

Intercarios

Boletín 24 de Marzo

Año 2 N° 2 - Marzo 2007

**30.000 COMPAÑEROS DESAPARECIDOS
PRESENTES
COMPAÑEROS ESTUDIANTES DE TERCARIOS
PRESENTES
AHORA Y SIEMPRE
APARICIÓN CON VIDA DE JULIO LÓPEZ**



**PARA MARCHAR JUNTOS NOS ENCONTRAMOS EL
24/03 EN BME.MITRE Y CALLAO A LAS 16HS**

**Próxima Asamblea Intercarios
Miércoles 29/03 20 hs. en el Normal 7 (Humauaca 4260)**

Editorial

La Coordinadora de Estudiantes Terciarios surge como una herramienta capaz de construir, en su expresión más amplia, un programa concreto para la problemática de la educación.

Si bien entendemos que nuestra lucha forma parte del conjunto de los reclamos de la educación en general, creemos que, en tanto el eje de nuestra formación está encausado a la actividad docente, tenemos reclamos propios que no hacen otra cosa que retroalimentar la lucha del conjunto de los estudiantes de todos los niveles del sistema educativo.

El objetivo primero de esta Coordinadora de Estudiantes Terciarios es confluir con todos los terciarios y normales para discutir y conformar el lugar de debate de un programa de acción a corto, mediano y largo plazo en el cual se encuentren contempladas las diversas luchas y reclamos que venimos llevando ade-

lante día a día en nuestros lugares de estudio. Creemos indispensable esto para garantizar la formación de docentes con una actitud crítica y comprometidos con el cambio social.

Esta editorial llega en vísperas de la conmemoración del 31° aniversario del golpe de estado del 24 de marzo de 1976. En muchos de nuestros lugares de estudio la última dictadura militar ha llevado a cabo la desaparición y el asesinato de numerosos compañeros que entendieron que no solamente bastaba comprender la situación de nuestro país y el papel de la educación, sino que era posible y necesario un cambio radical en todos los aspectos de la sociedad.

En estos días la urgencia es la misma. Esperamos que esta editorial sirva como convocatoria a la organización, la lucha y el debate de los que hoy integramos toda la educación terciaria.

A 31 años del golpe genocida:

-30000 detenidos-desaparecidos...

¡Presentes!

-Reivindicamos sus ideales y continuamos su lucha

-No a la Impunidad de Ayer y de Hoy

- Nulidad inmediata de los indultos a los genocidas. Juicio, castigo, cárcel efectiva, común y perpetua para todos

- Juicio y castigo a los responsables políticos y materiales de la Triple A y demás bandas fascistas

- Restitución de la identidad a los jóvenes apropiados

- Libertad a los presos políticos / Amnistía o desprocesamiento a los luchadores populares / No a las leyes antiterroristas

- Castigo a los responsables de la masacre de Cromagnon

- Basta de bajos salarios y flexibilización laboral / Basta de pagar la deuda externa y subsidiar a las grandes empresas

- Retiro de las tropas argentinas de Haití / No a la complicidad del gobierno con la agresión a Irán / Fuera yanquis de Irak y de América Latina

-Aparición con vida de Julio López

-No a la Ley Nacional de Educación

-Mayor Presupuesto

-Más becas con menos condiciones

-Edificios en condiciones para poder estudiar

-Residencias Pagas

**Para marchar juntos nos encontramos
el 24/03 en Bme.Mitre y Callao a las 16hs**

Aportes para el debate en torno a la violencia política de los '60 y '70

«En 2005 hubo un intenso debate desatado por Oscar Del Barco a partir de una entrevista a Héctor Jouvé publicada por la revista *La intemperie* de Córdoba. Jouvé fue miembro del Ejército Guerrillero del Pueblo (EGP) que operó en el monte salteño y fue liderado por Javier Masetti. El EGP fue un brazo de la guerrilla de Ernesto Guevara que en nuestro país operó durante un mes y medio, aproximadamente, y no llegó a realizar ningún operativo de importancia. Oscar Del Barco también formó parte del EGP y ha vertido a través de su famosa carta a *La intemperie* una serie de argumentos críticos de esa experiencia y de toda tentativa de lucha armada. A la carta de Del Barco le siguen una serie de cartas bastante críticas respecto de su postura y sus argumentos. Una de las últimas de esa serie es la del sociólogo Christian Ferrer que desarrolla una defensa cerrada de la postura de Del Barco. Cierra el ciclo la carta de Héctor Schmucler, padre de Sergio Schmucler (director de *La intemperie*).

Los argumentos básicos de la postura de Del Barco giran en torno a esta frase suya: «Más allá de todo y de todos, incluso hasta de un posible dios, hay el no matarás. (...) El principio que funda toda comunidad es el no matarás». Del Barco, a través de una pregunta retórica, sugiere que no hay diferencias entre Santucho, Firmenich, Quieto y Galimberti, por un lado, y Menéndez, Videla o Massera, por otro. Dice partir del supuesto de “no matar” y, de ahí, extraer todas las conclusiones que correspondan en nombre de la verdad. Si esto le supone tener que retomar la teoría de los dos demonios, no parece tener reparos en hacerlo: «podría reconsiderarse la teoría de los “dos demonios”, si por “demonio” entendemos

al que mata, al que tortura, al que hace sufrir intencionalmente. (...) Yo culpo a los militares y los acuso porque secuestraron, torturaron y mataron. Pero también los “nuestros” secuestraron y mataron. Menéndez es responsable de inmensos crímenes (...). Pero Santucho, Firmenich, Gelman, Gorriarán Merlo y todos los militantes y yo mismo también lo somos».

