



# MITOS



# Y

# FALACIAS

en el discurso de los  
"expertos" educativos



**A** puntos  
octubre 2014

**CTERA / UTE / CTA**

BARTOLOME MITRE 1984 - CABA

tel.: 5552-9100 / [www.ute.org.ar](http://www.ute.org.ar) / [www.facebook.com/UteCtera](http://www.facebook.com/UteCtera) / [prensa@ute.org.ar](mailto:prensa@ute.org.ar)



Editorial	1
“La mayor inversión educativa no sirvió para nada”	2
“Las evaluaciones son una radiografía del sistema educativo”	4
“Todo tiempo pasado fue mejor”	6
“ La Educación es neutral”	8
“La escuela privada es mejor que la pública”	10
“La escuela que todo lo puede”	12
“Los alumnos no entienden lo que leen”	14
“A los docentes sólo les importa el salario”	16
Nuevos expertos de la educación	17
Maestras	20



### Staff

**Comité Editorial** Eduardo López, Angélica Graciano, Jorge Berguier y Mariano Denegris  
**Equipo de Apuntes** Claudia Mario, Paula Galigniana, Ana Morera y Marcelo Bruno.  
**Colaboraron en este número** Rubén Buzzano, Carlos Ruiz, Sonia Laborde,  
 Fernando De Acha, Gustavo Raidé y Natalia Levy.



**Fotografía** Leonardo De Bueno  
**Diseño** Nora Raimondo



### Comisión Directiva de UTE / 2012 marzo 2016

Eduardo López, Secretario General / Guillermo Parodi, Secretario Adjunto / Ana María Ríos, Secretaria Gremial / Felix Adrián Montero Biot, Secretario de Actas y Administrativo / Esteban Sueyro, Secretario de Organización / Graciela Cingolani, Secretaria de Finanzas / Alejandro Demichelis, Secretario de Relaciones Institucionales/ Mariano Denegris, Secretario de Comunicación, Prensa y Difusión / Angélica Graciano, Secretaria de Educación y Estadísticas/Mariano Mango, Secretario de Gestión Privada / Roxana Rogalski, Secretaria de Acción Social y Salud / Gustavo Chizzolini, Secretario de Derechos Humanos / Carlos Guerrero, Secretario de Cultura / Alejandra Bonato, Secretaria de Igualdad de Oportunidades y Género / Eloísa Barreiro, Secretaria de Jubilados y Seguridad Social / Rubén Berguier, Prosecretario Gremial / Matías Woiciechowski, Prosecretario de Organización / Claudia Mario, Prosecretaria de Comunicación, Prensa y Difusión / Sergio Fernández, Prosecretario de Educación y Estadísticas / Mabel Sampaolo, Prosecretaria de Acción Social y Salud

Vocales: Ariel Sánchez, Teresa Franco, Irina Garbus, Esteban Sotile, Verónica Pisetta, Marcelo Parra, Carolina Brandariz, Elizabeth Glave, Rubén Buzzano, Matías Zalduendo, Cristina Rubio, Marcelo Creta.



BARTOLOME MITRE 1984 - CABA

tel.: 5552-9100 / [www.ute.org.ar](http://www.ute.org.ar) / [www.facebook.com/UteCtera](http://www.facebook.com/UteCtera) / [prensa@ute.org.ar](mailto:prensa@ute.org.ar)



**"La educación está cada vez peor", "Buena educación era la de antes" "Lo único que saben hacer los docentes es reclamar salarios", "La mayor inversión no tuvo ningún resultado", "Las pruebas internacionales son una radiografía del sistema educativo". Frases como estas van intentando con bastante éxito instalarse en el sentido común con fuerza de verdad indiscutible.**

## EDITORIAL

**E**n los últimos años, se viene preguntando desde los medios de comunicación de nuestro continente una serie de discursos que han tomado como eje de preocupación la educación. Los voceros de estos discursos van desde ex funcionarios de los gobiernos neoliberales de la década del '90 hasta periodistas más o menos conservadores que han encontrado un interés repentino y casi filosófico por la problemática educativa y parecen descubrir verdades absolutas día por medio. El común denominador de estos discursos está en la idea de que la mayor inversión estatal en la materia no sirvió para revertir una tendencia de deterioro de la calidad educativa basada en los resultados de las evaluaciones estandarizadas internacionales cuyos objetivos, intereses, pertinencia y metodologías nadie, o casi nadie, pone en discusión. Estas operaciones discursivas buscan desprestigiar la tarea de la escuela y bajo ese halo de inocencia descriptiva predisponer a la sociedad a aceptar las reformas educativas neoliberales.

Cualquier mito brinda un marco de sentido para analizar la realidad transformando en verdades indiscutibles a lo que en principio son sólo apreciaciones sobre el mundo que nos rodea. Ése es el poder del mito, y por

ello es importante ponerlo en consideración, desmitificar.

Este número de Apuntes busca tensar la cuerda del debate, poner en discusión esos mitos. No hay ninguna originalidad en nuestro intento. Arturo Jauretche publicó en 1968 su Manual de Zonceras Argentinas. Algunas de aquellas zonceras son madres o abuelas de estos mitos. Más acá, en 2012 para ser igualitarios en la cita, Alejandro Grimson hizo público su Mitomanías Argentinas. Si bien desde distintas perspectivas e intenciones, ambos recogen el guante de atender a esas frases hechas que funcionan como mitos constructores de identidad y de verdad. En esa sana costumbre de discutir los mitos, en esa buena tradición de confrontar zonceras, queremos que se reconozcan estas páginas de Apuntes. Sin pretensión de ofrecer verdades objetivas, ni absolutas, pero con la honestidad de avisar de antemano desde dónde escribimos: nos limitamos a debatir los "mitos de los gurúes educativos" y lo hacemos desde nuestro lugar como trabajadores de la educación. Nuestra petición de mínima es que al sonar estas frases como sentencias irrevocables, brote un murmullo que diga: "¿será tan así?". La de máxima, se la dejamos a los lectores.



Eduardo López  
Secretario General UTE

# MITO

## 1

# “La mayor inversión educativa NO SIRVIÓ PARA NADA”

Los sectores que promovieron hace algo más de dos décadas las reformas educativas neoliberales que fracasaron en todo el continente, dicen hoy que la mayor inversión educativa de los últimos años no sirvió para nada puesto que no mejoraron los índices de calidad según las pruebas estandarizadas internacionales. El presupuesto destinado a educación en Argentina aumentó en los últimos años del 2, al 5,7 % del PBI, y dentro de ese porcentaje se computa también el 2% destinando a las universidades. Si bien, tras los últimos reajustes en la medición del Producto Bruto no se llega al 6 % y por lo tanto se está incumpliendo con la Ley de Educación que establece ese mínimo, el incremento fue significativo.

Muchas de las zonceras y mitos que integran este volumen de Apuntes persiguen el indisoluble fin de demostrar que, en realidad, esa mayor inversión es “plata tirada a la basura”. Entre esos mitos se destacan dos: aquel que sostiene que las evaluaciones estandarizadas internacionales producen una radio-



grafía del sistema educativo y el que adoctrina con la idea de que todo tiempo pasado fue mejor. Ambas sentencias tienen su propio numeral desmitificador en esta revista. Ni los resultados de evaluaciones externas de conocimientos, competencias y/o aptitudes son verdades irrefutables, ni las escuelas de hoy son peores que las de antes.

