esquemas a los cuales estamos apegados".(x)

(x) Ver: Kusch, Rodolfo: "Una lógica de la negación para entender América" y Benjamín Son Túrnil " ¡Escucha Trabajador Social! .

Nuestra intención al hacer este planteo, es un esfuerzo por tratar de mostrar cómo las dos grandes líneas que sigue el "pensamiento científico" occidental (el planteo de la denominada "lógica de la dominación": vinculado a las concepciones estructuralistas y funcionalistas de la sociedad humana, y el de la "lógica de la liberación" que se relaciona más con las concepciones marxistas del universo), son los dos puntos de referencia que tenemos para el análisis y que el segundo es —sin lugar a dudas— la respuesta más lúcida que Occidente ha podido anteponer al abordaje de los "problemas occidentales", pero al que, a nuestro entender, le falta introducir categorías de análisis para respetar la esencia del hombre americano. Aquí, sería también necesario recordar (y tener presente en todo momento) que —como en otras palabras -expresa Kusch- entre Occidente y América no existe un sistema de "culturas contrapuestas" y en pugna, *sino que se trata de "sistemas culturales paralelos"*.

Tal aparente irrefutabilidad de algunas ideas occidentales alcanza realidad si (y sólo si) como analizadores participamos de los "sistemas lógicos" que Occidente ha creado y que se derivan, en todos los casos, de las mismas versiones fragmentadas y fragmentadoras del universo, de la vida, etc., que rigen a todo Occidente. Por eso lo único que nos importa actualmente es seguir la línea de "desarmar la máquina", comenzar a negarla, a partir de la propia "lógica" sustentadora.

Busquemos, pero con sinceridad, el trasfondo de los problemas y nos encontraremos con esto: positivismo, espiritualismo, pragmatismo, fenomenología, "estructuralismo marxista" implantados en los más avanzados "proyectos educativos", en los más completos planes de trabajo "para el Bienestar Social", en los más radicalizados planteos "para un Cambio Social" y así siguiendo...(x)

Hay muchos puntos a señalar, pero nos detendremos brevemente en uno último. Sabemos que la empresa no es fácil, también sentimos un cierto desasosiego por el profundo respeto y amor que le tenemos a América y a todos sus "reventados" y es que las búsquedas respeten precisamente eso: la posibilidad del rescate y la liberación (palabra ésta que nos está preocupando bastante en la interpretación que suele dársele y que nos recuerda el hecho de "vendedores de conciencia posible" que muchos asumieron siguiendo a Pablo Freire).(x) Y ¿de qué lado estará para algunos de nosotros la conciencia-voluntad cultural americana como proyecto de vida? Habrá que ponerse a analizarlo; sabemos que hay muy pocos esfuerzos en ese sentido, y que la cooperación de los sectores intermedios en la empresa hasta ahora es secundaria. Sin embargo, conociendo un poco América, alentamos muchas esperanzas, la voluntad de una mayoría en términos numéricos absolutos que ha sobrevivido más de cuatro siglos de persecución y masacre y cumplido con el "destino metafísico" impuesto (en el lenguaje de algunos) y con el "*destino de mierda*" en de los más realistas.

Esta es un poco la respuesta que queremos darle a los "dentistas de la educación en la crítica sistemática, que pasan haciéndose entre sí mismos, que lamentablemente no logran nunca dar caminos de búsqueda para la educación argentina. Es que no se dan cuenta que sin panorama indoamericano no es posible hablar de "pedagogías nacionales": ellas se derivarán, en todo caso, del panorama global que se llama, específicamente, América.

x) Ver: Kusch, Rodolfo: "Los pre-conceptos que suelen esconderse detrás de las ideas desarrollistas" - Hoy en el T.S. N° 25.

ANEXO 1

PROPUESTAS DEL INSTITUTO DE CULTURA AMERICANA

por Rodolfo Kusch

- a).-Los criterios predominantes en la actual cultura argentina no son nacionales, por lo tanto ella debe ser revisada. Entre nosotros la cultura es entendida como modelo ajeno, y esto debilita individual y colectivamente nuestra verdadera posibilidad de ser.
- b).-Nuestra cultura actual no cumple con su mecanismo básico que consiste en canalizar la posibilidad de ser de sus integrantes, a fin de que estos alcancen modelos propios. Los modelos culturales propios realizarán nuestra vida, los ajenos la obstaculizarán.
- c).-Una cultura nacional sólo surgirá mediante la incorporación del potencial cultural de sus gestores populares.
- d).-Existe una evidente correlación entre el colonialismo económico y nuestra cultura actual porque ésta genera las categorías, las formas mentales y la debilidad moral que fomenta la colonización.
- e).-Los cambios tecnológicos del siglo XX, sólo podrán ser eficientes si son asimilados por una cultura auténtica, en caso contrario el colonizado cultural facilita todo tipo de dominación.
- f).-La presión de modelos ajenos impide la integración de nuestra autenticidad, porque no sólo da un falso rostro a la nacionalidad sino que además frustra la expresión de una pluralidad de voluntades culturales, ya sea de intensas áreas del interior del país, ya sea de diferentes capas de la población.
- g).-Las instituciones de enseñanza y de fomento cultural que deben canalizar la posibilidad de ser hacia modelos propios, obran en sentido contrario, porque introducen coactivamente modelos ajenos y fomentan la alienación cultural.
- h).-El colonialismo cultural fue el causante de que nuestra nacionalidad no pudiera constituirse orgánicamente, ya que se funda sobre sucesivos etnocidios, como lo es el exterminio indígena que culmina con la conquista del desierto, el del criollo que se consuma en la organización nacional o la constante lucha generacional, que no es provocada por profundas disidencias culturales, sino simplemente por modelos ajenos.
- i).-Se impone, entonces, una acción de descolonización que restituya la valentía moral, que examine la eficiencia de instituciones y modelos, y asuma el itinerario orgánico que concrete nuestra autenticidad nacional.
- j).-La descolonización tiene que examinar y justificar el hondo compromiso que la Argentina tiene con América a través de sus fronteras, no sólo por la constitución étnica del pueblo, sino también porque así logrará la fuerza y la seguridad necesarias para vigorizar la cultura nacional.
- k).-Esto no implica un cambio de actitud para el trabajador de la cultura, sino que significa asumir una autenticidad existencial.
- l).-Para conquistar nuestra verdad nacional no existe otra salida que una movilización cultural que cuestione los aspectos rígidos de la cultura actual, ponga en evidencia la tradición más honda de la pluralidad de áreas y asumir la libertad para lograr modelos propios.
- ll) No se resolverán las rencillas menores de quehacer político, si no se asume una política mayor que apunte a constituir una cultura nacional.

ANEXO 2

LOS SECTORES MEDIOS Y LAS CULTURAS NACIONALES

América Latina no es sólo un objeto de estudio, sino que es ante todo un habitat cuyos problemas hay que resolver en el plano político. Y la política hay que ejercerla no sólo en su sentido tradicional sino también en el plano científico, artístico o literario. De aquí entonces el problema de los sectores medios y de la actitud que éstos tienen frente a la cultura en general.

Existen, a grandes rasgos, en América Latina dos códigos culturales paralelos. Uno pertenece a un mundo popular e indígena, y el otro a los sectores medios y superiores.

Por eso, cuando se encara el problema de la constitución de una cultura nacional, se plantea la necesidad de integrar dichos códigos a fin de lograr una cultura coherente. Pero, una cultura coherente no surge de la mezcla de los dos campos. El problema no se soluciona con escribir una obra de teatro con contenido popular, porque eso siempre se ha hecho y de nada sirvió. Hacer así es utilizar un modelo extraño al medio y colocar adentro un contenido americano.

La experiencia realmente americana está, al contrario, en rescatar los modelos populares con lo cual no habrá problemas de contenido porque le será implícito.

Para lograr esto hay que invertir el sentido de la cultura de los sectores medios. Dentro de un plan de movilización cultural el sector medio tendrá como misión, ya no el uso de modelos extraños sino el rescate de los modelos populares culturales.

Lo mismo ocurre con la actividad científica. No basta a nivel de los sectores medios el conocimiento, por ejemplo, de la economía, de la antropología, ni de la sociología, tal como se las utiliza hasta ahora, sino que es imprescindible someter estas ciencias mediante el ejercicio crítico a un serio condicionamiento de las mismas a los problemas americanos.

Por ejemplo, el sistema de prestación indígena aymara debe convivir con la economía del dinero de la burguesía de las ciudades bolivianas. Se plantea el problema de ver cómo se incorpora el uno al otro. Eso lleva por supuesto a un examen que tiende a allanar esa diferencia.

Pero aquí caben dos posibilidades, o se hace caso omiso de la propuesta indígena y se la somete a un desarrollismo estéril, en tanto se la quiere cooperativizar inútilmente, o se toma en cuenta a aquélla y se revisa en cambio la propuesta dada por la economía y la antropología. Esto último lleva a un examen crítico de los aportes de estas ciencias, contribuye al desbloqueo de la mentalidad de los sectores medios y por consiguiente despierta la creatividad de los mismos.

En suma, los sectores medios se caracterizan en América Latina por un alto grado de imitación de modelos y por un serio temor de crear modelos propios, con lo cual se plantea

la necesidad de una descolonización de dichos sectores para que éstos sirvan a la constitución de culturas nacionales.

Una acción cultural coherente entonces debe apuntar en primer término a arbitrar una acción cultural tal como se la expuso en el Documento del Frente sobre acción cultural consistente en logue la legitimación de las formas populares. El punto básico para una descolonización popular debe consistir en rescatar el sistema de valores populares y, por consiguiente, en legitimar su expresión.

En segundo término se trata de provocar en los sectores medios un sentido crítico a sus propios modelos, a fin de recobrar el sentido creador en función de las propuestas populares.

Ambas acciones recién lograrán la confluencia en un punto central de ambos sectores que consiste en la recuperación de valores comunes de tipo nacional. Y recién a partir de estos cabe hablar de la posibilidad de culturas nacionales. Los sectores medios necesitan recuperar la fe en valores nacionales para crear nuevos modelos y el pueblo necesita la legitimación de su propia expresión.