Por su parte, Ferrer parece ratificar los conceptos vertidos por Del Barco y se dedica a refutar los argumentos en contra de éste. Afirma que muchas de las ideas que las sucesivas cartas a *La intemperie* desarrollan son «por repetidas, trivialidades sociológicas aprendidas en segundo año de humanidades o en manuales ideológicos, difícilmente en la confrontación con las “condiciones reales de existencia humana” (...)». Las “trivialidades sociológicas” a las que se refiere el sociólogo Ferrer son, por ejemplo: “tener en cuenta la complejidad de las contingencias históricas”, “el marco ideológico, político social”, “las lógicas concretas de la historia humana”, “los procesos históricos concretos”, etc.

Ferrer nombra a los militantes que decidieron emprender la lucha armada, lisa y llanamente, asesinos. «Por cierto, existe gente que disfruta de matar, así como hay otros que sólo gustan de mostrarse violentos, y en los momentos febriles de la historia ambos tipos de personajes suelen acoplarse a los procesos acelerados de cambio social, sin excluir revoluciones.»

Sin pretender meternos en el análisis de los diferentes grupos armados que operaron en nuestro país durante los '60 y '70, aportaremos algunas líneas a este debate por demás interesante.

1- www.revistalaintemperie.com.ar. Todas las cartas que forman parte de este debate fueron extraídas de aquí.

La argumentación de Del Barco adolece de un enorme error: parte de una abstracción —el “no matarás”— que está por sobre todo y todos. O sea, una prerrogativa que nos antecede y nos sucede y se halla fuera de la historia. Y de esta entidad metafísica saca, según él, todas las conclusiones. Es lógico que a donde llega es a adoptar una postura moralizante que en nada ayuda a comprender el fenómeno de la violencia política (ni ningún otro fenómeno).

Nosotros partimos de otro supuesto: no hay nada fuera de la historia. Lo que no es historia, es metafísica. Y la metafísica es una pantomima intelectual buena para nada y perfectamente inútil para conocer la realidad y transformarla. Repetimos que nada hay por fuera de la historia, y cuando decimos historia decimos lucha de clases. Concebimos la sociedad dividida en clases antagónicas con intereses irreconciliables. Una clase social está determinada por la función que cumple un individuo o un grupo de individuos en el aparato productivo. En nuestra sociedad, que se caracteriza por ser capitalista dependiente, encontramos dos clases fundamentales: burgueses, que poseen medios productivos; y trabajadores, que sólo tienen su fuerza de trabajo que deben venderla a los capitalistas para reproducir su vida material. Entendemos que el Estado es el máximo órgano de dominación y explotación de la clase oprimida por parte de la clase dominante. «El Estado es el producto y la manifestación del carácter irreconciliable de las clases. El Estado surge en el sitio, en el momento y en el grado en que las contradicciones de clase no pueden, objetivamente, conciliarse. Y viceversa: la existencia del Estado demuestra que las contradicciones de clase son irreconciliables.»² Tomamos como propio

el pasaje de Lenin y agregamos, basándonos en la misma obra, que los instrumentos fundamentales a través de los cuales el Estado ejerce su poder es el ejército permanente y la policía, a los que hay que agregar las cárceles, todas las instituciones coercitivas, los juzgados, etc.

Además de esta caracterización de “Estado-coerción”, tomamos el aporte de Gramsci de entender al Estado como la suma de la sociedad política y la sociedad civil, en donde la sociedad civil es la «hegemonía política y cultural de un grupo social sobre la entera sociedad»³. Es decir, el Estado no deja de ser un órgano de dominación de clase, pero sucede que no siempre domina a través de la coerción sino que utiliza siempre que puede el consenso.

En ese intento de generar consenso, la clase dominante utiliza todos los elementos de los que dispone para impartir ideología o, en términos de Althusser, hace uso de los aparatos ideológicos de Estado⁴. Este uso por parte de la clase dominante y, sobre todo, su efectividad están determinados —como todo en una sociedad clasista— por la lucha de clases. El propio Althusser nos advierte de esto: «la ideología dominante, que existe en el complicado sistema de los aparatos ideológicos de Estado, es también el resultado de la lucha de clase, a través de la cual la burguesía (...) sólo puede conseguir sus fines a condición de luchar a la vez contra la antigua ideología dominante (...) y contra la ideología de la nueva clase explotada que busca sus formas propias de organización y lucha» (ídem anterior). En momentos de reflujo de la clase obrera en su lucha por la emancipación, la ideología dominante se impone y la clase obrera resulta, en palabras de Marx, clase en sí, que es la de-

2- Lenin, Vladimir Illich. El Estado y la Revolución. Extraído de <http://marxists.org/>

3- Gramsci, Antonio. Cuadernos de la cárcel. 1929-31. Extraído de <http://www.gramsci.org.ar/>

4- Althusser, Louis. Notas sobre los aparatos ideológicos de Estado. En: Nuevos escritos. La crisis del movimiento comunista internacional frente a la teoría marxista. Editorial Laia, Barcelona, 1978.

nomina ción que utiliza para describir aquella situación de los trabajadores que se caracteriza por la función que desempeñan éstos en el sistema de producción, pero que no poseen conciencia de la situación de explotación y de su potencial revolucionario. Esto, en contraposición a clase para sí, denominación para aquellos momentos en donde la clase obrera reconoce su función histórica y es consciente de su potencial revolucionario.⁵

A todo esto: ¿Qué función cumple la moral? ¿Puede existir una moral por fuera de la lucha de clases? ¿Puede haber una moral o un sistema de valores neutral en la lucha de clases? Categóricamente, no. Porque, precisamente, ¿qué es la moral? Los sistemas morales surgen habida cuenta de la necesidad de codificar la conducta humana. Por el escaso dominio del hombre sobre la naturaleza se hacía preciso regular los deseos. Esta limitación material fue disfrazada siempre de teología o metafísica. Sin remitirse a impedimentos concretos y reales, se recurría a prerrogativas místicas o de cierto contenido mágico y quien las transgredía había cometido un pecado, una enorme falta, una mancha cuya expiación era una combinación de entidades materiales y místicas. Se necesitaba una pauta conductual media y quien estuviera fuera de ella no era un ser moral. Es claro que todo cambio y toda iniciativa chocaban con la siempre conservadora moral (con el "cemento de la moral", al decir de Trotsky). Esta ha servido siempre como sostenedora del statu quo.