**Pongámoslo más claro:** invertir en educación sirve, lo que no

sirve son las pruebas PISA. Estas mediciones de calidad estandarizadas no toman en cuenta un rasgo a nuestro juicio esencial para evaluar un sistema educativo: su grado de inclusión. Es decir, para estas pruebas, por caso las PISA, da igual que el sistema educativo sujeto a medición tenga muy pocos estudiantes de élite y quede por fuera la inmensa mayoría de la sociedad o incluya a todos y aumente progresivamente los niveles de esco-

larización. Como señalara oportunamente la Secretaria General de CTERA, Stella Maldonado, al conocerse los últimos resultados de PISA en 2012:



**“Curiosamente sucede que la Ciudad de Shanghai, que tuvo una muestra de 25 escuelas queda muy por encima de Finlandia que claramente tiene un sistema educativo igualitario e integrado; y que Argentina que tiene 1,6 % de analfabetos queda por debajo de Brasil, país en el que aún hay 8,6% de analfabetismo.”**

Pero sus resultados vienen como anillo al dedo de los gurúes educativos que, exultantes, muestran que aumentar el gasto público (así le dicen a la inversión), no mejora la educación. Ocultan que la inversión en educación, más allá de las variables con que se evalúe, tiene efectos diferidos en el tiempo. Para ellos no importa que niños, niñas y adolescentes estén afuera o adentro de la escuela. Tampoco es relevante que se incorpore la sala de cuatro años del nivel inicial dentro de la escolaridad obligatoria. En esa inclusión se “tiró la plata”.



**El presupuesto destinado a educación en Argentina aumentó en los últimos años del 2, al 5,7 % del PBI, y dentro de ese porcentaje se computa también el 2% destinando a las universidades. Si bien, tras los últimos reajustes en la medición del Producto Bruto no se llega al 6 % y por lo tanto se está incumpliendo con la Ley de Educación que establece ese mínimo, el incremento fue significativo.**



Sin embargo, para quienes el tema de la educación no es un repentino foco de interés sino nuestro pensamiento y práctica militante desde hace años, la mirada sobre la inversión es bien distinta. El aumento presupuestario sí sirvió, pero no alcanza. La implementación real de la Jornada Completa o extendida en la escuela primaria, la universalización del nivel inicial para que haya jardines maternos y de infantes para todos los que lo requieran y la efectiva obligatoriedad de la secundaria, junto a la infraestructura y los cargos docentes que permitan mejores

condiciones de enseñar y aprender requieren más inversión y no menos. No sólo hay que cumplir con lo estipulado por la Ley Nacional de Educación. También hay que aumentar el presupuesto al 8 % del PBI y sancionar una Nueva Ley de Educación Superior con presupuesto propio para que la ampliación del sistema universitario no agote el incremento presupuestario.



## MITO 2

# “Las evaluaciones son una radiografía del sistema educativo”

“El discurso globalizador de los organismos internacionales toma el mundo como unidad de análisis, desdibujando las huellas idiosincráticas producto de factores sociales, su historia y su cultura. El mercado mundial provee modelos identificatorios al público infantil y juvenil. Predomina el utilitarismo, el neodarwinismo social que pregona la supremacía de los mejores en la lucha por la subsistencia”.

Noam Chomsky.

**E**n los últimos tiempos se incrementa la preocupación por la calidad de la educación, manifestando el interés centrado en la rentabilidad de los procesos educativos, es decir, en saber si la inversión en educación está justificada por los resultados que logra. De ese modo poner en cuestión la inversión en educación y los estatutos docentes.

El interés por el control de la calidad se origina en el mundo empresarial y se generaliza a otros servicios sociales, como la educación. La generalización de su aplicación en educación, a partir de la década de 1960. Calidad entonces es el “uso eficiente” de los recursos y por el logro de resultados.

Centrado en el análisis de los costos y beneficios de la educación desde una perspectiva macroeconómica, planificación y evaluación, se constituyen en los pilares de la racionalización económica, buscando que el sistema educativo sea una organización eficaz para la sociedad.

En el ámbito internacional las iniciativas más relevantes encaminadas en esta dirección, fueron: la creación de la IEA: International Association for the Evaluation of Educational Achievement<sup>1</sup> (Asociación Internacional de la Evaluación de la Calidad



Educativa) dedicada a promover y realizar estudios internacionales de evaluación educativa, y los primeros intentos de la OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, por elaborar una serie de indicadores sociales cualitativos, que pueden considerarse el origen del proyecto INES: Indicadores Internacionales de Educación.

Creemos que a partir de la instalación de la corriente de evaluaciones internacionales, negocio millonario que llevan adelante desde ciertos organismos “serios” que son consultoras que producen y venden las pruebas, crean una plataforma digital que los sustenta, corrige los exámenes

y aporta herramientas informáticas a los ministerios de educación para analizar los rendimientos.

Bullrich y Sánchez Zinny señalan que “el sistema educativo debe ser la piedra angular para permitir que cada persona pueda alcanzar sus aspiraciones en la vida con la mayor libertad”. Se postulan como evidentes relaciones que existen entre la calidad de la educación y el resultado en la vida. Es evidente que se establece una relación lineal entre calidad y evaluación.



Es posible identificar en las políticas educativas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires estos componentes del discurso de la “calidad educativa”.

De igual manera se vincula la calidad educativa con el crecimiento económico, la seguridad o la integración social, cuestiones que resultan difíciles de sostener con los mismos datos que ellos producen. No importa tanto la realidad, como la imposición del discurso de la calidad educativa.

La estrategia de sobrevalorar la Educación como igualadora de oportunidades y condiciones de vida conforma la principal eficacia del discurso. En el modelo de la igualdad de oportunidades centrado en la escuela, ésta realiza la antipática tarea que la política le obliga a hacer, que es justificar las desigualdades por la vía meritocrática. Los bajos estándares justificarían que no tengas trabajo, que no tengas vivienda, que no tengas salud; las desigualdades dejan de ser sociales y pasan a ser educativas. Muchos funcionarios de la educación lamentan no poder publicar los estándares por escuelas – lo que favorecería la competencia entre las escuelas-.

La CTERA en su lucha por la educación pública y popular, manifestó su oposición a la publicación de estándares que quedó plasmada en la Ley de Educación Nacional.

Las clases medias urbanas, rápidamente viraron a la compra de “calidad educativa” a través de las empresas privadas que ofrecen el servicio educativo, dejando la educación pública -antes su bastión- a los que no pueden pagar otra. Apuestan a la calidad definida como el cultivo de las capacidades utilitarias y prácticas, es decir, a las competencias orientadas a la rentabilidad y la eficiencia en los futuros escenarios laborales, aunque éstas se obtengan en oposición al pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad como base central de una vida democrática.

De manera tal que el Instituto de Evaluación y sus evaluadores de calidad van a medir la baja calidad de los aprendizajes desvinculada de las condiciones de existencia. El dispositivo es estratégicamente muy útil, en la medida que permite desvincularlo de la distribución de la riqueza, el incremento de los salarios, el acceso al trabajo, el acceso a los derechos, a la igualdad y a la justicia social.

Una inofensiva “calidad educativa” medida por fuera de la conflictividad de una sociedad dividida en clases sociales y con

1. Achievement= puede significar: logro/éxito/rendimiento/performance; calidad.

2.(Tadeu da Silva, Tomaz en Gentili, Pablo (comp.), Cultura, política y currículo. Ensayo sobre la escuela pública. Ed. Losada. Buenos Aires 1997, pp. 164 y 165.

intereses contradictorios aparece como neutral, objetiva, seria y que solo puede medirse considerando el rendimiento de los estudiantes, y que para esto se necesitan pruebas estandarizadas.

Tomamos de T. T. da Silva<sup>2</sup>

...están en juego dos concepciones radicalmente opuestas sobre calidad de la educación. Una de ellas tecnocrática, instrumental, pragmática, performativa gerencial y se basa en objetivos y procesos de trabajo de la gran empresa capitalista. La otra es una concepción política, democrática, sustantiva, es una historia de lucha de teoría y de práctica contra la escuela excluyente, discriminadora y productora de divisiones y a favor de una escuela y un curriculum sustantivo y efectivamente democrático. Una educación de calidad en una perspectiva emancipatoria debe concentrarse en las estrategias y en los medios que proporcionan más recursos materiales y simbólicos para aquello/as jóvenes y niño/as que tienen su calidad de vida y de educación disminuida, no por falta de medios para medirla, sino porque esa calidad le es negada, sustraída, confiscada”.