ANEXO 3

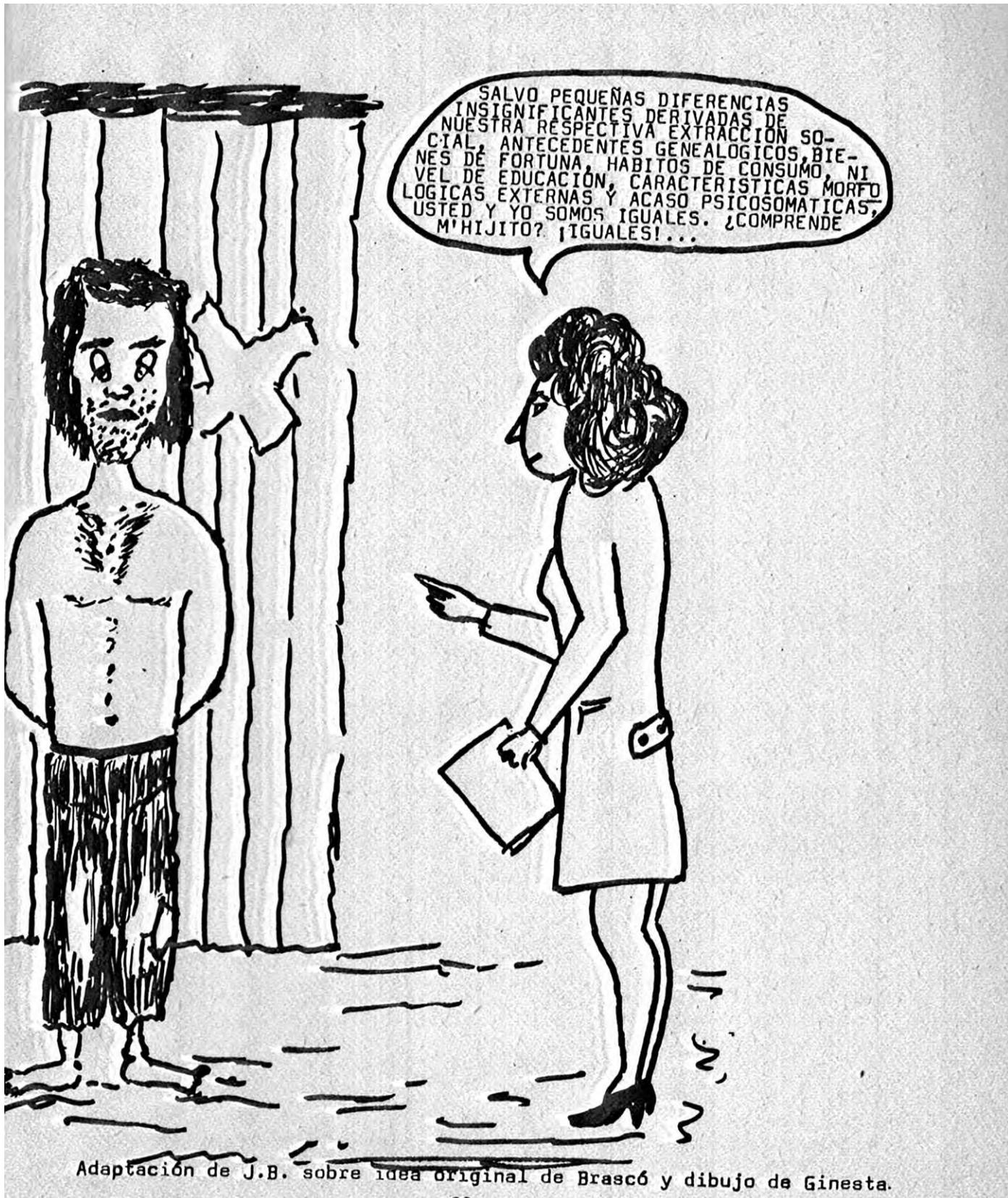
UN SEÑALAMIENTO Y UNA PROPUESTA DE ILLICH

(Para que pueda ser motivo de análisis y discusión)

6 dimensiones en que la vida está amenazada

- Degradación biológica.
- Desarrollo del monopolio radical
- Super programación.
- Polarización social.
- Obsolescencia
- Frustración

Etapa de	Restauración del lenguaje.
Recuperación	Rescate de cultura Desmitologización de la ciencia
Etapa de	Liberación individual (activo creadora)
Superación	Cambio institucional (nivel de vida convivencial) Nueva economía



MENDOZA:

Una Re-estructuración que no se detiene

Tal como lo informáramos con amplitud en el N° 27 de esta revista, en forma inmediatamente posterior a la asunción del gobierno popular encabezado por el Dr. Cámpora, la Escuela Superior de Servicio Social de Mendoza inició un intenso proceso de re-estructuración inspirado en el sentido de poner al Trabajo Social al servicio de la liberación nacional (ver: Hoy en el T.S. N° 27).

Una vez finalizada la intervención y designado al Director de dicho Establecimiento (punto exacto hasta el cual había llegado nuestra información anterior) el esfuerzo se centró principalmente en:

- .- Afianzar y consolidar el régimen de Comunidad Didáctica;
- .- Evaluar sobre la marcha el proceso y los primeros resultados de la aplicación del nuevo Plan de Estudios, y;
- .-Proyectar ambos aspectos en y para una acción futura.

A pesar de que trabajar en un régimen de Comunidad Didáctica fue una experiencia inédita para dicha Escuela, los resultados obtenidos fueron altamente satisfactorios pues, en el corto lapso de un cuatrimestre, se observó un rápido crecimiento (cualitativo y cuantitativo) respecto a los principios y características que definen a este sistema pedagógico.

Estos logros exigen redoblar los esfuerzos para hacer frente al desafío que significa la necesidad, no sólo de mantener sino de acrecentar el nivel alcanzado.

La implantación del nuevo Plan de Estudios significó un importante avance con respecto a la situación anterior en todos los aspectos y, muy especialmente, en lo que se significa el reconocimiento de la importancia de la participación de las bases (los alumnos) en esta reforma educativa. La puesta en marcha del mismo permitió realizar una primera evaluación, la que arrojó como resultado la necesidad de ir reformulándolo en algunos aspectos importantes referidos a la organización de contenidos y docencia, para poder superar la estructura tradicional del sistema de "cátedras".

Esta re-organización representará, sin duda, una mejor distribución y utilización de los recursos humanos y una posibilidad concreta de flexibilidad curricular; condición indispensable para una evaluación y perfeccionamiento permanentes.

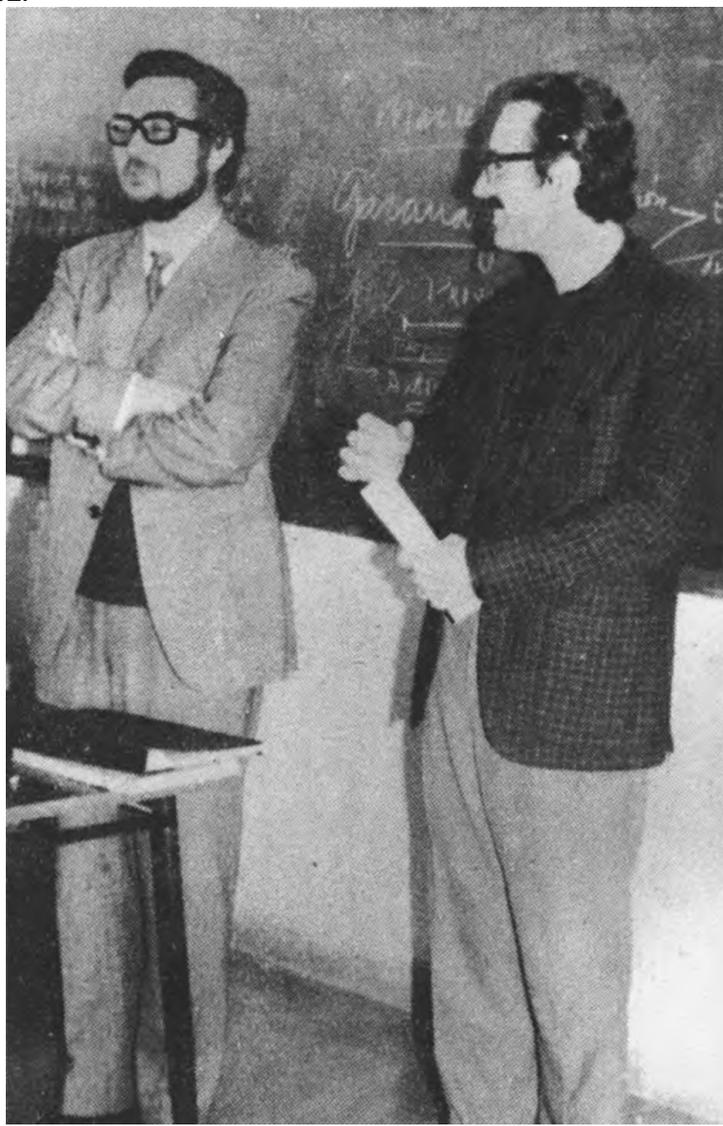
En momentos de confeccionarse esta nota informativa, se está realizando un Curso de Orientación para alrededor de 140 aspirantes a ingresar a la Escuela en 1974. Tiene por objeto ofrecer a los postulantes la oportunidad de descubrir al Trabajo Social y sus posibilidades de realización personal a través del ejercicio del mismo.

Por otra parte, este Curso representará para quienes asistan al mismo, la adquisición de algunos elementos importantes para una orientación de vida, útil aún en el caso de que no

decidan continuar estos estudios. Además aportará instrumentos básicos o introductorios para quienes, luego de él, decidan efectivamente seguir la carrera.

La gran afluencia de ingresantes, cuyo número supera ampliamente al del total de alumnos de la Escuela —de aproximadamente 90— plantea serios inconvenientes en cuanto a que la cantidad de docentes necesaria para atender adecuadamente esta situación debe aumentar considerablemente. Se espera que, en esta circunstancia, las autoridades educacionales del Gobierno de la provincia de Mendoza, continúen prestando su apoyo a la Escuela, tal como hasta ahora lo han venido haciendo, especialmente en la primera de las etapas de este proceso de re-estructuración hecho —hasta ahora— sin concesiones de ningún tipo.

Abajo: el entonces Director de Planeamiento Educativo de la provincia de Mendoza, Dr. Ezequiel Ander-Egg, pone en posesión de su cargo de Director de la Escuela de S.S. T.S. Luis R. Fernandez.



RETOMANDO UNA HISTORIA...

1 — La parte ya conocida

Desde fines de 1969, durante todo el año 1970, y hasta los primeros meses de 1971, la Escuela de Servicio Social de Posadas (prov. de Misiones), dependiente de la Universidad Nacional del Nordeste (U.N.N.E.) vivió un intenso proceso de re-estructuración, similar al que se viene desarrollando en la Escuela de Mendoza desde julio de 1973 hasta el presente.

También es "historia conocida" el hecho de que la Dictadura Militar que hasta hace poco manejó los destinos de nuestro país, en los primeros meses de 1971, "hecho mano" y tomó ingerencia directa en el proceso de la Escuela de Posadas (x)

A partir de ese momento decidimos hacer "silencio absoluto" durante todo el tiempo que fuese necesario, para dejar que los hechos concretos hablaran por sí mismos. Ya bien entrado el presente año 1974, estamos en condiciones de retomar el tema y demostrar "a dónde fue a parar (o "en qué fue a terminar") el proceso entonces denunciado. Lo haremos en forma de breves pantallazos, mediante informaciones periodísticas recogidas de los diarios.

2 - Así "estalla" la parte final del proceso luego de unos dos años de intentos de paulatino derrumbe.

(tomado del diario "El Territorio" del 13/V/73)

ASAMBLEA ESTUDIANTIL RESOLVIO EXPULSAR A DIRECTOR DE LA ESS

En una asamblea llevada a cabo el viernes a las 20. los estudiantes de la Escuela de Servicio Social dependiente de la Universidad del Nordeste y que funciona en nuestra ciudad, decidieron por unanimidad "expulsar" al director del establecimiento Mario Peralta Sanhueza, a quién acusan de "interventor de la dictadura en la Universidad y de querer adecuar la orientación de la ESS al servicio de las clases dominantes".