«La moral ha creado la inmoralidad; primero, considerando inmoral todo acto excepcional u obligándolo a realizarse en la sombra, en la zona maldita de lo anormal; y después porque las clases dominantes prescindían perfectamente de los valores que destinaban al uso de la clases oprimidas.»⁶ La

moral no es otra cosa que lo que se impone a los explotados para seguir siendo tales. Esto no significa rechazar de plano toda moral, sino rechazar y denunciar la moral que la clase explotadora necesita impartir a la clase oprimida. Esta moral se basa en el debido control que los trabajadores deben guardar para sus deseos. Para los explotados no hay mejor moral que paciencia, obediencia y resignación. El culto al trabajo y el esfuerzo forma parte de esta moral. Pero esta moralidad burguesa, que es una inmoralidad proletaria, tiene su antítesis que es precisamente la moral proletaria: «como individuo consciente de su clase, y por lo tanto del papel histórico de esta clase, tiene necesidad de coraje, de sentido de las responsabilidades, de entusiasmo; debe adquirir conocimientos múltiples y considerar como valores, la lucidez en la acción y la comprensión de las situaciones» (idem anterior).

No hay moral fuera de la historia y el papel histórico de la clase obrera es sacudir el yugo de la dominación burguesa. Se preguntará si el fin justifica los medios. Citamos a Trotsky en extenso: «El medio sólo puede ser justificado por el fin. Pero éste, a su vez, debe ser justificado. Desde el punto de vista del marxismo, que expresa los intereses históricos del proletariado, el fin está justificado si conduce al acrecentamiento del poder del hombre sobre la naturaleza y a la abolición del poder del hombre sobre el hombre.

» ¿Eso significa que para alcanzar tal fin todo esté permitido?, nos preguntará sarcásticamente el filisteo, revelando que no ha comprendido nada. Está permitido, responderemos, todo lo que conduce realmente a la liberación de la humanidad. Y puesto que este fin sólo puede alcanzarse por caminos revolucionarios, la moral emancipadora del proletariado posee indispensablemente un carácter revolu-

5- Marx, Karl. Miseria de la filosofía. Extr. de <http://marxists.org/>

6- Lefebvre, Henri. El marxismo. EUDEBA, Bs. As., 1966.

cionario. Se opone irreductiblemente no sólo a los dogmas de la religión, sino también a los fetiches idealistas de toda especie, gendarmes filosóficos de la clase dominante. Deduce las reglas de la conducta de las leyes del desarrollo de la humanidad, y, por consiguiente, ante todo de la lucha de clases, ley de leyes. (...) Sólo son admisibles y obligatorios, le responderemos, los medios que acrecientan la cohesión revolucionaria del proletariado, inflaman su alma con un odio implacable por la opresión, le enseñan a despreciar la moral oficial y a sus súbditos demócratas, le impregnan con la conciencia de su misión histórica, aumentan su bravura y su abnegación en la lucha.»⁷

Como conclusión, decimos: si los militantes que en las décadas del '60 y '70 emprendieron el camino de la guerrilla contribuyeron realmente a la liberación de la clase obrera, esto es, a que la propia clase cumpla su papel histórico, entonces, nada de lo que hicieron es inmoral; todo lo contrario, responde a la moral que defendemos: la moral proletaria. Si, por el contrario, no contribuyeron a esta tarea, entonces es al menos cuestionable su accionar, desde el punto de vista de nuestra moral. Reiteramos que no es objetivo de este artículo analizar en concreto el accionar de la guerrilla argentina, sino contribuir al debate con lineamientos de orden teórico.

Aprovechamos para pedir disculpas al sociólogo Ferrer por las trivialidades sociológicas que acabamos de verter e invitamos a los lectores a continuar este debate. Para un análisis marxista de

la guerrilla sugerimos particularmente leer Guerra de guerrillas y Nuevos acontecimientos y viejos problemas de Lenin; para un análisis concreto de la guerrilla argentina sugerimos el capítulo dedicado a ella de la obra de Osvaldo Coggiola Historia del trotskismo en Argentina y América Latina recientemente editado por la organización cultural Razón y Revolución.

Gabriel Lubo
Normal 3

7- Trotsky, León. Su moral y la nuestra. En: Marxismo Hoy. Revista de debate político Núm. 8. Fundación de Estudios Socialistas Federico Engels, Madrid, 2000.

Testimonios ¿Cómo se vivió la escuela durante la dictadura?

1) María del Carmen se desempeñó como maestra en la Provincia de Buenos Aires, como suplente durante el año 76 en 6º grado de una escuela de González Catán, y en el 77 y 78 en los primeros grados de la escuela 22 de Martín Coronado y en Lomas del Mirador.

-¿Qué recuerdos tenés de esos años?

Los chicos no hablaban de la situación del país casi nada, las maestras tenían mucho temor, y contaban a veces que conocían gente de sus barrios que habían sido detenidos, o los habían allanado y no se sabía el destino de los que se llevaban. Lamentablemente había maestras que decían “algo habrán hecho”, pero había siempre alguien que decía que se estaban viendo muchas injusticias, pero el miedo era muy grande. Recuerdo que cuando se veían pasar los camiones del ejército o los patrulleros con policías, se quedaban atemorizados, no hablaban y mirábamos con temor adónde se dirigían.