**MITO**

**A “TODO”**

**“Los jóvenes de hoy aman el lujo, son mal educados y desprecian la autoridad, no respetan a sus mayores, pierden el tiempo mientras deberían trabajar, los jóvenes ya no se ponen de pie ante los mayores, contradicen a sus padres y les faltan el respeto a sus maestros”.**

Platón, 470 A.C.

**S**i bien excede lo educativo, también en este ámbito, campea en el prejuicio del sentido común, el mito que enarbola las bondades del tiempo que pasó. Es una batalla cultural que debemos librar indefectiblemente ya que, en términos de la dialéctica concreta del devenir histórico, toda restauración es imposible y está irremediabilmente destinada a fracasar, ya que la historia no tiene fin y no se detiene.

Por otra parte, no se puede dejar de advertir que la base de esta añoranza genérica, radica en que en ese relativo pasado, quien la enuncia y la sostiene, era joven. Lo que en realidad añora es volver a ser joven.

Se añora esa educación positivista, decimonónica, basada en el orden, la disciplina y la discriminación entre aquellos a quienes “les da la cabeza” y los que “no les da”, porque no se percibe claramente la diferencia entre el conductismo



# TIEMPO PASADO

*fue mejor*

y el constructivismo o entre una educación para la sumisión y otra para la reflexión crítica.

La receta incluía: la carpeta completa, el no cuestionamiento a la palabra de los adultos (ni mucho menos de los libros, por eso se estudiaba "de tal página a tal página") y la competencia con los compañeros de estudio tal como se deberá competir en el empleo y en la vida mercantilizada y consumista que el capitalismo impone.

Este "tiempo pasado que fue mejor" incluye escandalizadas apelaciones a la pérdida de valores y a las fallas de la familia, siempre entendida desde el modelo clásico. Ahora no hay "familia". Hay tipos de familia. Es decir se están reconfigurando los modos básicos de la estructura social. Esta rapidez de los cambios golpea fuertemente a la escuela. La educación está en el centro de la cuestión.

En los sectores populares el daño que produjo el genocidio social de las políticas y recetas neoliberales todavía es terrible.

La apelación al "ayer", que incluye el mencionado "orden", en nuestro país adquiere un valor simbólico de gran trascendencia. Se está apelando a la vida en dictadura. Como si de verdad pudiera ser mejor la vida en cualquiera de las dictaduras que vivimos desde 1955 a 1983, que la que



transcurrimos en esta democracia. La discusión pasa a ser sobre el rol de la educación. Los nostálgicos de las dictaduras o los ingenuos defienden la "neutralidad" de la educación. (Ver Mito N° 5)

La escuela, como la estructura social toda, está en proceso de transformación y reconfiguración. Hacia adelante. Como dice la Cantata de Puentes Amarillos del flaco Spinetta:

**"Aunque me fuercen yo nunca voy a decir/  
que todo tiempo por pasado fue mejor/  
mañana es mejor".**



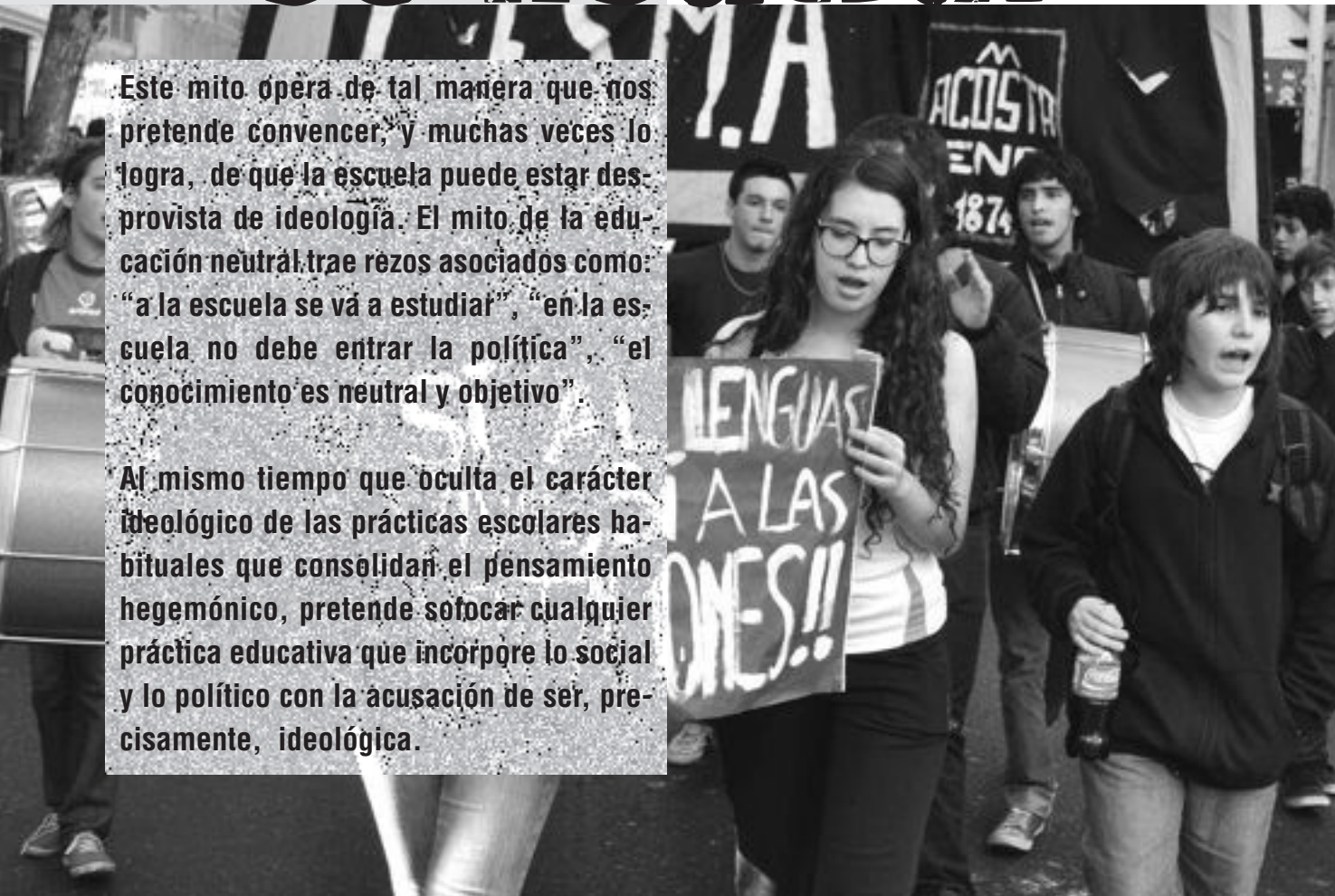
# “La Educación es neutral”

Este mito opera de tal manera que nos pretende convencer, y muchas veces lo logra, de que la escuela puede estar desprovista de ideología. El mito de la educación neutral trae rezos asociados como: “a la escuela se vá a estudiar”, “en la escuela no debe entrar la política”, “el conocimiento es neutral y objetivo”

Al mismo tiempo que oculta el carácter ideológico de las prácticas escolares habituales que consolidan el pensamiento hegemónico, pretende sofocar cualquier práctica educativa que incorpore lo social y lo político con la acusación de ser, precisamente, ideológica.