De tal manera, hizo crisis, un proceso de enfrentamientos entre dicho funcionario y parte del alumnado, que se venía agudizando desde hace varios días.

En la reunión de la antevíspera y tras largo debate los jóvenes fijaron una serie de pautas a seguir, entre las cuales figuran además de la destitución del director, discutir en cada claustro, (estudiantes, docentes y no docentes), al tiempo que cada curso resolverá los horarios de clases, de acuerdo a sus necesidades

(x) En la revista "Hoy en el T.S." N° 21, de Julio de 1971, bajo el título "Paradojas de una Lucha" y también en la sección "Informaciones" del mismo número se hizo una reseña bastante completa de lo acaecido en esta Escuela, que hoy —a más de tres años de entonces— conviene releer y evaluar.

Asimismo, resolvió prorrogar la inscripción, por una semana más a partir del lunes y desconocer los contratos realizados sin concurso ni control estudiantil. Por último, en la mencionada asamblea, se dispuso “la reincorporación de los profesores Luis Fernández, Antonio Hodko, Marta Sawaya y Mercedes Segovia, que fueron cesanteados por el interventor de la dictadura”

NOTA

Por su parte, el Cuerpo de Delegados de Servicio Social (CUDESS), envió sendas notas al vicegobernador electo doctor César Napoleón Ayrault, a los bloques legislativos que integran la Cámara de Representantes de la Provincia. al MAM, CGT, Centros Estudiantiles de Ingeniería Química, Ruiz de Montoya e Instituto del Profesorado de la provincia, cuerpos de profesores de la ESS y de la FIQ, como asimismo a los trabajadores no docentes, en la que se expresa textualmente:

“El Cuerpo de Delegados de Estudiantes de Servicio Social que preside la asamblea permanente de alumnos, se dirige a usted para comunicarle que, por decisión unánime, decidió la expulsión del director-interventor Mario Peralta Sanhueza. La resolución ha sido tomada tras largo debate y luego que los estudiantes se encontraran ante las siguientes alternativas:

- 1) Repudiar y expulsar al agente de la dictadura en la Universidad que fuera combatida en los cordobazos y luchas populares y repudiada por el pueblo en las urnas, el 11 de marzo o
- 2) Aceptar la presencia de la intervención de la dictadura en nuestra escuela y, por lo tanto, estar en contra de la clase obrera y el pueblo que la combate y repudia.

“Estamos por un gobierno de nuestra escuela en donde las decisiones sean democráticas y con la real participación de la población universitaria (estudiantes. docentes y no docentes) que se irá definiendo en las discusiones en los diferentes claustros.

Finalmente, el comunicado del CUDESS señala que “Ante tal situación y conscientes que solo la lucha unida y organizada nos llevará a la victoria, solicitamos la solidaridad y adhesión del sector al cual ustedes representan”.

Corresponde agregar que los alumnos del establecimiento se mantienen en estado de asamblea permanente pero que las clases se dictan normalmente. según manifestaron a EL TERRITORIO. También indicaron que ayer se había enviado un telegrama al rector de la Universidad del Nordeste. comunicando la situación conflictiva por la que atraviesa esta casa de estudios en Posadas.

3 -Así "reaccionaron" los "comprometidos" -CON EL SISTEMA- (tomado de "El Territorio" del 14/V/73)

SOLICITADA COMUNICADO A LA OPINION PUBLICA

Personal docente y no docente de la Escuela de Servicio Social de Posadas, informan a la opinión pública y al alumnado de la Escuela, lo siguiente:

- a) Un grupo de alumnos orientado por la agrupación estudiantil FAUDI (Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda), que responde a la estrategia política del Partido Comunista Revolucionario (PCR), ha decidido por su cuenta y riesgo la ocupación de las instalaciones de la Escuela y la asunción de su “gobierno”.
- b) Es notorio que la agrupación FAUDI -se ha caracterizado por alentar una política dogmática y sectaria que se patentiza en la sistemática obstrucción —sin presentar alternativas constructivas— a las actividades que desarrolla la Escuela tanto a nivel docente como en relación a la comunidad misionera.
- c) Resulta claro que el propósito del FAUDI, coherente con la política anunciada por el PCR, es “copar” la Escuela para desde allí instrumentar su política sectaria y en abierta oposición al proceso de liberación que acaba de consagrar el pueblo argentino.
- d) La opinión pública debe saber que la paralización de la actividad académica de la Escuela, como consecuencia de su ocupación, no puede sino provocar un grave y gratuito perjuicio a la Nación y a la Comunidad que la sostiene con su aporte. Del mismo modo el FAUDI no puede erigirse ante sí y por sí en genuino representante de los intereses de la comunidad.
- e) El personal docente y no docente de la Escuela de Servicio Social, ante la situación planteada, resuelve:
 - 1º) Repudiar enérgicamente la conducta irresponsable asumida por la agrupación FAUDI.
 - 2º) Desconocer totalmente las decisiones y medidas de control administrativo y académico que determine el “gobierno” del FAUDI en la Escuela.
- f) Admitir como únicas autoridades legítimas de la Escuela a aquellas que hayan sido designadas por el Rectorado de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE).
- g) El personal docente y no docente no concurrirá a la Escuela hasta tanto cese la ocupación y el “gobierno” del FAUDI en la institución.
- h) Los días que dure la ocupación (o “control”) de la Escuela se computarán como inasistencia a clase y los alumnos que eventualmente queden libres, perderán el cuatrimestre en forma irrevocable.
- i) Realizar las gestiones que sean pertinentes para iniciar sumario a los alumnos responsables de estos repudiables actos, como, asimismo, ante los posibles daños al patrimonio y a las instalaciones de la Escuela.

Posadas, mayo 12 de 1973

Suscriben el presente documento el siguiente personal docente-y no docente:

1) Sra. Acasuso, Sara de; 2) Lic. Aguirre, César; 3) **T. S. Alayón, Norberto**; 4) Sr. Barrios, José; 5) Lic. Bartolomé. Leopoldo; 6) Lic. Boleda, Mario; 7) Lic. Calatroni, Teresa; 8) Lic. **Diéguez, Alberto**; 9) A. S. Don, Isabel; 10) Lic. Fracalossi, José; Antonio; 11) Dr. Hernández, Carlos; 12) Lic. Hadis, Benjamín; 13) **T. S. Labucka, Amanda**; 14) Sra. Leumann, Susana de; 15) Lic. Lockett, Fernando; 16) A. S. López, Norma L. de; 17) Sr. Martínez, Dolores; 18) A. S. Mekekiuk, Rodolfo; 19) **A. S. Nicoletti, Víctor René**; 20) Lic. **Okada, Carlos**; 21) Lic. Palomares. Marta; 22) Lic. Peralta, Mario; 23) Dr. Rivarola, Raúl; 24) Lic. Rivarola, Ana María de; 25) Sra. Ríos. Luisa I. R. de; 26) Dr. Rodríguez Casella, Néstor; 27) Sr. Romero, Demetrio; 28) Dr. Roko, Carlos; 29) A. S. Sotelo, Teresa; 30) Srta. Turrella, Alicia; 31) Dr. Valcarce Zalazar, Antonio.

4 - "La otra cara de la medalla": la opinión de docentes expulsados de Escuela por el personero de la Dictadura.
(**"El Territorio" 15/V/73**)

PRECISAN SU SITUACION SUPERVISORAS DE LA ESS

En la víspera, las trabajadoras sociales Mercedes de Segovia y Marta Sawaya, formularon declaraciones a EL TERRITORIO, referidas a su situación como supervisoras de la Escuela de Servicio Social, de esta ciudad.

Señalaron al respecto que “seguimos siendo docentes de la Escuela por cuanto el director de la misma, el día 9 de mayo, nos destituyó de palabra negándonos la entrada al Departamento de Supervisión a través de la expresión del profesor Diéguez, jefe del mismo, quien nos dijo que no pertenecemos más al plantel docente. Ante nuestra insistencia de que no existía nada escrito que justificara tal medida, dijo hacerse cargo de lo que sostenía y que obedecía las órdenes de Peralta.

“El día 14 se realiza una reunión del plantel de profesores a la cual no somos invitadas. Algunos compañeros docentes preguntan por nuestra ausencia y se les contesta que no pertenecemos más al cuerpo docente y que la pertinente disposición saldría con fecha 15 de mayo. Lógicamente estos compañeros estiman que tenemos derechos de participar de la reunión por ser día 14. De todas formas, no nos invitan y seguimos sin notificarnos absolutamente de nada. Asesoradas en Corrientes, en la Universidad del Nordeste, se nos informa que seguimos perteneciendo al personal docente por cuanto no se tiene ningún antecedente de tal medida.

“Con posterioridad se nos notifica de una suspensión preventiva dispuesta en una disposición número 66/73 por la cual el director de la Escuela solicita un sumario “ante los graves cargos formulados por el jefe de Trabajos Prácticos, profesor Diéguez. Por esa disposición se nos suspende preventivamente por 30 días con retención de haberes y se solicita un sumario. En este momento estamos suspendidas y nos descontaron ya los haberes de los días de mayo involucrados en ese periodo.

Para dicha suspensión se invocan supuestas faltas y cargos de los cuales hasta la fecha no tenemos conocimiento alguno. Esta sanción conspira contra las más elementales normas administrativas, ya que la medida es arbitraria por cuanto la vía legal es que la dirección de la Escuela solicite al organismo de la Universidad que corresponda dicho sumario y éste determinará o no si los cargos son pertinentes para el sumario y recién cabe la medida de suspensión o no. Esto es lo que nos informó Asesoría Letrada”.

Añadieron que “frente a esta arbitrariedad de la medida, además hemos recurrido a un asesoramiento legal a través del cual se pidió la revocatoria de la medida dentro de los términos correspondientes previstos en el articulado del estatuto correspondiente. Ante el

pedido de revocatoria corre un plazo en el cual el director de la Escuela debe responder a esa solicitud. En razón de que no lo hizo, seguiremos las vías jerárquicas correspondientes”.

MEDIDA

Añadieron que en los considerandos de la aludida disposición de la dirección de la ESS se indica que “se ha solicitado al señor rector por resolución número 33/73 de esta escuela, que se deje sin efecto las resoluciones números 1087-1199/72 -que son las de nuestras designaciones a partir del 15 de mayo; que no tenemos conocimiento que tal resolución haya sido adoptada por el señor rector; que en consecuencia corresponde tomar severas medidas por si las mismas continúan ejerciendo sus cargos docentes”. Precisarón que en consecuencia, en la solicitud de revocatoria “hacemos notar que de ello se desprende que por la sola circunstancia de que según lo confiesa el director, no tenga conocimiento “de que tal resolución haya sido adoptada por el rector” la dirección de la Escuela se anticipa ya a castigarnos, sin sumario alguno, sin expresión de causa y sin facultades legales”.