Sabíamos que había libros prohibidos, pero no se sabía muy bien cuáles eran. Las prohibiciones circulaban en las conversaciones: no les den a los chicos libros de Laura Devetach, porque dicen que es subversiva, o que había un plan de los comunistas para “lavar el cerebro a los chicos”. También una vez en la Esc.22 de M. Coronado, la Directora nos reunió para explicarnos que había llegado una Circular del Ministerio que nos advertía que la matemática moderna, con la “teoría de

los conjuntos”, era netamente subversiva, pues hacía pensar a los chicos conceptos peligrosos y erróneos. Nada de innovaciones raras, nos dijo, Uds. sigan con lo tradicional y no van a tener problemas. Cuando le preguntamos si ella sabía qué era lo erróneo nos dijo “chicas, no pregunten demasiado porque yo no lo sé y no quiero comprometerme ni tener problemas”, saben que hay padres que nos pueden denunciar.

2) Aida nos cuenta:

Me desempeñé como maestra durante la dictadura en la Pcia. de Bs.As; en Morón, en una escuela de tercera, la 105. Eso significa que éramos tres maestras por turno y una de ellas también era Directora.

Tenía chicos de sexto grado (creo que fue en el 78,79). También tuve 1er. grado en una escuela de Morón.

Fue más fácil laburar en la primera porque era chica y estábamos de acuerdo en que todo olía mal. De todas formas había cosas de las que no se hablaba por miedo al buchoneo. Por ejemplo, yo no conté que mi hermano se había exilado en México.

Algunos recuerdos son la necesidad de firmar por dupli o tripli, no recuerdo, una planilla que decía que se debía enseñar de acuerdo al diseño curricular vigente y quién no lo hiciera sería considerada subversiva.

Con relación al aprendizaje había

creo mucha censura interna; es decir muchas maestras se atrevieron a enseñar más allá de lo permitido y lo hicieron y todo bien.

También tuve doble cuaderno, uno con lo permitido y el otro de las tareas de la seño (el prohibido).

Creo que cada uno que sintió que debía enseñar más o diferente lo hizo dentro de sus límites internos.

Lo mismo sucedió cuando llegó la democracia; ahí a mi me denunciaron por abrir el aula a los padres. Hicimos un taller con los padres y lo que ellos produjeron lo pusimos en el aula y resultó ser que en ese mismo aula funcionaba el Congreso Pedagógico; y un tipo de la Iglesia que allí participaba le sacó fotos a los carteles y mandó una carta de lectores a *Ámbito Financiero* con el titular *Afiche Preocupante* "Maestra de 5to grado de escuela pública lavadora de cerebros. Sres padres ocúpense de la educación de sus hijos. Kilombo Neustad levanta esto del diario y lo lee en su programa. Los padres empiezan a venir a la escuela. La Directora me pide que saque inmediatamente los afiches y los haga desaparecer. Me niego; los padres apoyan mi decisión. Al medio día aparecen funcionarios de la Secretaría de Educación y avalan mi laburo.

Lo importante fue que mientras esto pasaba los maestros se agrupaban y mostraban quiénes eran. Eso le pasa por zurda, por algo será, ahora vamos a estar todas mal vistas, etc.

Esto y otros episodios fueron con el advenimiento de la democracia.

Por eso sigo pensando que además de la censura externa la interna era,

es y seguirá siendo de terror.

Del tema yo hablaba en las aulas. Salieron los libros de la Colección "Entender y Participar" donde escribía Graciela Cabal que me ayudaron un montón.

En realidad yo hacía asambleas en 6to grado. Siempre las hice y tuve muchos kilombos; más a nivel de compañeras que de Directoras. El Consejo de Grado te ayuda en la práctica a explicar a través de la elección del Presidente del Grado cómo se eligen las autoridades y como a través del funcionamiento siempre hay niños que quieren echarlo porque no hace lo que ellos quieren.

Por supuesto que los mejores materiales fueron censurados; Aida Bortnik Walsh. Sólo se podía usar bosta y botas.

Entonces yo llevaba fotocopias del material y en realidad hoy en día tampoco estoy de acuerdo con el uso de un solo texto.

Hablar de cómo el miedo influyó en las aulas es pensarlo desde hoy y te hablo desde mí; yo no tenía miedo y sigo pensando que si bien era prudente, esquivaba en la información etc., nunca dejé de enseñar lo que quise y siempre tuve la suerte de tener a los chicos como aliados.

3) En el año 1976, María Inés vivía en Córdoba e iba a tercer grado de la Escuela San José. Luego del golpe su familia tuvo que dejar esa ciudad y exiliarse en Buenos Aires. Allí fue primero a una escuela unos días porque estaban viviendo en diferentes casas, y luego la inscribieron en la escuela "Petronila Rodríguez", N° 27 del Distrito Escolar 15. Terminó la primaria

en 1980 y fue a dos colegios secundarios hasta que terminó la Dictadura.: El comercial 7 en 1981 y el Normal 9 en 1982.

-¿Qué recuerdos tenés de esa época?

Mis recuerdos son muchos y todos asociados a la persecución, al miedo y al odio hacia el terrorismo de Estado. Pasé muchos años temiendo por la vida de mis padres y por la mía porque verdaderamente teníamos ideas revolucionarias. Todo debía esconderse, los libros, las ideas y hasta nuestra propia identidad para lograr sobrevivir.

El día del golpe creí que nos llevaban a todos, porque los militares hacían operativos “rastrillo” por el barrio que yo vivía y yo creí que al llegar a mi casa (no podíamos escapar a ningún lado porque estaba lleno de milicos) todo se iba a terminar.

Yo no creía en que los detenidos iban a la cárcel, sabía su destino :la tortura, la muerte. Acá en Buenos Aires pudimos cuidar nuestra vida, pero el precio que pagué fue muy alto: desconcierto, soledad, incertidumbre.

-¿Se hablaba del tema en el aula? ¿Con los profesores?¿Con los compañeros?

En la escuela nadie hablaba de estos temas. Para mí parecía otro mundo; mis docentes y compañeros estaban completamente ajenos a la realidad, era como si no supieran lo que pasaba afuera de la escuela. Sólo cuando la dictadura decidió la masacre de Malvinas, algunas compañeras del Normal nos animamos a manifestar nuestro enojo.