Consideremos algunos elementos:

- La importancia en el respeto a los horarios, la disciplina de los alumnos, el acatamiento a la rutina de trabajo que se imparte desde la extensión de la escuela a fines del siglo XIX implica la inculcación de un perfil de trabajador obediente a la rutina laboral.
- El guardapolvo blanco de la escuela primaria prioriza la igualdad de los alumnos por sobre las diferencias sociales y/o desigualdades económicas que pueden ser reveladas por la vestimenta que cada uno lleva puesta.
- No es lo mismo hablar de Descubrimien-



to de América, de Conquista y colonización o de Encuentro de dos mundos para conmemorar el 12 de octubre de 1492.

- El hábito de ponerse a estudiar en la escuela en general está asociado a leer textos científicos, lo cual implica que se está estimando un saber por sobre otros que quedan algo marginados del ámbito escolar, como los saberes manuales, los saberes milenarios, la cultura y narración oral.



- ¿Se puede obviar el imperativo sexista cuando en los boletines de calificaciones se admite la firma del padre, tutor o encargado omitiendo a la madre?

Los hábitos, que son prácticas naturalizadas, operan con tanta efectividad en la formación de las nuevas generaciones que

incluso se los ha denominado como contenidos "ocultos" a la hora de analizarlos.

El currículum oculto, aquél que opera por fuera de los contenidos explícitos acordados por los especialistas y asumidos por los docentes y padres para que sean enseñados a la niñez, tiene tanta o más importancia y efectividad en la transmisión de contenidos. No están explícitos pero dan forma a la enseñanza y pertenecen al ámbito cultural de la escuela. Ya no los vemos, los naturalizamos pero están operando y forman a los nuevos sujetos en una maquinaria ideológica infinita en tanto permanezca oculta.

Este currículum siempre está en funcionamiento, no se lo puede omitir, pero sí se lo puede hacer visible de tal manera que podamos descubrir los valores ideológicos y políticos que existen en la escuela. Y la única forma de lograrlo es interpelar colectivamente esos valores, asumirlos, ponerlos en debate con otras posturas: hacer lo más explícito posible el currículum oculto.

Contrariamente a lo que el mito de la neutralidad en la educación sostiene, afirmar que no debería haber posicionamiento ideológico en la escuela es ponerle un velo a todas las expresiones ideológicas en educación ocultando lo que efectivamente sucede.

Las prácticas político- pedagógicas, (y es momento de denominar a las prácticas pedagógicas de esa manera), conforman una determinada cultura, expresión de un proyecto político y social. Pero hay que reconocer que donde hay inculcación hay resistencia. Cultura dominante y alternativas, una y otras, igual grado de ideología, igual grado de carga ideológica. Ambas expresiones se dirimen inevitablemente en la arena política de la escuela, que, en todo caso, en una sociedad democrática debe dar lugar a esas diferencias, a esas disputas.





# La escuela ES MEJOR

*Si mando a mi hijo  
a la escuela pública  
se recibe de piquetero.*

Luis Majul, 2014.  
Periodista

Más allá del genuino derecho de elegir para sus hijos la educación estatal o privada según cada quien lo crea conveniente, las afirmaciones grandilocuentes y escandalizadas sobre “lo mal que está la escuela pública” intentan condensar una serie de presupuestos que sostienen al mito. Dos de ellos, entre otros, son condiciones para que ese sentido sea presentado como verdadero. Uno es que “las familias que pueden afrontar el gasto, eligen la educación privada”. El otro supuesto es que esta decisión se funda en la “decadencia de la escuela pública” y en su déficit de calidad respecto de la privada.

Sobre el primer punto, podríamos rápidamente oponer el ejemplo de la Ciudad de Buenos Aires donde miles de familias, muchas de ellas con poder adquisitivo suficiente para erogar la cuota de una institución privada, luchan desde hace meses para que sus hijos e hijas ingresen al sistema público de educación frente a las trabas puestas por la gestión de Mauricio Macri debido a la falta de inversión en construcción de escuelas y al rotundo fracaso del sistema de inscripción implementado.

El otro supuesto, el referido a la baja calidad de la gestión estatal es más importante. No existe

**D**esde las usinas mediáticas de la ofensiva liberal y neoliberal se viene insistiendo tenazmente en instalar en el sentido común, que la escuela privada es mejor que la escuela pública. Asociados a este mito de la supuesta superioridad de la escuela de gestión privada, circulan submitos o mitos adyacentes que pregonan que “La escuela pública es para pobres” o “En la privada se aprende más”. Incluso se llegó a proponer en una doble estigmatización que “La escuela pública forma piqueteros”.

# privada QUE LA PÚBLICA

ningún estudio que pueda sostener esta afirmación. Las propias evaluaciones consignadas por el Ministerio de Educación porteño en 2013 muestran que no hay diferencias en los resultados entre escuelas estatales o privadas y que, en cambio, sí hay diferencias socio demográficas: el promedio obtenido en las Comunas del norte de la ciudad es superior al de las del sur más allá de su condición de gestión, estatal o privada. Asimismo, un reciente informe de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa indica que “los diferenciales –entre gestión estatal y privada– en los resultados de las pruebas estandarizadas se reducen al mínimo cuando se controla el nivel socioeconómico de los alumnos”<sup>2</sup>. Este trabajo basa su afirmación en el Informe PISA 2011 y en la investigación de Rubén Cervini de 2003: “Diferencias de resultados cognitivos y no-cognitivos entre estudiantes de escuelas públicas y privadas en la educación secundaria de Argentina: Un análisis multinivel”.

Otro aspecto, de relieve en los últimos días, atribuye la decisión de optar por la educación privada a la pérdida de días de clases en la escuela pública producto de los paros docentes. Sin embargo, un estudio de la Universidad Torcuato Di Tella “demuestra que no existe evidencia estadística que correlacione los días de huelga con el aumento de la matrícula privada”<sup>3</sup>.

Para abordar con seriedad el debate sobre la privatización de los sistemas educativos en el siglo XXI es necesario despejar algunos mitos y lugares co-

1. Índice de Equidad y Calidad de la Educación Porteña (IECEP). Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa – DGECE. Ministerio de Educación –CABA, 2013.  
2. Botinelli, Leandro, “El debate sobre el crecimiento reciente de la educación privada” DiNIECE, Ministerio de Educación de la Nación, 2013.



munes. Así, puede observarse que el fenómeno del crecimiento de las instituciones educativas privadas tiene muchas causas y en nuestro país se remonta al menos a los últimos 50 años.

Ni siquiera eligiendo el termómetro, las pruebas estandarizadas, los gurúes educativos logran acertar el diagnóstico. Aun tomando los criterios más economicistas, como por ejemplo los de la OCDE, no hay un solo dato que demuestre la primacía de la escuela privada sobre la pública. En todo caso, lo que esos resultados muestran es que a mayor nivel socioeconómico y cultural hay mejor rendimiento escolar. Es decir, la educación, según sus datos, reproduciría la desigualdad. En sus mediciones, ciudades ricas sacan mejores notas que ciudades pobres. Justamente hay que preguntarse qué sistema es mejor para combatir esta desigualdad, aquel que deposita su sentido en la inclusión, la integración y la pluralidad o el que, generalmente, constituye su capital en base un mecanismo de distinción social.

3. Narodowski, M., Moschetti, M. Alegre, S., “Radiografía de las huelgas docentes en la Argentina: Conflicto laboral y privatización de la educación”. Documento de Trabajo. Universidad Torcuato Di Tella Junio de 2013.

El liberalismo fundante del Estado Moderno se ha basado en mitos y creencias útiles a sus fines constitutivos. Evidentemente y en algunos casos, la fortaleza de ese discurso ha sido lo suficientemente poderosa como para trascender los tiempos y lograr que hoy, a tres siglos de distancia y en plena crisis de los conceptos que fundaron la modernidad, sigan siendo traídas a consideración por los gurúes del neoliberalismo educativo que mediáticamente se preguntan; “¿qué hace la escuela ante los grandes males de la humanidad: desempleo, inseguridad, violencia, discriminación?” ¿Otra vez la Escuela Redentora?