5 - Otros profesionales del medio opinan sobre igual tema. ("El Territorio" 15/V/73)

OPINION DE AGRUPACION SOBRE ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL

En la víspera los Asistentes Sociales Peronistas de Misiones emitieron un comunicado señalando que “han venido observando y analizando con detenimiento el proceso de la Escuela de Servicio Social de la Universidad Nacional del Nordeste”.

“En toda esta marcha como conclusión, se puede manifestar nuestra profunda preocupación sobre la política que ha mantenido el anterior director de la citada escuela y se puede comprobar que la labor desarrollada por el citado profesional, desde todo punto de vista no responde a los altos intereses de la comunidad misionera ni tampoco a la del Nordeste Argentino. La estrategia que utilizara fue la de montar una estructura donde el continuismo a través de los hombres que lo han secundado en su política, era asegurar propósitos que satisficieran únicamente a intereses sectoriales e individuales. En este sentido, denunciamos: que el asistente social Alberto Diéguez responde a esa política y bajo ningún punto de vista cuenta con el apoyo de los asistentes sociales enrolados en esta cruzada de liberación y reconstrucción nacional.

“Sabemos positivamente que el citado profesional no cuenta con el apoyo de la mayoría de los profesionales locales que postergados en sus aspiraciones y deseos de apuntalar definitivamente a la Escuela de Servicio Social de la UNNE y están deseosos de participar en todo este proceso”.

Más adelante la nota que lleva las firmas de Domingo Moriño, Antonio Hodko y Marta Sawaya, señala que “asimismo existen grupos de estudiantes no comprometidos y que participan de esta venturosa cruzada iniciada el 11 de marzo están dispuestos a terminar definitivamente con todo aquello que implica vivir de espaldas a la comunidad misionera.

6.-Dos de las docentes cesanteadas por el régimen analizan la situación. ("El Territorio",18/V/73)

“Este es un proceso que lo fuimos detectando como cuerpo de supervisores, ya desde el año pasado y que en este momento, desemboca en una crisis”, manifestaron a El TERRITORIO, las dos supervisoras separadas de sus cargos de la Escuela de Servicio Social, de la Universidad Nacional del Nordeste. Mercedes Segovia y Marta Sawaya, a quienes, sólo “*se nos notificó de nuestras cesantías en forma verbal, y separada, sin que hasta el momento exista una notificación escrita*”.

Tras acotar que ambas son dos “de las tres únicas personas de todo el plantel docente de la ESS que llegamos a los cargos de supervisores mediante concurso, con control estudiantil”, señalaron que hacían suyo el documento que elaborara el cuerpo de supervisores de la mencionada casa de altos estudios, y que fue redactado el 9 de este mes en horas de la mañana, en tanto que en la noche de ese mismo día se comunicaba a las nombradas su cesantía”.

“LOS PROBLEMAS”

Indicaron que entre los problemas notados entre otros, en la ESS, figura “la falta de participación por parte del alumnado en los niveles de decisión, y de cierto sector de los docentes en todo lo que sea distribución de cargos, contratación de nuevos profesores, programación general de las actividades, distribución racional de las cátedras, etcétera. Inseguridad de algunos supervisores, que al no conocer a los titulares de cátedras, ni sus programas, no se sabe a quién dirigirse para coordinar tareas o consultar las eventualidades que la práctica demanda.

Habiendo comenzado los trabajos prácticos algunas comisiones y continuado de suyo las que vienen trabajando sin interrupción desde el año anterior, los titulares de cátedras no se han acercado para asumir las tareas que le competen. En algunos casos los alumnos no pueden llegar a sus centros de práctica distante sólo a cuatro o cinco kilómetros de Posadas o en localidades del interior, por no estar previsto el gasto de traslado en el presupuesto”. Añadieron que “desconocemos si las reuniones de trabajos prácticos se encuentran previstas ni el calendario de clases para 1973, a fin de que no se superpongan con los dictados teóricos como ocurrió en otras oportunidades. Los profesores de las materias no metodológicas plantean en oportunidades la realización de trabajos prácticos para sus respectivas cátedras sin previamente coordinarlas con el Departamento de Trabajos Prácticos, lo que determina superposición de tareas y recargos inútiles. Inseguridad por parte de muchos alumnos que no

tienen claro cómo deben realizar sus prácticas, siendo que en algunos casos, como cuarto año, están a punto de finalizar sus estudios”.

Precisaron además que “hemos comprobado, por conversaciones mantenidas con el señor director, que se estaba en conocimiento de cómo se iba desarrollando el proceso de creación de la Universidad de Misiones -dicha comprobación fue casual-, sin embargo no fuimos reunidos para el análisis de dicho hecho, ya que como docentes nos afecta por haber la posibilidad de desaparición de la Escuela como tal para pasar a ser un Departamento”.

Acotaron que “si el proceso de nuestra carrera es dialéctico -teoría práctica- cómo es posible que el cuerpo de supervisores ocupe una posición que se resume en la no participación en la confección de programas; exclusión en las mesas de exámenes; no participación en los niveles de decisión; marcadas y notorias diferencias jerárquicas y económicas; desconocimiento del por qué y para qué de las investigaciones; falta de recursos para la implementación práctica; falta de lugar físico en el establecimiento”.

Por otra parte, y entre otras consideraciones indicaron que “los supervisores pertenecemos a la jerarquía de cargos de la Universidad a la categoría de auxiliares docentes de 1º y de 2º (a pesar de que ambas tenemos títulos universitarios). Esto significa que las tareas de programación están a cargo de los titulares y nosotros nos remitimos únicamente a controlar esas tareas. En la realidad histórica de nuestra Escuela, los supervisores hemos tenido a nuestro cargo la programación -mal o bien-, la ejecución, la implementación, evaluación, etcétera, más allá de llenar conocimientos que los alumnos requerían en su práctica, de las materias en general cursadas y aprobadas. Lo último demuestra una vez más que la integración práctica-teórica no es privativa del área de Trabajo Social”.

También indicaron que “en el proceso del año pasado hemos comprendido con mayor claridad que el trabajo social necesita desarrollarse a través de un equipo conformado por docentes y alumnos, entendiendo que este esquema comprende también los sectores poblacionales con los que se trabaja. Así conjuntamente se haría la práctica, para luego, en forma también conjunta, hacer el análisis teórico, en un verdadero proceso dialéctico.

Estas ideas fueron vertidas por el equipo de supervisores durante el año pasado, haciéndose intentos entre los cuales podemos citar, asistencia a clases teóricas de trabajo social y algunas otras. Pero la transformación necesitaba ser estructural y nuestro análisis hoy nos demuestra que el fracaso se debió a que la Escuela carece de los organismos mediante los cuales se pueda canalizar o implementar esto, y donde el organismo principal es indudablemente aquel donde las decisiones sean tomadas por representantes de todos los sectores de la escuela, esto es el cogobierno estudiantil, docente y no docente”.

Señalaron no aceptar la participación, mediante un delegado, del Cuerpo Asesor existente “porque no es éste el gobierno que propusimos para la Escuela, amén de que ello significaba someternos a las “reglas del juego” que regían el mismo”.

Enfatizaron que “un detalle significativo que enmarcaría aún más la toma de decisiones imperante en la actualidad, es la separación del cargo de dos compañeros trabajadores sociales con una medida arbitraria y dictatorial de la dirección. En una se argumentan problemas personales: la invalidamos, ya que los intereses de la escuela están por encima de

éstos; el otro por incapacidad: cuáles son los criterios que se manejan para tal evaluación. Es lógica la consulta y el análisis de los colegas sobre qué es capacidad y competencia en una determinada disciplina.

“Si esta participación hubiese sido la correcta, pudiéramos haber avalado o no esta medida; hoy no. Lo que cuestionamos es la arbitrariedad de la medida y rechazamos el procedimiento. Por lo tanto, sostenemos que la reincorporación de estos dos compañeros no es la solución de los problemas, porque somos conscientes que la falla es estructural”.

Por último, y tras señalar Sawaya que había continuado ininterrumpidamente con el trabajo desarrollado, indicaron que “como continuismo de la línea de acción de la dirección se sigue con la contratación de nuevos profesionales de trabajo social sin consulta a los supervisores y con clara objetivación que parece imposible encontrar uno entre los siete que posee el plantel del cuerpo, y entre los profesionales del medio”.

7 - "Yo me lavo las manos":... una manifestación de "apoyo encubierto" al "statu-quo" muy propia de asistentes sociales

("El Territorio", 21/V/73)

SOBRE UN DOCUMENTO FIJARON POSICION SUPERVISORAS DE ESS

Las supervisoras de la Escuela de Servicio Social de la Universidad Nacional del Nordeste, con sede en esta ciudad, emitieron un comunicado “ante la difusión realizada del documento interno de fecha 9 de este mes”; señalando que “la impresión a mimeógrafo del mismo y su utilización casi textual en las declaraciones de las señoras Marta Sawaya y Mercedes Segovia, aparecidas en EL TERRITORIO del día de la fecha (por el viernes 18, de este mes) no contaron ni cuentan con nuestra autorización ni nuestro aval”.

Acotaron que “la elaboración de dicho documento interno, de carácter aproximativo al análisis de situación, pretendía ser simplemente un punto de partida para la discusión de las circunstancias actuales por las que atraviesa la escuela de Servicio Social. La confección del mismo no estaba inspirada en ningún tipo de utilización política y en consecuencia impugnamos y denunciemos el indebido y deliberado uso que se le dio al mismo. No está en nuestro ánimo favorecer o enriquecer los lineamientos políticos de ninguna tendencia, como tampoco que se usen nuestras declaraciones para avalar y reforzar posiciones personales o de grupo político alguno.

Entre otras consideraciones, señalaron también que con posterioridad a la emisión del documento y con nuevos elementos de juicio, verificamos el hecho de que existen en el mismo algunas afirmaciones que no son exactas y que merecen nuestra rectificación acerca de ellas y sobre lo cual oportunamente nos expediremos en forma detallada. No obstante ello y ante el curso de los acontecimientos, estimamos prudente en principio no producir otras declaraciones en el convencimiento de que el documento interno no tomaría estado público”.

Indicaron asimismo que “como si hubiéramos intuido el actual desenlace, produjimos el día 11 de mayo, la siguiente declaración que luego decidimos no hacer pública: las abajo firmantes en relación a la nota suscripta el 9 de este mes afirmamos los siguiente: desautorizamos las afirmaciones del mismo por no haber tenido los suficientes elementos de juicio para su elaboración debido a la celeridad que se le imprimió al procedimiento de emitir el comunicado. Ello no implica que no reconozcamos la exactitud y validez de alguno de los puntos que se consignan en el documento. Firman: Isabel Don, Delia Belda, Amanda Labuckas y Teresa Sotelo”.

Añadieron que “al haber adquirido el documento del 9 de mayo, estado público con obvios móviles de utilización política, anunciamos el formal retiro de nuestras firmas del mismo. Asumimos tal actitud pues no podemos aceptar el uso tergiversado de nuestras intenciones, que solo están animadas a implementar un trabajo profesional acorde a las necesidades populares. Ello ni implica que en su oportunidad estimemos necesario reconsiderar el tratamiento de alguno de los puntos dentro de los cauces institucionales pertinentes. Aclararon que una de las supervisoras no se expidió sobre este particular, aún cuando si lo hizo el 11 de este mes, por razones de salud.