-¿Notaste diferencias en la cotidianeidad de la escuela con respecto a otros años?

Desde mi ingreso al Jardín de Infantes (1972), la vida política en Córdoba fue muy agitada y la escuela era calco de aquello. Los años de dictadura signaron el silencio, y luego, con el retorno de la democracia comenzamos a poder pensar más libremente y a poder expresarnos. Yo terminé mi escolaridad secundaria en el Normal 7 en 1985 y habíamos logrado politizar mucho a los estudiantes. Formamos el Centro de Estudiantes y la Comisión de Derechos Humanos del Colegio que trabajaba con diferentes organismos.

Hoy María Inés tiene cuatro hijos, es Licenciada en enfermería, y trabaja como profesora en la escuela superior de enfermería “Cecilia Grierson”.

Estudiantes Autoconvocados del Normal 4

La Ley de transferencias en la última dictadura militar.

EL PROCESO DE DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA

El sistema educativo en la Argentina, a la par de los sistemas educativos latinoamericanos, sufrieron procesos de descentralización administrativa y económica que dieron como resultado la desarticulación y desmembramiento de la educación en todo el territorio nacional.

Existe un doble aspecto a tener en cuenta; por un lado, el proceso de descentralización se llevó a cabo bajo gobiernos dictatoriales y neoliberales; por otro lado, respondió a intereses económicos y políticos, pero en ningún momento siguió lineamientos pedagógicos.

Como primera medida importante, la Junta Militar que encabezaba el gobierno de facto en el año 1978, inaugura la política descentralizadora con un decreto que transfería a las provincias (gobernadas por delegados de la Junta Militar) la totalidad de los establecimientos de nivel primario, tanto común como de adultos. Esto implicó el traspaso de la dependencia nacional a la dependencia provincial de 6700 escuelas y 44.050 maestros. Si en 1977 el 32,4% de los establecimientos dependían del sistema nacional, dos años más tarde, en 1979, las escuelas primarias transferidas representaban el 86,7%. La nación sólo conservó el 0,9%. Qué quieren decir estas cifras, podría preguntarse cualquier hijo de vecino. Bueno, para hacer una primera aproximación a estas cifras, podemos decir que muestran el costado numérico de lo que las provincias tuvieron que "inventar" para amortiguar aquello que no tenían: la estructura y el presupuesto.

Las provincias debieron hacerle frente a toda esta nueva cantidad de escuelas y trabajadores que antes dependían de una estructura mucho más grande, tanto en presupuesto como organización. Debían cobrar menos impuestos, por lo que cayó la recaudación impositiva y se agravó la recesión, y además había

que seguir sosteniendo los gastos fijos (sueldos, proveedores, etc.). Consecuencias: graves crisis provinciales que afectaron y afectan a la educación, a la salud, etc. Las provincias reiteraron el ciclo con los municipios, por lo que he aquí el peligro. Para que las cuentas cierren la municipalización fue una gran tentación.

Otro de los riesgos fue y sigue siendo que las provincias, al no poder hacer frente a sus inversiones fijas de sueldos, infraestructura, etc., se vieron "obligadas" a endeudarse con la Nación. En este sentido se cayó en una política-económica de subsidiariedad, donde los protagonistas son los organismos internacionales funcionando como prestamistas. Viejos conocidos como el FMI (Fondo Monetario Internacional) y el BM (Banco Mundial), los "salvadores" de dichas crisis. La dependencia se hizo absolutamente económica y política, pero ya no solo las provincias dependían de la Nación; sino la Nación, como país, dependía de estos "padres prestamistas". Estos, fijaron las pautas y políticas de cada país, cómo distribuir sus gastos, y sus prioridades.

Resumiendo, entonces, entre los riesgos y peligros de este proceso de descentralización, se encuentran:

- Falta de recursos locales (Diferencias entre provincias o comunidades pobres y ricas)
- Ahondamiento de las diferencias según los recursos. Mayor segmentación del sistema (Educación pobre para las provincias pobres, educación rica para las provincias ricas)
- Exacerba el sentimiento particularista o localista en detrimento de la cohesión y conciencia nacional
- Crisis cíclicas al interior de las provincias.
- Genera una economía de subsidiariedad.
- La ruptura del sistema educativo que

se viene desarrollando en este texto se puede comprender un poco más, abordando el recorrido histórico que abarca el período entre 1905 y 1978. Dicho período se caracteriza por la expansión del sistema educativo argentino, que estuvo motorizada fuertemente por la creación de escuelas primarias nacionales. Este crecimiento del aparato escolar tuvo como correlato la concentración en el orden nacional de competencias técnicas, recursos económicos y educativos, y en general, el crecimiento de un aparato técnico burocrático de administración, evaluación y gestión.

La descentralización iniciada en 1978 y completada en la década de 1990 bajo el gobierno de Menem, trajo las siguientes consecuencias:

- “Se debieron distribuir los fondos provinciales entre todos los niveles.
- Se recargaron los presupuestos provinciales
- Se produjo un gran retroceso de la democratización en las instituciones
- Se ahondaron los desequilibrios regionales
- Se ahondaron las diferencias entre educación pública y privada, imposibilitándose la articulación de ambas redes.
- De la burocratización nacional, se pasó a la burocratización provincial.
- No se regionalizó el curriculum.
- Se cerraron escuelas y centros de Educación de Adultos”

Para 1993 Menem sacaría otra ley que completaría la desarticulación total del sistema educativo llevando la calidad educativa de nuestro país al desajuste total. Pero teniendo en cuenta el período que nos atañe (1976 - 1983) y a los propósitos del presente escrito, no es posible abordar los últimos 24 años de democracia, ya que llevaría un análisis aparte que aquí no se pretende.