# “La Escuela que todo lo puede”

La escuela como redentora de todos los males de la sociedad proviene de una mirada perteneciente a aquella época de apogeo de las ideas liberales. Ideas que se manifestaban como reveladoras para dibujar los perfiles y el desarrollo de los diversos roles que se suponía debía cumplir aquel aparato naciente.



Un ciudadano comprometido y sujetado al Pacto Social, con capacidades como para reconocerse como parte integrada a un colectivo constituido en un proceso histórico: “el pueblo”, constituyente a su vez de un espacio cultural de pertenencia: “la Nación”, ambos representados y contenidos en el Estado-Nación.

Los Estados Modernos emprendieron la tarea de constituir al ciudadano como sujeto de sentido y fundamento. Esta tarea planteó la necesidad de otorgar a esa ciudadanía criterios de unidad que le dieran el sentido cultural de “pueblo” y “nación”.

Esos criterios de unidad, como sabemos, se encuentran en la cultura. De manera tal que desde los Estados, se tiene la absoluta certeza de que en la cultura del pueblo se encuentra una base donde poner pie firme para consolidar una unidad de sentimientos y de ideologías.

Era necesario pues constituir las instituciones que reprodujeran los rasgos culturales sobresalientes de la unidad y disimular los otros. Una institución capaz de matizar al ciudadano que a su vez es constitutivo del Estado, de ese mismo Estado que lo está constituyendo en pensamientos y sentimientos.

Ese ciudadano imaginado por aquel liberalismo era uno que se liberaba de las ataduras de la ignoran-

¿Pero cómo enfrentar tamaño desafío? ¿De qué manera encarar una obra gigantesca que hiciera de ese ciudadano sujetado, un ciudadano en posibilidad de construir una “grande y gloriosa nación”?

Como dice Luis Zanotti<sup>1</sup>, las respuestas están en La escuela redentora:

**Esta escuela nace, pues, con un sentido misional. Viene a redimir a los hombres de su doble pecado histórico: la ignorancia, miseria moral y la opresión, miseria política. La ilustración los hará otros: serán libres de su ignorancia y de su esclavitud**

Pensemos la fortaleza de estas ideas en aquellos que hacia fines del siglo XIX daban forma al Estado Moderno en la Argentina. Un Estado Naciente sobre el dolor de las heridas abiertas por la guerra fratricida de exterminio y conformado aluvionalmente sobre la base de inmigraciones



con la correspondiente deriva de situaciones críticas por la disparidad de lenguas, religión, costumbres y modos de vida. Situaciones críticas y amenazantes del criterio de unidad cultural, pilar irremplazable en la constitución de la modernidad estatal.

Por eso Sarmiento creía firmemente en que "Hombre, pueblo, nación, estado: todo está en los humildes bancos de la escuela". En efecto, los padres fundadores del estado divulgaron con fuerza la idea de una Escuela capaz de realizarlo todo, capaz de solucionarlo todo: "Es la Educación Primaria la que civiliza y desensuelve la moral de los pueblos. Son las escuelas la base de la civilización".



Sin embargo, la formación de un ciudadano acorde al orden social que se imponía en realidad se lograba a sangre y fuego con el Ejército creado y financiado desde el Estado Nacional. Asimismo, el orden liberal sostuvo que la escuela era garantía de igualdad de oportunidades pero en realidad la escuela clasificaba socialmente para el trabajo. Mientras el Estado capitalista construyó una sociedad productiva y necesitó trabajadores, el rol de la escuela fue proveerlos consolidando la sociedad de clases y quedó guardada en el imaginario colectivo como la institución que garantizaba el progreso social. Incluso para muchos sectores sociales que se enfrentaban al orden social del Estado capitalista Moderno, la escuela era vista como por fuera de ese orden, como garantía de sus reivindicaciones.

El neoliberalismo al desarticular el Estado, expulsó de la sociedad salarial a vastos sectores de la población destruyendo las condiciones mínimas

de integración social. La Escuela "capaz de realizarlo todo" que dependía de ese Estado, ahora desarticulado, sufre un quiebre inédito en su sentido y en su funcionamiento. En su sentido, en tanto había caído el aparato estatal para quien trabaja y en su funcionamiento porque se había quedado sin tutores, sin controles y sin financiamiento. La escuela se vio inutilizada en tiempos de globalización y decadencia de los Estados, pero resistió. Fueron los sectores sociales más agredidos por el neoliberalismo quienes pelearon por ella.

En esa lucha popular por la Escuela Pública los trabajadores de la Educación y los sectores populares descubrieron que la Escuela no era Redentora, que no lo podía todo y menos sola. Que la Escuela como aparato Estatal solo encuentra sentido si se ubica en el entramado de la comunidad organizada, allí donde las organizaciones populares disputan codo a codo contra los intereses concentrados, la posibilidad de una vida más feliz, más digna.

Fue ese aprendizaje fundamental para que, en el actual proceso político-social caracterizado por la reconstrucción del Estado, los argentinos hayamos hecho principal hincapié en la recomposición de la Escuela. El esfuerzo societario, sin embargo, no está puesto para la reedición de la Escuela Redentora, "la escuela que todo lo puede". Todos nosotros trabajamos hoy para ubicar a la escuela en aquel entramado, en las marejadas populares. Soñamos sí, con una Escuela Emancipadora. Para eso trabajamos. ●

1. Zanotti, Luis. La escuela redentora de la humanidad en [luiszanotti.com.ar/poled1.htm](http://luiszanotti.com.ar/poled1.htm)

# MITO

## 8



Los sectores más conservadores en materia educativa, combinados con los medios de difusión dominantes, han logrado instalar la idea de que “los alumnos no entienden lo que leen”, como una forma de desprestigiar a los jóvenes, a la educación en general y a la escuela pública en particular.

## “LOS ALUMNOS NO ENTIENDEN LO QUE LEEN”

Es interesante recordar que la discusión fue asumida por toda la sociedad argentina en 2012, cuando se comenzó a debatir el “voto joven” (a los 16 años).

La primera reacción de los sectores más conservadores ante la propuesta de los diputados y senadores del bloque mayoritario, fue precisamente ésta: ¿cómo se les va a dar derecho al voto si no entienden lo que leen?

Intentando marcar agenda, aparecieron los grandes medios diciendo que esta medida era para “manipular” a los jóvenes, a los que se llevaría de las narices a votar por el oficialismo.

Sin embargo, como en muchos otros temas, las corporaciones mediáticas no pudieron imponer su prédica, la sociedad asumió mayoritariamente esta propuesta

como una “ampliación de derechos”, la hizo suya manifestando su confianza en los jóvenes y entonces ocurrió que por ejemplo el PRO, que votó contra esta medida en el Parlamento Nacional, luego sin explicar su cambio de posición, se retractó en la Ciudad, proponiendo y acordando con los otros bloques de la Legislatura una Ley que también determinó el voto joven en la jurisdicción.

O sea, en el caso de la CABA, los representantes de todos los sectores políticos en los que se referencia la sociedad porteña creen que los jóvenes de 16 años entienden lo que leen, tienen la suficiente comprensión de textos para discernir razonadamente entre una plataforma política y otra y por lo tanto pueden pensar y resolver libremente el voto, en las mismas condiciones que los mayores. La realidad demostró que esta presunción es correcta.



Los jóvenes votaron en 2013 de acuerdo con sus convicciones. Como corresponde.

Algo tendrá que ver la escuela con esta capacidad de discernir que la sociedad les atribuyó a los jóvenes al otorgarles el derecho al voto. Los jóvenes no adquirieron estas capacidades "por ósmosis".