8 - Los estudiantes reafirman su clara posición

("El Territorio", 21/V/73).

LO RESUELTO POR ESTUDIANTES DE LA ESS

La asamblea general permanente presidida por el Cuerpo de Delegados de la Escuela de Servicio Social, ratificó “la decisión de expulsar a la intervención de la dictadura en la ESS. personalizada por Peralta Sanhueza, y en toda la universidad argentina; e instaurar un gobierno democrático con participación de docentes, estudiantes y no docentes: exigir inmediata reincorporación de A. Hodko, L. Fernández, M. Segovia y M. Sawaya, por voto unánime del movimiento estudiantil, en asamblea del 11 de este mes; apertura de inscripción a la carrera y aceptación de horarios establecidos por estudiantes para que los que trabajen puedan continuar sus estudios”.

También “invitamos a los profesores a dar clase normalmente para evitar la pérdida de más días, ya que por disposición del interventor se han perdido hasta la fecha 2 meses; devolución de las máquinas secuestradas a la comisión de apuntes del CUDESS por orden del interventor

9.- De las palabras a los hechos

("El Territorio". 7/VI/73)

Telegrama a Interventor UNNE

En la víspera, el Frente Estudiantil Nacional (FEN), de la Escuela de Servicio Social, emitió un comunicado dando a conocer su posición relativa a ese centro de estudios, y el texto del telegrama enviado al interventor de la Universidad Nacional del Nordeste, de la que depende dicha escuela.

En el texto del telegrama enviado al ingeniero Palacios Rivas se expresa que “en el momento en que a gobierno del pueblo se hace cargo de la Universidad por su digno intermedio, denunciamos: grave irregularidad en el manejo de la ESS dependiente de la UNNE,

Solicitamos inmediata intervención de la escuela con amplias facultades para investigar conducta administrativa y docente del director interino actual puesto por la dictadura, a quien acusamos: pretenda dividir el alumnado, cesantear en forma arbitraria a docentes, manejar discrecionalmente el presupuesto con aval interesado de algunos docentes, y con total repudio del alumnado. Solicitamos urgente entrevista con usted en esto”.

10- "Quien es quién en Servicio Social": la figurita que faltaba

PROFESOR ADHIERE A DOCENTES Y NO DOCENTES DE LA ESS

El profesor Francisco Oscar Toto de la Escuela de Servicio Social, adhirió a los términos de la solicitada publicada, en EL TERRITORIO el 14 del corriente por personal docente y no docente de dicha institución.

Al efecto, el profesor en cuestión se presentó ayer a última hora en nuestra redacción para declarar sobre el particular.

Cabe señalar que Toto arribó ayer de la Capital Federal donde permaneció por espacio de unos días.



CRONICA DE ACTUALIDAD PARA UN PROBLEMA HEREDADO

I - LAS ESCUELAS DEPENDIENTES DE MINISTERIOS: ESE VIEJO PROBLEMA.

Muchas veces nos hemos ocupado ya del tema de las así llamadas "Escuelas de Servicio Social" (o de "Asistencia Social") que funcionan dependiendo directamente de los organismos políticos del Gobierno de la Nación, cuales son los Ministerios y Secretarías (de Educación, de Bienestar Social, de Salud Pública, etc.). Hemos enfocado el problema desde diversas perspectivas y en todo lugar donde nos encontráramos (en cursos, en seminarios, en la tarea de terreno, desde la cátedra o, más insistentemente, desde nuestra tarea periodística). No nos cansamos de hacerlo hasta ahora y lo seguiremos haciendo en el futuro mientras el problema (el grave problema) de la proliferación inflacionaria de Escuelas ministeriales siga existiendo y no cesaremos mientras sigan existiendo Escuelas en tales condiciones de dependencia para su funcionamiento. Nos alienta el hecho de que, a nivel latinoamericano, algo positivo se va logrando sobre el particular.(x)

Sólo a nivel de nuestro país la situación conserva aún características de gravedad: a pesar de que podemos reconocer en la actualidad que el ritmo de aparición de nuevas escuelas dependientes de Ministerios bajó espectacularmente (casi a cero), nos queda como herencia el desastre de lo ya andado en ese camino: la Provincia de Buenos Aires, para citar el "más brillante ejemplo" que tenemos, cuenta con unas VEINTICINCO (25) entre las que dependen del Ministerio de Bienestar Social y las que dependen del Ministerio de Educación, a las que hay que sumar otras que dependen directamente de un patrón o dueño (privadas).

Un dato digno de consignar (y del que podemos extraer interesantes conclusiones y enseñanzas) es el que señala que siempre el citado "proceso de creación inflacionaria de Escuelas de Servicio Social" en la órbita de dependencia política ministerial, se dio bajo la sombra de las Dictaduras Militares (por ejemplo durante el "onganiato" en nuestro país) o de las "democracias" no populares neoliberales; esto demuestra, una vez más y entre muchas otras cosas, al servicio "de quién se crean los organismos"... y, consecuentemente, sirve para sustentar inicialmente nuestra ya vieja postura de trabajar incesantemente para el cierre de todas ellas: que pasen inmediatamente a depender de una Universidad Nacional o que, también inmediatamente desaparezcan.

(x) Brasil tuvo, en su momento (mediados de la década del 60) un problema parecido de proliferación de Escuelas ministeriales al que consiguió poner coto, Uruguay cortó de cuajo con la situación hace ya bastante tiempo; en Chile subsistía hasta no hace mucho una Escuela Ministerial (la Dr. Alejandro del R10, en Santiago) pero la misma ya fue cerrada. Otros países (como Bolivia y Perú para tan sólo citar los más cercanos) hace mucho que tienen definida la situación respecto a que la formación a nivel terciario y/o superior se realiza exclusivamente dentro de los organismos específicos, es decir universitarios.

— Otras cuestiones derivadas de lo expuesto:

De la directa dependencia política bajo la que estas escueletas funcionan (y que antes señalamos) la situación interna que en ellas se desencadena es, quizás, el otro gran aspecto negativo que debemos señalar, y que es el siguiente:

en esas escuelas ministeriales puede pasar (y, en efecto, pasa) cualquier cosa en cualquier momento, aún lo más inverosímil e incalificable: ataques abiertos a las más mínimas libertades humanas, a la dignidad, a la posibilidad de pensar, a la posibilidad de aprender, llenando el dictado de cátedras de contenidos absolutamente distorsionados y/o reñidos con la realidad. A esto lo hemos visto y vivido muchas veces, ya sea durante nuestra propia formación profesional o después, en los lugares donde nos tocó actuar a partir de situaciones dadas como las anteriormente descritas en las que hasta, inclusive, el buen o mal humor con que se despertó un funcionario político de turno, (un subsecretario un director de departamento o un asesor cualquiera) se vuelven factores determinantes para que el proceso de la dinámica interna de una de esas escuelas (o, incluso de varias de ellas simultáneamente) se convierta en un instante en cualquier otra cosa previamente impensada (o incluso, impensable). Y así sucesivamente en el tiempo "sin solución de continuidad".

Lo anterior al punto tal que, incluso, pueden llegar a darse también en estas escuelas "momentos de máximo esplendor" que las convierten en "lugares excepcionalmente buenos de trabajo docente" comparados incluso con Centros Universitarios de formación profesional. En nuestro país tenemos claros ejemplos de lo anteriormente dicho. Pero esos mismos ejemplos sirven para ver, con absoluta claridad, donde terminan las cosas, un poco más tarde o un poco más temprano...

II - A PROPOSITO DE LO ANTERIOR. ..(y a manera de "ejemplo amplio de todo lo expuesto").

En la ciudad de Corrientes (capital de la provincia del mismo nombre. República Argentina funciona desde hace algunos años, una Escuela de "Asistentes" Sociales (la "Remedios de Escalada de San Martín") que, como tantas otras de nuestro país lo hace —como antes expresamos- bajo dependencia política directa del Gobierno provincial (en este caso del Ministerio de Bienestar Social).

Para "descargo" de esta escuela debemos consignar (a manera de necesaria aclaración) que desde 1970 en adelante las autoridades y alumnos de la misma realizaron ingentes esfuerzos e interminables trámites tendientes a lograr el "pase" de dicha Escuela de la órbita de dependencia ministerial a la de la Universidad Nacional del Nordeste (U.N.N.E.) la que no pudo concretarse por varias razones, entre las cuales apareció como fundamental que dicha Universidad ya tiene una Escuela de Servicio Social (la de Posadas) funcionando —de hecho— a nivel de Facultad (a pesar de la denominación de "Escuela" la misma depende directamente del Rectorado y el director cumple funciones asimilado a la categoría de Decano), (x).

() No obstante el "descargo anterior, también hay que aclarar que, ante los deseos manifestados por autoridades y alumnos de dicha Escuela de "pasar a depender de la U.N.N.E. y la imposibilidad de hacerlo como "otra escuela mas", las autoridades de esta Casa de Altos Estudios de ninguna manera le cerraron todas las posibilidades. Por el contrario, el entonces Director de la Escuela de Posadas (TS Juan Barreix) elevó un informe de factibilidad al Rectorado de la UNNE, proponiendo la asimilación de la "Escuela de Asistentes Sociales Remedios de Escalada de San Martín" como "instituto de perfeccionamiento y especialización de postgrado", posibilidad que fue rechazada por las autoridades de dicha Escuela.*

Aclarado lo anterior, podemos entrar al tema del "ejemplo" de lo que en esta Escuela ha ocurrido: corría el mes de noviembre del año anterior (ya estábamos en preparación y ordenamiento del material para incluir en el presente número) cuando en la "Escuela de Asistentes Sociales de Corriente», comenzaron a ocurrir cosas" y las "cosas que ocurrían", según los rumores que llegaron a nuestra redacción, eran de "real excepción". Tan de excepción como las que antes señalamos que pueden ocurrir en cualquier momento en este tipo de escuelas. Tan "de excepción" que los hechos que allí ocurrían merecieron la categoría de "noticia destacada" dentro de los boletines informativos, (de franca tendencia sensacionalista), de la emisora Radio Colonia de la vecina República del Uruguay.

Sentimos que era nuestra obligación ocuparnos del caso y la información recogida nos dio el materia para el presente ejemplo que ilustra esta "crónica de actualidad".

Destacamos como primera medida, a personas de confianza para recabar el material informativo y tuvimos nuestra primera sorpresa; la gente de la Escuela "tenía temor de hablar" y, cuando lo hacía, pedía expresamente la no mención de sus nombres. Lo primero que conseguimos (y que sirvió de orientación inicial) fue una colección de recortes del diario local "El Litoral" que permitió seguir el desarrollo de los acontecimientos vividos según la forma como lo recogieron los periodistas correntinos.

Lo publicado por dicho diario el día 10 de noviembre (pág. 3) nos parece por demás ilustrativo y claro para una adecuada "ubicación" de nuestros lectores, razón por la cual lo reproducimos en forma íntegra.

Un nuevo conflicto ha comenzado en el área estudiantil. Esta vez, se encuentra radicado en la Escuela Provincial de Asistentes Sociales, que depende del ministerio de Bienestar Social.