Podemos sumarle a todo estos desrozos en los que incurrió la ley, el hecho de

que la descentralización también pretendió descentralizar justamente los reclamos salariales de los docentes y personal involucrado, las huelgas estudiantiles, las luchas conjuntas de todo el sector de la educación. Esto ocurriría de ser cada provincia un sistema educativo diferenciado sin puntos comunes por los que pelear, sin comunicaciones fluidas como parte de una misma entidad, desarticulados unos de otros. Y no es menor esto tendiendo en cuanta la época, y el terror que pretendía desmovilizar a los grandes movimientos y agrupaciones de toda índole.

La única pretensión aquí posible fue hacer un breve recorte de cómo la última dictadura militar, formó parte de un proceso que fue debidamente planificado y que continuó hasta bien entrados los años noventa. Que no se dio aislado sino a la par de un contexto latinoamericano de igual magnitud y procedimiento, con características similares: gobiernos dictatoriales, procesos de descentralización, flexibilización, gigantes deudas externas que esclavizaron a la región. Todo esto sumergido en un neoliberalismo que atacó con fusiles, literalmente, a los pueblos de América Latina, dejando el saldo de una región con 220 millones de personas en situación de pobreza, de los cuales 95 millones son indigentes, y una gran parte de ellos sin ninguna posibilidad de recibir los servicios básicos, entre ellos educación.

Qué le queda entonces a una sociedad que no puede educarse, más que hacer lo que le dictan los que gobiernan... Si las respuestas están en resistir, revelarse, luchar, crear alternativas, trabajar desde las bases; la ley de transferencias, como muchas otras hijas de la dictadura, dejarán de tener validez en tanto estos objetivos se cumplan. Porque aunque sea un camino largo creemos que verdaderamente vale la pena.

Paula Ponzo y Natacha Levisman
Normal 1

La flor en el pantano

*“Trinchera de ideas vale más
que trinchera de piedras”
(José Martí)*

Remitirse a decir que el pueblo se ahogó en profundo silencio en los años de la última dictadura militar sería no sólo ignorante sino poco reivindicativo para todos los compañeros que siguieron su marcha contra todo cerco impuesto, tanto simbólico como físico. Si bien el miedo, arma fundamental de los regímenes autoritarios, paralizó a muchos y desmovilizó a la sociedad en su conjunto, una parte de ella continuó luchando. La resistencia se construyó no sólo como fuerte para resguardarse y seguir peleando por una transformación posible, sino como trinchera ideológica. Se vislumbraron muchas alternativas desde dónde dar batalla, que venían siendo trabajadas desde aún antes de los procesos dictatoriales; tales como la literatura infantil, la música, el teatro under, etc. Pero en lo que refiere a lo educativo, la educación popular fue una gran herramienta para todos aquellos que soñaban con un cambio.

Intentando trascender el campo de lo meramente pedagógico, la educación popular ubica la relación educador-educando en un contexto no sólo cultural, sino también socio-económico y político, asumiendo así las raíces ideológicas de toda propuesta educativa. Si bien la concepción de conflicto, casi siempre, queda relegada a algo malo (porque que lo bueno es la nada, el quedarse callado) la educación popular la retoma. Todos los ciclos son contradictorios, conflictivos, es algo inherente a la vida, la cuestión es abrir contradicciones a otros niveles superadores. Es a partir de su carácter dialéctico, no lineal, donde el diálogo se entiende como praxis y reflexión sobre el mundo, para poder transformarlo. La concepción de conflicto trabaja sobre la idea de que

es éste el motor del cambio y la herramienta para la construcción superadora de las relaciones sociales, bregando por vínculos no autoritarios en los que los polos que dialogan tengan la posibilidad de proponer y crear.

Una de las ramas de este tipo de práctica es la educación para adultos, algo que se implementó con gran fuerza en Brasil, y muchos de los países de América Latina desde los años 60'. Más allá de los logros pedagógicos que trajo aparejado, se planteaba otro objetivo, íntegramente emparejado con este, y era el proceso de toma de conciencia de poblaciones enteras sobre sus derechos y la creación/organización de movimientos populares. Dentro de este marco, se promovía el protagonismo de cada pueblo dentro de sus propios procesos sociales, a partir de la lectura crítica de su realidad. Este tipo de corrientes se correspondían con el desarrollo y auge de los movimientos populares y revolucionarios en el mundo, algunos de los cuales incluso llegaron a ser gobierno. Muchos de los programas que se pensaron estuvieron relacionados con formación de sindicatos, cooperativas y organizaciones barriales, campesinas, indígenas; grupos de lectura popular, respuestas coyunturales entre otras.

Un gran problema que se les presentó a todos aquellos que participaron en educación popular fue que, totalmente opuesta sus concepciones y principios a los de la dictadura y sus verdugos, tuvieron que reacomodar sus expectativas de cambio posible en las estructuras sociales. Esto tuvo como consecuencia directa en el imaginario social que se fueran dispersando estas ideas de transformación, por lo que los educadores populares, ante esta situación, fueron integrando otras dimensiones tanto culturales, sociales como simbólicas. Pasaron de los discursos paradigmáticos a hacer hincapié en prácticas específicas que modifi-

caban lo cotidiano: la valoración de la persona y su situación, por sobre teorías que no los tenían en cuenta. Obviamente esto no fue el resultado de una elección posible sino la asunción de una determinada coyuntura a la cual se pudo hacer frente de esta manera.

Cuentan los responsables de FM Popular del Barrio Santa Rosa de Lima, Santa Fe, una experiencia de educación popular en estos nefastos años: "...dependiente del Servicio de Educación Popular, se conforma durante los últimos años de dictadura de nuestro país con el objetivo de ser la voz de los excluidos. Así un grupo de vecinos dejó crecer un sueño que se convirtió en un proyecto político de la comunidad: la radio logró ser una canal de comunicación legitimado entre los vecinos y para la ciudad toda."