Por ello, conviene reflexionar respecto a por qué la primera reacción de los muchachos y las chicas ante un nuevo problema que el profesor les plantea en el aula, sea la expresión "no entiendo".

Que no es lo mismo que: "entiendo lo que me pregunta, pero no lo sé resolver", expresión absolutamente razonable porque para eso van a la escuela, para aprender a resolver problemas.

Es oportuno entonces formular algunas hipótesis respecto al "no entiendo".

Una podría ser las reminiscencias de la educación enciclopedista y la exigencia de 'abarcarse' y 'saber todo'

Otra presunción posible es la subsistencia de los compartimentos estancos, fragmentando el saber.

Antes, cuando se estudiaba "de memoria", parecía no tener importancia si se entendía o no, bastaba con la mera repetición. Ahora que los docentes estamos preocupados por la comprensión, comienzan a aparecer las gravísimas faltas de concordancia en los programas de las diferentes materias.

Por ejemplo, en primer año se ve Historia antigua y medieval, o sea, se comienza por hechos ocurridos antes de Cristo. Pero, en matemáticas, los números negativos se introducen en la segunda parte del año y los profesores de esta materia tienen que trabajar fuerte para que alumnos y alumnas se apropien de ellos, comprendan bien que si una persona nació en el año -20 y murió en el 60, vivió 80 años.

El meollo de la cuestión parece ser por qué está tan instalado que "antes" entendían, cuando "antes" el paradigma era la mera repetición "de memoria" de lo escrito en los libros. El profundo cambio que se está dando en las escuelas al abandonarse esa costumbre casi bicentenaria, provoca mucho ruido. Pero es el ruido que nos hace avanzar, como las utopías.



Los docentes hemos aprendido el rol del error en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero todavía no hemos logrado sacarle de encima a los alumnos esa carga negativa que históricamente se le atribuyó al error en situación escolar.

Por ello, desde esta perspectiva, podemos presumir que, pese a nuestros esfuerzos, hay todavía estudiantes que siguen prefiriendo decir en clase "no entiendo", antes que equivocarse.

Tomemos como ejemplo la computadora que entrega el Estado:

**Los estudiantes "les sacan el jugo": Indagan, prueban, se equivocan y vuelven a indagar, hasta que van resolviendo los problemas que les plantea la utilización de este recurso tecnológico. Más que los adultos. O sea, saben investigar, saben indagar, saben probar, equivocarse y rectificar. Es decir, entienden.**

# MITO 9

## “A los docentes

# SÓLO LES IMPORTA EL SALARIO”



Este mito incorpora a su vez otra afirmación anclada en una supuesta pérdida de la vocación de los maestros: “Los docentes toman de rehenes a los alumnos porque sólo les interesa su salario y no la educación”.

**E**sta afirmación, base de infinitos titulares en los meses de febrero y marzo, persigue varios objetivos a la vez. No sólo sirve para demonizar a los trabajadores de la educación cuando se organizan para demandar sus derechos laborales. También reduce todos los reclamos a la cuestión salarial. Los gurúes y sus multiplicadores mediáticos renunciaron a debatir si el salario docente es una variable importante en la política educativa o si los niveles de su remuneración son acordes a la tarea que desempeñan. Prefieren aceptar rápidamente que sí, que los sueldos son bajos y deberían aumentarse. Sin embargo, piden que prime la “vocación” y, de fondo, lo que cuestionan es que estos “apóstoles laicos” o “segundas madres” hayan decidido organizarse sindicalmente.

Uno de los que ha ido más lejos en este tipo de razonamientos es el adorador de la república de papel, Mariano Grondona. En un artículo de 2011, año en que ya había abandonado sus devaneos democráticos de los '90 y regresado a sus fuentes golpistas, el columnista de La Nación, escribió: “Llama la atención que los propios docentes hayan sido los primeros en rebajarse a sí mismos al renunciar a su título egregio de “maestros” para autodenominarse

*modestamente “trabajadores de la educación”, como si la dependencia laboral fuera su única condición. Pero ¿no hay acaso entre nosotros miles de docentes que querrían volver a ser considerados maestros y se sienten asfixiados por sus ligaduras sindicales?”. Ilustrativo.*

Estos razonamientos ocultan deliberadamente que lejos de obturar las preocupaciones pedagógicas la sindicalización de los docentes las profundizó. Asumirse como trabajadores no implica en nada dejar de sentirse “maestros y maestras”. Al contrario, supone construir esa identidad desde una decisión consiente y no desde una imposible asepsia. El supuesto de Grondona es una falsedad histórica y presente. Precisamente, el congreso fundacional de la CTERA, donde por primera vez se usa el término “trabajadores” para designar a una federación nacional de docentes establece primero el proyecto educativo en el marco del proyecto de país y después los reclamos vinculados a derechos sectoriales. Expresamente, la declaración de Principios de Huerta Grande de 1973 dice en sus primeros artículos:

1º La educación es un derecho de todo el pueblo y, por lo tanto, constituye un

deber y una función imprescriptible, indelegable e inalienable del Estado, que responderá a las necesidades individuales y sociales del hombre argentino.

- 2° La educación debe ser común, única, gratuita, obligatoria, no dogmática, científica, coeducativa y asistencial y contar con los recursos necesarios, suficientes y permanentes para lograr en los distintos niveles una real igualdad de oportunidades para todos, la que sólo puede tener plena vigencia eliminándose las trabas sociales, económicas y culturales que la impiden.
- 3° La formación del docente y el otorgamiento de sus títulos, para todos los niveles y modalidades, es función exclusiva e inalienable del Estado.
- 4° El docente debe participar efectivamente en el gobierno, planeamiento y política de la educación a través de su organización gremial.
- 5° Es obligación de la organización gremial docente defender los derechos profesionales, laborales, salariales, previsionales, asistenciales y culturales de toda la docencia en actividad, pasividad o aspirantes a cargo, sin distinción de ramas, niveles ni jurisdicciones.

Más acá en el tiempo, la lucha de la Carpa Blanca tuvo como objetivo central evitar la



desmantelamiento del sistema educativo que intentaba llevar adelante el menemismo como expresión local del neoliberalismo. Y aún más cerca, las demandas actuales de la CTERA ni por asomo se limitan sólo a planteos laborales. Involucran la



necesidad de ampliar las escuelas de Jornada completa, avanzar en la universalización del nivel inicial y profundizar los acuerdos de formación docente. Sobre este último punto, justamente se realizó un convenio en el marco de la Paritaria Nacional Docente. Históricamente la CTERA asume un papel protagónico en la disputa simbólica por el sentido de la educación. Sin embargo, estas instancias no generan el apetito mediático. Más bien son completamente ignoradas por las usinas de noticias que censuran todo aquello que no pueda subsumirse a los hartos originales títulos de "conflicto docente" o "violencia escolar".

No sólo es falaz que asumirse como trabajadores degrade el compromiso de los docentes con la educación, sino que cuanto más han asumido su identidad y su capacidad de organizarse sindicalmente más fuerte ha sido su participación política por la educación pública como derecho social.