Prácticamente desde comienzo del año lectivo los estudiantes de ese instituto se movilizan en torno a la incorporación a la Universidad Nacional del Nordeste.

En la tarde del jueves alumnos denunciaron la presencia de personas extrañas que habrían adoptado actitudes intimidatorias con el alumnado e, incluso habrían llegado a la agresión física.

Con ese motivo entrevistamos en la víspera a representantes del estudiantado y a las autoridades.

LA DIRECTORA A CARGO

Nos recibe la directora a cargo señora Elbia Moya de Olivera en compañía de la secretaria técnica, señora María Bragaña de Zidianakis y de una profesora que no quiso ser identificada.

Según la directora los hechos no pueden desligarse de un contexto que viene de más de 15 días atrás.

En ese tiempo se constituyó en el lugar un “comando de limpieza” integrado por voluntarios que colaboran con la municipalidad en ese tipo de tareas”, nos dice la señora Olivera. “La directora de la escuela diurna N° 10 (en cuyo local funciona por la noche la de Asistentes Sociales) aprovechó esa buena voluntad, para hacer pintar todo el edificio. Incluso pidió y obtuvo, nos dice, que la Dirección de Arquitectura reparara los techos y el frente”.

El día de los hechos, según la directora, una de las alumnas intentó colocar un cartel en una de las paredes, recientemente pintadas. Al advertirlo uno de los voluntarios, trató de impedir su colocación en resguardo de la pulcritud. *“Cuando uno hace algo, nos dice, trata de que se conserve bien”*. En esa circunstancia se trabó en discusión con un alumno y se prodigaron mutuos insultos. Entiende la señora Olivera que no hubo agresión física.

Ante un pedido de las alumnas, ésta habría llamado a la policía “para que se tranquilizaran”. Manifestó que no advirtió que estuvieran armados, atribuyendo la imputación a presunciones porque los trabajadores tendrían en sus manos o cinturas espátulas u otros instrumentos para la limpieza de paredes.

Acerca de la versión de un copamiento, sostuvo que no advirtió nada que pudiera tener ese cariz.

Expresó que el personal de trabajo, ante la situación creada, se retiró a pedido suyo.

Referente a los panfletos que habría distribuido un “Comando Lealtad”, manifestó que no vio nada al respecto e ironizó acerca de la cantidad de ellos que, continuamente, se reparten en el establecimiento “como para llenar un archivo”.

Subrayó también que el afiche que impidió la policía que se colocara “no era una invitación a una peña, como dijeron los alumnos”. Cuando se le preguntó sobre su texto manifestó que no lo recordaba, pero “que era de carácter político”.

“Se alarman, dijo más adelante, por la presencia de extraños, cuando acá hay siempre gente extraña que entra y sale sin ser molestada. Hoy mismo advierto gran cantidad de alumnos de otras facultades y del Chaco”.

“Existe desde hace tiempo un clima de discrepancia interna —destacó— lo que produce conflictos entre ellos mismos”.

“Quiero subrayar, dijo finalmente, que aquí se realizan asambleas estudiantiles con toda libertad. Nadie los molesta. A ellas concurren gente de afuera. Vivimos en una democracia plena”.

EL ALUMNADO

Un numeroso grupo, que no quiso ser identificado, informó que el jueves a las 17.80, aparecieron unos 40 hombres, adultos, desconocidos en los ambientes estudiantiles que irrumpieron en el patio y las aulas distribuyendo un comunicado con la firma de un “Comando Lealtad”. Al entregarlos, manifestaron que les decían, “esto les manda el general Perón”.

A las 20, se disponían a realizar una asamblea que estaba convocada con anterioridad, señalaron, para tratar asuntos referentes a la incorporación a la universidad, de la cual estaba informada la directora.

Una compañera, dijeron, se disponía a colocar un cartel con esta inscripción: **"La incorporación a la UNNE depende de tu esfuerzo. Consulta con el comité cuál es tu tarea. La Comisión.** Lo hacía con cinta engomada, destacan, lo que no podía ensuciar la pared. Uno de los extraños, según declararon, trató de impedirlo por lo que llamó a uno de los compañeros que pasaba en ese momento. Discutieron con "el hombre" y en un momento aquél le aplicó un puñetazo. Se defendió el agredido y corrió en ayuda del intruso otro de los "extraños" extrayendo un cuchillo. El atacante a su vez, habría esgrimido un revólver, a estar de esta versión.

Pidieron la intervención de la directora que "estuvo presenciando todo" sostuvieron, y al ser requerida "preguntó qué pasaba".

Luego fueron a la dirección a conversar con la señora de Olivera y entraron también 5 personas extrañas que les respondían y discutían con ellos. Ante esa situación, le pidieron a la directora que los hiciera salir porque querían hablar con ella y no con extraños.

"La directora hizo salir a los alumnos, afirmaron, y sé quedó a conversar con ellos".

Posteriormente llegó el doctor Ceferino Olivera y la policía. Aquél conversó con los hombres del comando, expresaron. La policía por su parte, estaba ostensiblemente de parte de aquellos, manifestaron también.

Una alumna fue a colocar un cartel invitando a una peña. Lo hacía en el pizarrón del patio. Un policía con uno del comando se acercó y quiso ver de qué se trataba. Después de leerlo autorizó su colaboración no sin preguntar si no tenía otro significado que el que se expresaba.

Dijeron también que pidieron el libro de actas de la escuela para dejar constancia de lo ocurrido y les fue negado. Entonces labraron un acta que firmaron alumnos y profesores que fueron testigos de los hechos, manifestaron.

Hicieron saber asimismo que la escuela estuvo rodeada por gran cantidad de miembros del comando durante todo el tiempo de los acontecimientos.

Demás está decir que, de acuerdo a las informaciones fragmentadas (y no oficiales) que pudimos recoger, los hechos reales parecen haberse producido en forma aproximada a como la expresó al periodismo el alumnado de dicho establecimiento, lo que hace innecesario mayores comentarios.

POCOS DIAS DESPUES. . .

Pocos días después algunos diarios de Buenos Aires recogieron la información de que la Señora Ministro de Bienestar Social (esposa del Gobernador de la provincia de Corrientes)

había dispuesto “intervenir la Escuela de Asistentes Sociales para impedir la entrega paulatina de nuestra universidad al marxismo internacional”. La "Corporación de Estudiantes Universitarios de Corrientes" (sector estudiantil de derecha) se hizo eco favorable de la noticia, mientras el alumnado de la Escuela reiteraba las versiones de los hechos antes transcriptas.

UNA VERSION NUEVA PARA UN PROBLEMA VIEJO

Podríamos hacer una recopilación sintética de relatos y opiniones verbales que hemos recogido entre algunos alumnos de la Escuela. Creemos que es casi redundante... todo es una reedición actualizada (con ropaje nuevo) para el problema de vieja data que motiva esta crónica: las Escuelas Ministeriales. Salvando las "situaciones de fuerza" observadas en esta ocasión (que es lo único inusual) lo acontecido está cercano a un "calco" de lo que ocurrió hace algunos años en Buenos Aires en y con el ex-Instituto de Servicio Social dependiente del entonces Ministerio de Asistencia Social y Salud Pública de la Nación, del que egresaron los primeros profesionales con el título de "Trabajador" Social de nuestro país, y que dos o tres años después de tales hechos terminaba cerrando definitivamente sus puertas. Otros hechos, diversificados en lo que a sus manifestaciones externas y trámites visibles se refiere, pero idénticas en sus causales, se han seguido (y se seguirán) dando en estas escuelas dependientes de Ministerios, Secretarías de Estado, Sub-secretarías, o Departamentos ministeriales.

¿La solución? Es UNA SOLA: es preferible que se cierre cualquier Escuela de Servicio Social (si acaso no logra incorporarse a una Universidad) antes que seguir perteneciendo a un Ministerio.

En todo caso, la existencia de un gobierno popular, puede ser oportuna para "apurar" el trámite (tal como ocurrió en Mendoza, por ejemplo), de "volver para atrás" la tendencia a la creación de este tipo de "Centros de Formación" impuesta a nuestra disciplina por los gobiernos anti-pueblo.

Ayer por la mañana, encontraron muerto en el pasaje de la Iglesia de San José de Flores, a Antonio el panadero.

Dijeron que tenía las manos llenas de harina, el pelo lleno de harina, las ropas llenas de harina y el alma llena de harina.

Alguien comentó que era algo así como un pan.

Dicen que a Antonio le gustaba caminar por ese pasaje, porque le recordaba una ciudad que nunca había conocido. . . Cosas de Antonio.

El médico forense diagnosticó que había muerto con una palabra clavada en la espalda, que llegaba a perforarle el corazón.

— anoche en el velatorio, Teresa, su mujer, decía que ella no podía comprender cómo Antonio, que había vivido para respetar la palabra, porque Antonio amaba auténticamente la palabra, pudo morir así. . . de un palabrazo y por la espalda.

— recordaba Teresa cómo Antonio aconsejaba siempre a los chicos: Hijos, no hablen tanto, la palabra es algo que ha creado el hombre para ser usada exactamente en su justo punto.

Cuando alguien pronuncia una palabra, debe ser de modo tal, que quede perfectamente engarzada en el concepto y en el sonido. . . No, hijos, no, con la palabra no se debe jugar.

— aquéllos sus silencios, recordaba Teresa. A veces, cuando veía el torno repleto de panes, amasados con sus manos de hombre, se quedaba contemplándolo en silencio y sonreía; por ahí solía musitar: ¡Bien, Antonio!

— ¡Y cómo quería al mudito de la carbonería! Siempre gustaba de acariciarle la cabeza y se quedaba largos ratos hablándole en silencio, quién sabe de qué cosas hermosas y que el hombre tiene adentro y no las usa.

— justo él, lloraba Teresa, tuvo que morir así, de un palabrazo y por la espalda!

Teresa no quiso que se le ponga en la tumba nada más que la palabra Silencio y hoy lo enterraron en silencio.

— estaba leyendo esta tarde en la "Sexta", que el quince de noviembre hay una conferencia en Bruselas sobre la paz; hablarán treinta y cinco mil oradores.

—
HILMAR CALLEJA

NUESTRO TREN (cuento)

Jorge Asis

Generalmente los que subimos en el Tigre nos conocemos; llevamos casi todos un bolsón chiquito, de esos que dicen airfrance, o alitalia, y aunque nunca hablamos una palabra, con la mirada, nos saludamos.

Somos morochos, leemos la Crónica, cuando llueve traemos los zapatos embarrados, venimos del Rincón de Milbert o por ahí.

Tiene que verlo al tren a esa hora. Vacío, lleno de asientos para nosotros. Fumamos, arrancamos, a lo mejor cambiamos de asientos, total.

En la primera estación suben más de los nuestros: es Carupá. Imagínese, mucha gente que viene de Pacheco, de todos esos barrios nuestros que hay por ahí. Y tienen que verlos: los muchachos se acomodan, miran para abajo, fuman, cuando llueve traen los zapatos embarrados, abren las ventanillas, las bajan, acomodan los bolsones o el paquete envuelto en papel de diario. Todavía, los muchachos también pueden darse el lujo de cambiar de asientos.