"Posteriormente con el golpe y la instalación de la dictadura se abre un nuevo y muy rico período en la formación popular marcado sin duda por las diversos espacios organizativos de resistencia al régimen y sus políticas neoliberales que comienzan a desarrollarse con fuerza desde el año 1976. En esta época los grupos juveniles, los comprando juntos, las ollas comunes, los talleres productivos para cesantes y, por sobre todo, las protestas a partir del año 1983 fueron espacios de aprendizaje para importantes sectores de la población en torno a sus potencialidades y sus capacidades de generar organización para la concientización y la transformación." (Extraído del documento "Sobre la 3 escuela rebelde. Acercamiento a la educación popular")

Actividades en la semana del 24 de Marzo

- El **martes 20/03** a las **10:00** José Schulman (Liga de derechos humanos) hablará sobre el **contexto histórico de la dictadura**.
- El **miércoles 21/03 a las 20hs** y el **jueves 22/03 a las 10:30** los chicos de la escuela de danzas n°1 vienen a presentarnos "**Traslado a la ilusión**".
- El **Jueves 22/03 a las 20 hs**. Maestros Unidos realizará un **taller sobre cómo abordar el 24 de marzo en la escuela**.

Es posible abrir un debate a cerca de la educación popular en tiempos de dictadura, su función contra hegemónica o retrógrada, su trasgresión o adaptación al sistema de turno. Es probable preguntarse, también, si esto fue una muestra de madurez y flexibilidad para defender sus objetivos en otro contexto o si las mismas metas cambiaron en una situación extrema, como lo fue el proceso sistemático de terror que comenzó en marzo del '76. Lo que podríamos sacar en limpio de esta breve exposición es que el camino que recorrió la educación popular fue muy largo y arduo con grandes transformaciones y tantísimo obstáculos, por lo que me parece oportuno reconocer a los miles de compañeros que, aún sabiendo que las condiciones en las que militaban eran de vida o muerte, continuaron apegados a sus ideas y trabajaron para ello desde la educación, como hoy nosotros intentamos hacerlo en otro contexto. Definitivamente, la sociedad todavía está muy ensombrecida por la oscuridad que dejó el Golpe. El miedo y la parálisis paulatinamente están siendo sustituidos por las preguntas y un tono de voz cada vez más elevado y esas ideas, sus consignas, la labor cotidiana, alternativa y crítica, empiezan de a poco a encontrar un nuevo lugar... Ojalá nosotros sí podamos empezar a vislumbrar en las calles, los barrios, las bases, el ansiado cambio que ellos no pudieron ver.

Natacha Levisman y Paula Ponzo

Normal 1

24 de marzo, la lucha continua

El 31° aniversario del golpe militar genocida, lejos de convertirse en un mero recordatorio o una evocación lacrimógena de tiempos pasados, debe ser una invitación a levantar bien alto las banderas de la lucha de los 30.000 compañeros desaparecidos. Levantar dichas banderas no puede significar hoy una reivindicación abstracta y puramente formal, sino una actitud crítica de resistencia y combate frente al aquí y ahora.

Si entendemos que el 24 de marzo no puede pasar como una efeméride folklórica más, como otro feriado en el calendario, es simplemente porque esas banderas de lucha siguen vigentes, dispuestas a que manos solícitas las tomen y hagan propios aquellos ideales y promesas concretas de un mundo más justo y más humano para todos.

Nuestras banderas, aquellas, llevan escritas nuevos (viejos) reclamos y luchas. La aparición con vida de Julio López, testigo clave en uno de los juicios contra los asesinos de la dictadura militar, se ha convertido en un reclamo de toda la sociedad. Reclamo que convierte al gobierno en el principal acusado por su incapacidad y/o complicidad junto con el ministro del interior, la policía federal y la policía bonaerense. Julio López sigue sin aparecer y los culpables aún no han sido castigados.

Por otra parte, la exhumación de los expedientes de la triple A sobre los 1300 asesinatos cometidos por esta banda fascista, aparece como un intento del gobierno de desligarse del sector más conservador y reaccionario que lo confor-

ma.

Esta actitud no persigue otro objetivo más que el de afianzar la impronta de “defensor de los derechos humanos”, demagógica y puramente formal, que le sirve concretamente para retomar la iniciativa política general que en otros frentes se encuentra en franco retroceso (caída del poder adquisitivo del salario real, precariedad laboral, impuesto a las ganancias aplicado a los salarios de los trabajadores, el paro agropecuario, las luchas salariales de telefónicos, docentes, hospitales, el conflicto petrolero en el sur, inflación, etc.).

Hoy corresponde echar por tierra de manera fuerte y clara el doble discurso del gobierno en materia de derechos humanos. ¿Cómo debería ser de otra forma si continúa la represión, si Julio López sigue sin aparecer??? Es nuestro deber y el de las organizaciones populares que impulsan la causa de los derechos humanos y que se han resistido con vehemencia a encuadrarse bajo la política de chantaje del gobierno, afianzar y profundizar la lucha contra la impunidad y hacer efectivo el castigo a los militares genocidas, la triple A y todos sus secuaces.

El mejor amparo para los testigos contra los genocidas será la movilización popular y la ocupación de las calles y no la protección de los uniformes gubernamentales.

Los 30.000 compañeros desaparecidos siguen presentes en cada una de estas luchas. Los estudiantes terciarios tenemos muchos compañeros caídos durante el genocidio de la última dictadura.

Hoy como ayer, la defensa de la educación pública, laica y gratuita es una necesidad frente a la miseria presupuestaria que deja al borde del colapso los edificios de terciarios y de los normales, la falta de cátedras y la poca oferta horaria, la ausencia de becas integrales, la falta de un verdadero boleto estudiantil. Esto se traduce en la imposibilidad de miles de jóvenes de estudiar. Mientras el presupuesto que se niega para becas, salarios docentes e infraestructura entre otros, con un incremento del 9% del PBI en los últimos años, reservas acumuladas por 30.000 millones de dólares y un superávit fiscal de 30.000 millones de pesos, sin embargo mantienen al día las cuentas con el FMI, el banco

Mundial y las multinacionales.