# Nuevos expertos



**Juan José Llach**

*Juan José Llach, entre 1982 y 1985 fue investigador de la Fundación Mediterránea, entidad dirigida por el ex ministro Domingo Cavallo durante el proceso militar. Desde el 10 de diciembre de 1999 hasta el 25 de septiembre del 2000 fue Ministro de Educación del Gobierno de Fernando De la Rúa.*

*Durante su gestión Llach intentó llevar adelante nefastas políticas educativas como: provincialización de la Educación universitaria, privatización de los niveles primarios y secundarios, eliminación de los derechos sindicales percibidos como barreras burocráticas al proceso de desregulación del sistema educativo.*



**Andrés Delich**

*Andrés Delich fue Ministro de Educación durante la presidencia de Fernando De la Rúa, entre el 20 de marzo y el 21 de diciembre de 2001, en que finalizó este gobierno anticipadamente con más de treinta muertos luego de defender políticas de ajuste serial que condenaron a más de la mitad de la población a vivir bajo la línea de la pobreza. Actualmente es director junto a Gustavo Jaimes, de la Fundación Centro de Estudios en Políticas Públicas y comparten encuentros para "Una nueva agenda educativa para el país. Nuevo consenso educativo", con Massa, Sanz, y Stolbizer.*



**Mariano Grondona**

*Mariano Grondona, fue el autor de comunicados y justificó intelectualmente dictaduras militares de fines del Siglo XX. Junto a Bernardo Neustadt desde el programa periodístico de televisión Tiempo nuevo promovió la política de privatización que sería aplicada en los '90. Desde las columnas de La Nación le dedica algunos párrafos a la educación en la añoranza de un tiempo pasado siempre mejor.*

*Susana Decibe, célebre y repudiada Ministra de Educación del menemismo. Responsable de aplicar la Ley Federal de Educación que transfirió la responsabilidad educativa a las provincias y redujo los recursos. Hoy es convocada junto a otros exministros por los grandes medios de comunicación a opinar sin hacerse cargo de su lamentable paso por la gestión. Fiel a su costumbre de pelearse con los docentes expresó hace poco tiempo: "El problema de la educación argentina empieza y termina en los docentes". Y denunció su "falta de profesionalidad y preparación" y el "poco control de lo que hacen en las aulas".*



**Susana Decibe**



# de la Educación



**Gustavo Iaies**



**Alieto Guadagni**



**Andrés Oppenheimer**

*Gustavo Iaies, que fue Vice Ministro de Educación durante la gestión de Delich e integró la red de intercambio de Experiencias educativas con el Banco Mundial entre el 2006 y el 2008, hoy es columnista del Diario La Nación y Clarín donde plantea como uno de los grandes problemas de la educación en la actualidad "la falta de orden en las aulas, el desprecio por las normas y la autoridad del docente".*

*Alieto Guadagni fue funcionario de segunda línea de la dictadura militar, siempre estuvo cercano a Duhalde además de ocupar algunos cargos diplomáticos y ministeriales durante el gobierno de Carlos Menem. También fue representante de la Argentina ante el Banco Mundial y candidato a Gobernador bonaerense por el (FREJULI), de Alberto Rodríguez Saá. En los últimos años se viene interesando por la educación y se convirtió en otro de los columnistas del diario La Nación. Allí ha expresado que en la última década la matrícula de la escuela primaria estatal se caracteriza por el éxodo a la privada, a diferencia de la etapa neoliberal (1996-2002) donde la mayoría optaba por la estatal ignorando por completo los efectos de la Asignación Universal por Hijo.*

*Andrés Oppenheimer es el editor de América Latina y columnista de The Miami Herald; analista político de CNN en Español y conductor del programa de televisión Oppenheimer Presenta. Su columna semanal, "El Informe Oppenheimer", es publicada en forma regular en más de 60 periódicos de Estados Unidos y América Latina, incluidos el diario La Nación, de Argentina; El Mercurio, de Chile; El Comercio, de Perú y Reforma, de México. Desde esas usinas reproduce el discurso dominante sobre los males de la educación en América Latina y los nulos resultados que, según las pruebas internacionales, trajo la mayor inversión en estos países.*

# Maestras

Por Marina Yasky

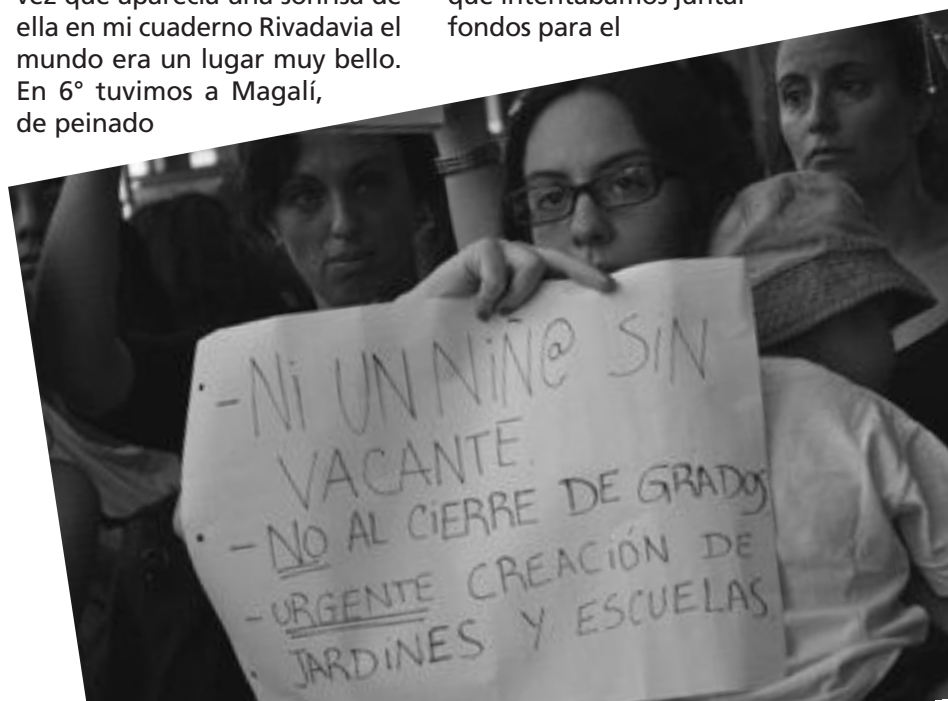
**A mi profesor de literatura de 5° año, Luis Valut. No sé por dónde estará ahora profe, pero espero que siga contando historias con la misma magia. De todos los que nunca olvido, usted es el que más recuerdo.**



respondió, por esto no vino. De mi maestra de 2° también me acuerdo, se llamaba Graciela y esa sí que se llevaba bien con mi mamá, hablaban el mismo idioma, de maestra a maestra. La de 3° se llamaba Alba, era un sargento de caballería con corazón de gelatina. Norma fue la de 4°, una pelirroja buenaza pero sosa. La de 5° fue Liliana, una suplente que tuvimos todo el año, tenía la hermosa costumbre de dibujarnos flores y caritas en los márgenes del cuaderno, cada vez que aparecía una sonrisa de ella en mi cuaderno Rivadavia el mundo era un lugar muy bello. En 6° tuvimos a Magalí, de peinado

anticuado y tacones robustos, suave pero firme. Ella me "curó" las faltas de ortografía, nunca me acuerdo bien cuál fue su método pero me volvió una obsesiva y muchas veces cuando corrijo una falta o la detecto, veo su cara. Las de 7° fueron dos, Cristina y Margarita, y esas sí que eran dos auténticas yeguas. Cristina se pintaba como una puerta y Margarita levantaba una ceja cuando te miraba con desprecio. Juntas nos boicotearon todas las actividades con las que intentábamos juntar fondos para el

**Y**o también me acuerdo del nombre de mi maestra de 1°, se llamaba Ema y aunque intentaba ponerle onda, no zafó de que mi madre irrumpiera en el aula el día que el Papa llegaba a la Argentina, durante la guerra de Malvinas. Cuando abrió la puerta la señorita Ema estaba justo escribiendo en el pizarrón Bienvenida su santidad Juan Pablo II a la Argentina. La miró sorprendida y apenas llegó a decir qué pasó con Marina que hoy no vino. Mi mamá le señaló el pizarrón y le



viaje de egresados, nos amenazaban a diario con lo cruel que sería la secundaria, cuando no el mundo entero, y creían que sólo se podía aprender en un impoluto silencio. Yo creo que en realidad nunca nos quisieron, no sé cuál era la fibra que les tocaba ponerse un guardapolvo blanco cada mañana, pero tenían cero empatía con nosotros. Con ellas padecí la Marcha Blanca, el nombre de mi viejo empezaba a aparecer por primera vez en los diarios y semejante apellido no era fácil de camuflar ni de librar de las asociaciones que siempre procuraban hacer delante de mis compañeros. Por supuesto que carnereaban todos los paros y miraban con desprecio el sindicalismo en general, el docente en particular. Con Margarita viví un hecho que nunca más olvidé, casi a fin de año durante una clase de matemáticas. Siempre fui dura para los números y nunca entendía un pomo de lo que explicaba. Mi mamá me había insistido durante todo el año con que tenía que levantar la mano para que me lo explicara de vuelta. Esa clase tomé valor y la tercera vez que la señorita Margarita enunció si alguien no entendió levante la mano, estoy acá para repetirlo las veces que haga falta, yo levanté la mano y confesé que no entendía. Me miró con su ceja raquílica levantada y en un tono casi amable me dijo, decile a tu papá que te lo explique.