La próxima, como usted sabe, es San Fernando; aquí suben más nuestros todavía. Claro, no voy a negarlo, hay excepciones. Pero son eso: excepciones y nada más. Los viera: tratan de sentarse aparte; son excepciones que ni siquiera nos miran. O si nos miran, es como desde un andamio. Alguna piba que trabaja por el centro y vive por acá; algún corredor, pero los cuenta con el dedo de una mano. La mayoría son como nosotros: un paquete, un clifton, una mirada por la ventanilla.

La otra estación, Virreyes, también está ocupada por nosotros, con alguna oveja blanca pero no importa: ya el tren está prácticamente ocupado por nosotros. Ya tiene nuestro olor. Mire, fíjese cuántos que somos.

Anímese a contar la cantidad de bolsones y de miradas por la ventanilla y de Crónicas; eso que todavía nos falta Victoria.

Victoria, cómo decirlo, es la vencida. Es el remate; es la prueba definitiva de nuestras fuerzas. Digamos que es un ataque nuestro, un ataque frontal, una invasión ciega. Ocurre que en Victoria hay trasborde; los nuestros que vienen desde Garín, de Maquinista Souto. ¿Souto se llama? Qué se yo. *Tdo*, de ese tren que viene desde no sé dónde, pero sé que viene lleno de nuestros, a Victoria. Con decirle que después de Victoria ya hay nuestros que tienen que viajar parados. Algún nuestro tiene que resignarse a viajar parado, y quién sabe hasta Retiro. Son cosas de Victoria.

Yo tengo suerte porque vivo en el Tigre; subo en la terminal, sin problemas, hecho un capo, con todos los asientos a mi disposición.

Pero los de Victoria no. Pobres, los habrá visto, suben apurados, corren, y lamentablemente no hay asientos para todos. Es la ley del ferrocarril, no hay nada que hacerle. Pero a nosotros nos da lástima, de veras. Mire a ese pobre nuestro, mírele bien la cara: se le nota el cansancio en los ojos. Qué bien le vendría un asiento; pobre, parado, y al matadero.

Después viene Béccar, y cómo explicarle. Béccar es una estación más bien al cohete, indefinida, traicionera. Ni es nuestra, ni es de ellos. Más bien es un poco, muy poco, de los dos. Que es como decir: es de ellos. Hay nuestros que tienen ilusiones y pactan con los de Béccar; pero yo pienso que no: los de Béccar traicionan siempre.

Nosotros ya leemos la Crónica, o dormitamos, o nos preparamos para el picnic. Miramos por la ventanilla, disimulamos, porque ahora comienza el picnic, lo lindo: en San Isidro.

En San Isidro empieza a subir la gente blanca. Las mujeres se aparecen con esos anteojos grandes, de colores; con esos zapatos que tienen una suela como de quince centímetros, y hacen un ruido cómico. Con carteritas, libros. Los hombres con portafolios negros, chalecos; con todo eso que utilizan para diferenciarnos. Las mujeres y los hombres con esos pantalones anchos que les cubren todo el zapato. Y si están acompañados, hablan. A veces también nos miran, pero desde un andamio, como acostumbran. Pero sabe una cosa: están parados.

Tiene que verles las caras blancas: ya no hay más asientos. Son nuestros; si algún asiento de a dos se desocupa, corren, le juro. Pero si es un lugar sólo para uno, y está en la ventanilla alguno de nosotros: no se sientan, seguro. Sí, es posible que exagere; tal vez se atreven a sentarse con algunos de nosotros. Pero los tiene que ver: se ponen un diario en la cara para que no se las veamos. Y La Nación es un diario muy grande, vió. Es un diario tan grande que hasta los protege de nuestro olor. Por eso se lo encajan bien al lado de la cara. Se aprietan, se arrinconan en la punta del asiento, con ganas de bajarse, cierto.

Y van pasando esas otras estaciones que les pertenecen: Acasuso, La Lucila, zonas también de limpios. Y Martínez.

Martínez siempre me llamó la atención; es de donde suben más flaquitas de pelo largo que saben hablar difícil. Bah, difícil para nosotros; es de donde suben más anteojudos con barbas, o bigotes, o con La Opinión en la mano, un diario también de ellos.

Son todos blancos, se agarran de las manijas para no caerse. Parece que bailaran; tratan de leer, de hablar, de mirar: parados. Parados, y muchos de ellos también van al matadero, pero con una diferencia: no lo saben.

Son fruncidos; es muy divertido mirarlos, peleándose entre ellos para sostenerse. Peleándose por las manijas, por apoyarse al lado de las puertas. Hay que detenerse a contemplarlos: controlan sus relojes, comentan, hacen muecas: parados. Desean sentarse, pero nosotros bajamos la mayoría en Retiro. Aunque para nosotros el picnic, el verdadero picnic, lo hacemos cuando sube la gente de Olivos, de Vicente López. Cuando suben todos esos blancos cogotudos y miran, nos miran; tienen anteojos, portafolios, palabras, flequillos, jeans. No aguantan; es un calvario para ellos. Traspiran, se cansan, bufan. Es ahí, nuestro, es en ese momento cuando nosotros los miramos, nos miramos, y reímos.

INFORMACIONES

• ASOCIACION ARGENTINA DE ESCUELAS DE SERVICIO SOCIAL:

NUEVOS ESTATUTOS

En reunión de los días 17 y 18 de agosto de 1973, realizada en el local de la Escuela de Servicio Social de la Universidad Católica de Córdoba, la Asociación Argentina de Escuelas de Servicio Social aprobó los nuevos Estatutos, a los cuales desde ahora dicha Institución ajustará su funcionamiento.

Posteriormente se procedió a elegir autoridades para el período que va desde el 18 de agosto de 1973 hasta el mes de agosto de 1975.

La información referente a la Asamblea Extraordinaria de referencia se halla consignada en el 1er. numero de fecha 10 de septiembre del boletín editado por la Asociación, aunque -lamentablemente— no se aclara en él un dato de suma importancia: la cantidad —de entre las cerca de siete decenas— de Escuelas que estuvieron representadas, en la misma.

*.-CENTRO DE EGRESADOS

Carrera de Servicio Social de la Escuela de Técnicos en Bienestar Social de La Plata.

En Asamblea realizada el 8 de agosto de 1973 quedó formada su Comisión Directiva, de la siguiente manera:

Presidente: María Elvira Ponde

Vice-Presidente: Oscar F. Toto

Secretaria General: Angélica Negri

Secretaria de Actas: Hilda Casas de Cortés

Secretaria de Prensa: Susana Cichero

Tesorera: Elsa Cabalette

Pro-Tesorera: Ana María Sanz

Vocales: Isidora Oribe, Corina D'Arigelo, Luciana Da Cruz, Margarita Matzeiko y Edith Dottori.

Vocales Suplentes: Marta Angelmino, Nora Ferro, Josefa M. Estrada y Nélica Méyer.

Revisores de Cuentas: Olga Ibieca, Ornar Ferreyra y Mercedes Rossi.

Este Centro ha fijado su Sede en calle 28 Nro. 1385 de La Plata (prov. de Bs. As.)

• INSTITUTO DE SOLIDARIDAD INTERNACIONAL INTERESANTE "PLAN DE ACTIVIDADES" PARA 1974

El "Programa de Trabajo Social" del Instituto de Solidaridad Internacional (dependiente de la Fundación Konrad Adenauer) ha dado a conocer su "plan de actividades" para el presente año, el que revista características muy especiales respecto a la forma de trabajo hasta ahora desarrollada por dicho Organismo.

En efecto, de poner el énfasis en la tarea de organizar cursos y seminarios para profesionales de Trabajo Social, ha pasado ahora a centrar la atención en tareas de investigación y sistematización, organizándolas por áreas de trabajo y designando Equipos especiales para el desarrollo de cada una.

Las "áreas" hasta ahora determinadas, son:

- — Teoría del Trabajo Social Reconceptuado.
- — Formación profesional impartida en las escuelas de Trabajo Social.
- — Formación continuada.
- — Problemática campesina.
- — Intercambio de docentes.
- — Actividades regionales.
- — Lineamientos futuros del Proyecto de Trabajo Social.

Las actividades señaladas serán desarrolladas, algunas de ellas, por regiones para permitir, sin perder la visión de globalidad, mayor profundidad y especificidad.

Esta proposición de trabajo, que vá más allá de la línea de seminarios hasta ahora desarrollados, constituye un serio intento de una mayor aproximación a las exigencias de la acción del Trabajo Social en Latinoamérica en el momento actual. En líneas generales, la programación propuesta responde a lo que el trabajador social Luis Fernandez planteó en el N° 26 de esta revista "como desafío futuro para el I.S.I." en su: "Crónica de otro éxito y . . . un futuro nos aguarda" y a lo que en varias oportunidades un grupo de trabajadores sociales que más de cerca había seguido este "proyecto de Trabajo Social del ISI" había "aconsejado" a las anteriores autoridades del mismo.

• ¡COMO EN LOS TIEMPOS DEL "ONGANIATO!"

Ha llegado a nuestra redacción una noticia por demás "insólita" que tan sólo se nos ocurre rotular con el también insólito título de "¡cómo en los tiempos del ongniato"! . Se trata de la siguiente: en la Escuela de Asistentes Sociales de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Buenos Aires existen ¡en este momento! (y, precisamente, como "novedad" surgida luego de la intervención de dicha Facultad por parte del Gobierno Popular) **el sistema de cátedras paralelas.**

Sí. El mismo "sistema" que tomó auge en nuestro país cuando la dictadura militar "limpió" a nuestras Casas de Altos Estudios de todo lo mejor de sus Planteles Docentes y los estudiantes se vieron obligados a implantar el método de cátedras paralelas para preservar retazos de formación seria, comprometida y a nivel aceptable. El mismo sistema de cuando las bases (los alumnos) nada podían hacer por vía legal en la tarea de decidir sobre su propia formación, contra la dictadura que se enseñoreaba en Argentina.

Pero del 25 de mayo de 1973 para acá es el Pueblo —según entendemos— quien elige y/o remueve, con su juicio histórico inapelable, a quienes los representan en todos los niveles, hasta el más alto y, con mucho mayor razón, a las personas que consideran más idóneas para recibir de ellas los elementos que hacen a su formación humana y profesional, pero ahora por vía legal... como derecho inalienable. ¡Y entonces! ... a qué viene esta cuestión de la actual existencia de "cátedras paralelas" en la Escuela de Asistentes Sociales de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Buenos Aires?

¿Acaso esta Escuela (que es la que "lanza al mercado profesional" casi tantos —o quizás más— "asistentes" que las alrededor de ochenta restantes con que cuenta nuestro país) sigue firmemente convertida en un reducto inexpugnable en el que se siguen atrincherando representantes de los sectores más reaccionarios y anti-históricos de nuestra disciplina?

Para nosotros... realmente insólito .. ¿Y para Ud. amigo colega o estudiante lector?