Por estas banderas que hoy levantamos, banderas históricas de reclamos aún vigentes, es que decimos que el 24 de marzo no es simplemente un día más dentro del almanaque de este gobierno que intenta apropiarse un día histórico de resistencia y combate y de una plaza de mayo que les corresponde a quienes mantienen viva la memoria de los 30.000 compañeros, su lucha y fe en la victoria.

Secretaría General, Prensa y Propaganda, Gremial y Obrero-estudiantil

**Centro de Estudiantes
Joquín V. González**

¿Qué tareas tenemos planteadas?

Es claro el estado general de crisis de la educación en la Argentina. Entre otras cosas, se manifiesta en el deterioro edilicio, en los salarios de hambre que reciben docentes y no docentes, en el incremento de la deserción y del analfabetismo; como producto de una política de ajuste presupuestario conciente por parte del estado nacional, provincial y municipal.

Desde que se implementó la Ley Federal y la de Educación Superior en los 90, asistimos al cierre de los jardines maternos y su traspaso a manos privadas, a los bochazos masivos a la hora de acceder a la educación superior, a la precariedad laboral y a la reducción del plantel docente. Sólo en la provincia de Buenos Aires, según un relevamiento de Suteba, se perdieron 30000 puestos de trabajo docente. La Ley de Educación Técnica y de Financiamiento Educativo, llevadas adelante por Kirchner-Filmus y sancionadas a finales del 2005, son de claro corte privatizador. La frutilla del postre a estas medidas está representada

en la "Nueva" Ley de Educación que mantiene en vigencia todas las leyes (anti)educativas desde la última dictadura militar en adelante. Los funcionarios que dicen ser críticos de la "vieja política" y hoy revisten en las filas del oficialismo (como el caso del ministro de Educación Daniel Filmus, que ocupó cargos en el área educativa con Menem, Grosso, Ibarra y ahora con Kirchner), no pudieron engañarnos.

Se viene el estallido...

Toda esta política de liquidación de la educación pública choca contra la lucha desarrollada por docentes y estudiantes. La Federación Universitaria de Buenos Aires (Fuba), junto a otros centros de estudiantes combativos, se transformaron en una verdadera traba para el oficialismo y sus planes privatistas para la universidad. El movimiento estudiantil secundario y terciario, cerró el 2006 con luchas por mejoras edilicias, contra la precarización de los títulos y por el boleto estudiantil. Estos reclamos aún siguen planteados.

¿Y en el Joaquín?

La situación en el actual edificio del Profesorado es crítica. Hace imposible la apertura de nuevas comisiones y los cursos que ya existen están en condiciones de hacinamiento y superpoblación. Frente a esta situación y ante una lucha de años, se encuentra en proceso de construcción el edificio (un millonario negociado, los arreglos costarán \$6.500.000) en Ayacucho al 600. Luego de más de cien años de historia!!! el Joaquín V. González tendrá un edificio propio. Pero esta "salida" se transforma en una trampa, ya que no ofrece la posibilidad de ampliar la capacidad ni resuelve la necesidad de abrir nuevos turnos para carreras que se cursan en un único horario. En estas condiciones, el paso al nuevo edificio no puede ser motivo de festejo.

Por otra parte, la mayoría de las carreras han sido reformadas con el consiguiente

vaciamiento de contenidos, prácticas a contraturno, correlatividades arbitrarias, flexibilización laboral, etc.

Teniendo en cuenta este panorama, las tareas del Centro de Estudiantes están claras. En la defensa incondicional de estos derechos se juega nuestra realidad como estudiantes y futuros docentes. El Centro debe tomar la iniciativa. El impulso de la participación estudiantil mediante asambleas y cuerpo de delegados, entre otras medidas, como una forma de organización para defender la educación estatal, pública, laica y gratuita. Construir una coordinadora que unifique a los terciarios es un paso fundamental en este sentido. Solo con esta organización, pondremos una barrera efectiva contra estas leyes antieducativas. Manos a la obra!

**Presidencia del Centro de Estudiantes
Joaquín V. González**

Aportes para el debate en torno a la violencia política de los '60 y '70.

"Sin pretender meternos en el análisis de los diferentes grupos armados que operaron en nuestro país durante los '60 y '70, aportaremos algunas líneas a este debate por demás interesante." (pág 3)

El Proceso de Descentralización Educativa

"Si las respuestas están en resistir, revelarse, luchar, crear alternativas, trabajar desde las bases; la ley de transferencias, como muchas otras hijas de la dictadura, dejarán de tener validez en tanto estos objetivos se cumplan." (pág 10)

¿Qué tareas tenemos planteadas?

"En la defensa incondicional de estos derechos se juega nuestra realidad como estudiantes y futuros docentes. El Centro debe tomar la iniciativa." (pág 15)

Testimonios. ¿Cómo se vivió la escuela durante la dictadura?

"La Directora nos reunió para explicarnos que había llegado una Circular del Ministerio que nos advertía que la matemática moderna, con la "teoría de los conjuntos", era netamente subversiva, pues hacía pensar a los chicos conceptos peligrosos y erróneos. Nada de innovaciones raras, nos dijo" (pág 7)

La flor en el pantano

"Es posible abrir un debate a cerca de la educación popular en tiempos de dictadura, su función contra hegemónica o retrógrada, su trasgresión o adaptación al sistema de turno." (pág 12)

24 de marzo, la lucha continua

"Por estas banderas que hoy levantamos, banderas históricas de reclamos aún vigentes, es que decimos que el 24 de marzo no es simplemente un día más dentro del almanaque de este gobierno" (pág 14)