***.- ¡CUESTA CREERLO! .. .**

En este momento hay en nuestro país profesionales de Servicio Social que no saben que existe una editorial de la especialidad que se denomina ECRO...¡Hay estudiantes de bastantes "escueletas" y jóvenes recién egresados de las mismas, que ignoran la existencia de libros de Servicio Social y de Trabajo Social editados aquí, en Argentina!.

Sabemos, amigo lector, que le va a costar dar crédito a esta afirmación, pero es ¡absolutamente cierta!.

Más aún hay casos de "escuelas" —aunque, por supuesto, se trata de ejemplos más extremos y notablemente menos numerosos- en que hasta la existencia de Editorial Hvmánitas (con unos cuantos años más de antigüedad en la publicación de libros del tema) es totalmente ignorada por los alumnos y, al parecer, también por los profesores (a no ser que se trate de simple "técnica de ocultación" por parte de estos últimos). Técnicas que sí —estamos seguros de ello— es utilizada por algunas Directoras (o Directores) de Escuelas de Asistencia Social que, —concretamente— ocultan la propaganda de los libros editados en cuanto llega a sus manos (especialmente si se trata de la "muy subversiva" nómina de títulos del fondo editorial ECRO).

Alumnos, y profesionales (incluso muchos de estos últimos jóvenes cronológicamente) que no saben de la existencia de ¡DOS! revistas de la especialidad de amplia circulación internacional (una de las cuales es "Hoy en el Trabajo Social) editadas aquí; que ignoran la existencia de bibliografía de autores latinoamericanos en general y argentinos en particular o que, en el mejor de los casos, saben de la existencia (aunque quizás tampoco lo han leído nunca) de un "Manual de Servicio Social" de una tal Ugarte, o de un libro "de Comunidad" de una norteamericana llamada Ware, pero traducido al español. Profesionales y estudiantes (que en algunos casos tienen el "tupé" de auto-denominarse "profesionales del ¡TRABAJO! Social") que buscan el Tercer Informe para la Formación en Servicio Social" de Naciones Unidas como el tratado revolucionario" en lo que hace a "nuevos lineamientos" docentes en la materia.

Hace 15 minutos cuando empezamos a redactar esta nota, (y eso fue, precisamente lo que hoy nos motivó a hacerla) varias recién egresadas de una de esas "escueletas de pueblo chico" que en número de cerca de 25 hay desparramadas por toda la provincia de Buenos Aires (y que, en el caso del ejemplo no está a más de 250 km. de Capital Federal) llegaron a nuestra redacción porque andaban "turisteando" (paseando y haciendo compras) por la zona y, al pasar por la puerta vieron el escaparate (la vidriera) con libros oh, sorpresa! de Servicio Social y Trabajo Social... Este es apenas un ejemplo (un hecho anecdótico) entre los muchos similares que podríamos recordar y mencionar, sólo que es el más reciente: acaba de suceder. Nos pareció importante consignarlo por escrito -y publicarlos- porque.... a veces un simple dato extraído de la realidad suele ser mucho más didáctico que decenas de conferencias o artículos denunciando el estado de profunda e intolerable iniquidad profesional de nuestra disciplina.

No nos sorprenderá, amigo lector, que dude de la veracidad de lo aquí expresado o que llegue a pensar que tenemos ganas de exagerar. Ya nos ha pasado otras veces cuando, en charlas y conferencias, hemos mencionado "episodios profesionales" de este o parecido tipo o cuando, por ejemplo, hemos narrado el hecho real y comprobado de un grupo de asistentes y trabajadores sociales que laboraba para el Plan de Erradicación de Villa Miserias puesto en marcha por el Onganiato (dictadura militar argentina) y cuya tarea consistía en "espíar" a los vecinos de la villa a la que estaban asignados para, en cuanto alguno de ellos dejaba por un rato su casilla a solas, **rociarla con kerosene y prenderla fuego...** Sí.... Realmente "¡Cuesta creerlo! pero ¡así es! "

***).- Pero. . . ¡mire usted un poco!**

Desde fines de la década del 50, pero con mayor claridad, énfasis y contenido, desde los primeros años de la década del 60, reducidísimos grupos de estudiantes y profesionales comenzaron a hablar de **Trabajo Social** en contraposición a **Servicio Social** (y, como consecuencia o derivación, de trabajador social a cambio de asistente social) pero no, claro está, que por hacer simples disquisiciones de orden meramente terminológico, sino por cuestiones de muchísimo mayor profundidad, amplitud y significación, de las que ya hablamos y escribimos en innumerables oportunidades.

Pero lo interesante fue, que ese uso de diferentes denominaciones sirvió en varios países (y muy especialmente en Argentina) para desatar la más virulenta reacción de parte de los sectores conservadores (benéfico-ajustadores) de nuestra disciplina en toda su historia; reacción que se concretó en motes, acusaciones y persecuciones de todo tipo y con las armas más innobles hacia esos grupos reducidos de mentalidad innovadora. Persecución que comenzó a menguar recién en los últimos tres o cuatro años, por dos razones muy claras e inequívocas que son :

— Los cuadros más reaccionarios de la asistencia social y del servicio social han venido sufriendo constantes "bajas" por la natural ley biológico que determina que los viejos se mueran en proporción notablemente mayor que los jóvenes, y;

— El reducidísimo grupo que en 1965 comenzaba a balbucear un idioma nuevo para señalar formas de acción también nuevas dentro de las filas de la disciplina, ha crecido considerablemente.

Pero (y ahora viene lo "curioso" del asunto que motiva esta gacetilla) los sectores reaccionarios a que hicimos referencia -y que, a pesar del proceso descrito antes, siguen siendo numéricamente mayoritarios- han empezado a emplear otra "técnica de preservación o "mecanismo de defensa o preservación... ¿Cuál es ese "mecanismo"? Pues el de adoptar ellos ahora la nueva terminología (pero oio! sólo la terminología) para seguir sustentando los mismos contenidos de antes: una "macanuda" argucia para "despistar" a los desprevenidos y asegurarse pto poco de supervivencia.

Lo invitamos a que Ud. mismo, amigo lector, piense en esto y trate de observar si en realidad las cosas se dan así o no. Seguramente no le costará demasiado constatar la veracidad de la aseveración si escucha el "nuevo lenguaje" profesional que han comenzado a utilizar las figuritas más anticambio de la vieja Asistencia Social que, en contraposición a tal "aggiornamiento" de lenguaje, desde el punto de vista ideológico permanecen firmes e inamovibles. ¡O, para mayor claridad aún, "mire Ud. un poco" las producciones escritas (libros y artículos en revistas especializadas) que han comenzado a circular, con rimbombantes títulos y ultraactualizada terminología para, en el fondo, seguir diciendo las mismas cosas trilladas de siempre! Observe y verá...

Comprenderá cómo el Sistema, (de preservación del statu-quo) por medio de sus aliados incondicionales, cuando algo comienza a escapársele de control y dominio, "hecha mano" al recurso de deglutirlo, digerirlo (para lo cual el "robo" de las conceptualizaciones es un buen recurso) y así, neutralizarlo, (por supuesto que nunca falta tampoco el comerciante "avivato" que "presta" su colaboración en la maniobra, lo que seguramente le reportará excelentes "dividendos").

***.- LOS LIBROS DE ECRO COMIENZAN A SER ACEPTADOS EN ESCUELAS DE ARGENTINA!**

¿A qué viene el título del epígrafe?, podrá preguntarse algún lector desprevenido. ¿Qué tiene de "raro" que las publicaciones de ECRO sean aceptadas en los Centros de Formación de la especialidad?, podrán preguntarse muchos colegas, especialmente del extranjero y que, por tal causa, desconocen las verdaderas dimensiones y caracteres de nuestra realidad profesional...

Pues que en la mayoría de las Escuelas (unas de "asistencia", otras de "servicio" y otras de "trabajo" social) de nuestro país, los libros de ECRO no circulaban hasta hace pocos meses atrás o, más precisamente, hasta el 25 de mayo de 1973 en que las autoridades constitucionales surgidas de comicios limpios, asumieron el Gobierno del país.

En algunos lugares porque expresamente se prohibía su venta y/o su consulta (muy especialmente la de esta revista). En otros, porque su lectura era suavemente desaconsejada. Y porque, muy especialmente, ninguna de nuestras publicaciones era colocada como parte de la bibliografía de los respectivos programas de las asignaturas profesionales...

A tal punto nos fuimos haciendo a la idea de la existencia real, concreta, de tales trabas y limitaciones a lo largo de nuestro ya largos ocho años de existencia que ahora, (debemos reconocerlo y debemos expresarlo) realmente nos sentimos sorprendidos y nos invade una rara sensación cuando nos enteramos que en determinadas escuelas nuestros libros circulan sin trabas y/o aún su lectura es "aconsejada" a los alumnos por alguno que otro profesor, por lo general recién incorporado a los cuadros docentes de la escuela que en cada caso se trate.

¡Nos parece increíble, por ejemplo, que se vendan nuestros libros -y que haya quienes los compren y los lean- en la Escuela de Asistentes Sociales de la Facultad de Derecho de Buenos Aires!

Claro que estas situaciones (que para nosotros constituyen verdaderos fenómenos) no se dan así porque sí o como "llovidas del cielo". No. Sería iluso y descabellado pensarlo. Son, por lo general los grupos de la JUP (Juventud Universitaria Peronista) quienes los introducen y los promueven, difundiendo sus contenidos y/o enfoques. Y esto es para nosotros, por puesto, un halago que expresamente agradecemos.

YA ESTA EN CIRCULACION

Con inocultable orgullo podemos anunciar que, desde el mes de abril ppdo. está en circulación el muy esperado libro de Alfredo Moffatt "PSICOTERAPIA DEL OPRIMIDO".

Este libro aporta elementos para un nuevo esquema en Psiquiatría Social, construido desde y con el pueblo: una propuesta de Psiquiatría Popular, su ideología y su técnica.

¡Es fundamentalmente un intento de organizar y transmitir todo el caudal de experiencias, compartidas a lo largo de más de dos años con los compañeros de la Comunidad Popular "Peña Carlos Gardel" de! Hospital Borda (Ex-Hospicio de las Mercedes).

Todos los temas que se tratan en el libro son piezas necesarias para comprender esta experiencia y extraer un modelo teórico. Así, se va analizando desde el mito popular de la Difunta Correa hasta las sutiles técnicas de comunicación paradójica del grupo de Palo Alto, pasando por una revisión de toda la problemática de la descolonización ideológica. Para lo cual es esencial el rescate de la verdadera cultura negada y deformada por el sistema de poder. La definición más sintética que hace Moffatt de su propuesta de Comunidades Populares, tiene en cuenta tres puntos: "Es una organización de bases que, a través del rescate de la cultura popular, intenta la redistribución de la locura". Esto lleva a que el motor del cambio terapéutico está situado, no en el miedo (como en la psiquiatría tradicional) ni en la adaptación al sistema (como en Maxwell Jones) sino en la reivindicación ancestral de justicia de nuestro pueblo. Es decir, una psicoterapia popular sólo es posible a partir de su inserción en el proceso de liberación.

Este es, por ello, un libro **básico** para todo trabajador social y, más allá de los límites particulares de esta disciplina, para todo técnico o profesional de disciplinas sociales que desee estar medianamente actualizado.