Esas fueron mis maestras en una escuela pública de Parque Patricios, casi Pompeya. La alusión a la señorita Coca en el discurso de la presidenta durante la aper-

tura de la asamblea legislativa me hizo repasar la lista, desafiar la memoria y comprobar que me he olvidado muchas caras y muchos nombres, pero las caras y los nombres de todas ellas quedaron grabados a fuego, igual que la textura del acrílico de los bancos y lo encerados que estaban los pisos, tanto que jugábamos a patinar en los recreos. Mis padres son docentes y sindicalistas, mi mamá era maestra jardinera en un jardín de Haedo en

cuela tuvo un alumno, Churrasco le decían, que cuando no le gustaba algo se paraba al lado del banco y se desnudaba. Me acuerdo de que llegara a casa y dijera, hoy Churrasco se puso de vuelta en pelotas. Para mi resultaba casi fascinante verlos en acción, en esos momentos dejaban de ser mis padres, aquellos a los que yo estaba acostumbrada, y pasaban a ser la seño y el maestro.



el que solía pegarme serios embolos cuando me llevaba con ella, y mi papá era maestro en una escuela de Villa Fiorito en la que me sentía muy libre cuando me tocaba ir con él. Acostumbrada a la rigidez, casi pacatería, de una escuela de capital de los 80, no podía creer ver a mi viejo dar clases con el guardapolvo abierto y menos aun el trato de igual a igual con sus alumnos, hasta cuando los cagaba a pedos parecía no haber distancia entre ellos, les movía el dedo índice con el mismo frenesí que a mí y a mi hermano. En esa misma es-

Estos últimos días he ido de la náusea a la tristeza casi sin escalas, los proyectiles verbales con los que escuché atacar a los maestros no tienen capacidad de ser metabolizados por mucho que lo intente. Algunas definiciones han sido sencillamente canallas. Los medios de comunicación, de manera transversal porque no han sido sólo los del archienemigo, han reproducido una tras otra las postales más mediocres que uno pueda llegar a imaginar; la demonización de los docentes, la victimización de los chicos, esos chicos y esos do-

centes sobre los que nunca más vuelven a hablar durante todo el año excepto los meses de marzo, cuando afiebradas crónicas y opiniones intentan trazar una línea divisoria entre el maestro y el pibe que en la vida real no existe. Entre los clichés de cada año invariablemente reverdece el hit del apostolado, insisten en machacar con la teoría de la vocación invisibilizando la condición de trabajadores de

vuelven especialistas en educación y proponen una gran ensalada donde segura y lamentablemente, muchos de los que están del otro lado quedarán confundidos. Hoy veía a una conductora remilgada de un noticiero, de esos abiertos las 24 horas como si fueran kioscos, hablar de los chicos de los sectores populares tan perjudicados por la medida de fuerza. La imaginaba visitando alguna de

a los de hoy, con los genocidas juzgados y el cuadro de Videla descolgado, el maestro -incluso el más concluido o el más chantales cambiaron la vida o se las están cambiando. Nada ocurre porque sí, ningún hecho histórico es un eslabón aislado de la cadena. Algo tuvieron que ver los maestros que leían a escondidas. Un elefante ocupa mucho espacio durante la dictadura o los volantes que algunas dirigentes del gremio, que años después sería el SUTEBA, escondían en sus panzas de embarazadas. Algo tuvo que ver la invertibrada Marcha Blanca que tanto me abochornaba en 7° y que tanto más me picó en el corazón años después. Algo tuvieron que ver los cienes de maestros que se cargaron la escuela pública a la mochila para llegar desde todos los rincones del país a ayunar en una Carpa Blanca frente al Congreso Nacional que duró 1003 días. Algo tuvieron que ver también los maestros que el 19 y 20 de diciembre estaban igual en las escuelas para que los pibes que sólo comían en el comedor escolar pudieran hacerlo en el medio de los saqueos y el coro de las cacerolas. Algo tuvo que

**(...) Mi mamá me había insistido durante todo el año con que tenía que levantar la mano para que me lo explicara de vuelta. Esa clase tomé valor y la tercera vez que la señorita Margarita enunció si alguien no entendió levante la mano, estoy acá para repetirlo las veces que haga falta, yo levanté la mano y confesé que no entendía. Me miró con su ceja raquítica levantada y en un tono casi amable me dijo, decile a tu papá que te lo explique.(...)**



los docentes, esa "t" de trabajadores costó mucha vida y mucha sangre, en medio segundo es licuada por el aparato mediático y deglutida en opiniones de todo tipo de espécimen, desde la opinóloga con silicona en los labios hasta el periodista ultra k que acusa a la dirigencia sindical de utilizar el paro para coquetear con Massa. Desde el conductor piola y canchero hasta el periodista ultra anti k, sin olvidar al mercenario al servicio de la opereta política, todos confluyen en el mismo slogan; vuelvan a las aulas. De pronto programas donde se les da muy bien hablar de culos y tetas, de la confesión cocainómana de una vedette olvidada o de los 20 kilos que adelgazó Susana Giménez, se

esas escuelas, creo que es más fácil imaginar a mi perro maullando como si fuera un gato. Dudo que ponga siquiera el dedo gordo del pie en una calle de barro, dudo también que sepa que fue y es la escuela la que sostuvo y sostiene a esos pibes que una vez al año tanto la consternan y preocupan. Se quedaron con la vieja imagen de la escuela, casi oxidada, de la señorita Coca o de mis maestras de la primaria. Ya en ese entonces, yo veía a mi viejo en una escuela de La Quema y sabía, mejor dicho sentía, que la escuela era mucho más que la escuela cuando la vida no es entre algodones. A esos pibes, los de hace 30 años, apenas a la vuelta de la esquina de la dictadura, y





ver Isauro Arancibia, maestro y dirigente sindical, primer asesinado por la dictadura cívico militar, ferviente militante de la "t" de los trabajadores. A Isauro le robaron su par de zapatos recién estrenados después de acribillararlo, Eduardo Rosenzvaig escribió en su libro sobre él, La oruga sobre el pizarrón, que no es justo que un maestro ande descalzo por el cielo. Y estos son días en los que pienso que si de algún modo Isauro está pudiendo ver a los suyos, estará muy contento de haber dejado sus zapatos en la tierra. Y de que se hayan multiplicado tanto. Y algo tendrán que ver, en definitiva, los maestros de cada uno en que alguna vez nos hayamos sentido especiales o nos hayamos vuelto más insolentes frente a lo que nos parecía injusto. Las flores dibujadas en el margen de mis deberes por la señorita Liliana, me siguen haciendo cosquillas en el recuerdo. En 7° aprendí a volverme insolente y a nunca más dejar humillarme por las señoritas Margarita del mundo.

Estas historias que no tienen tinta en los diarios ni las descubre uno haciendo zapping, ni le quitan el sueño a los oportunistas de siempre, en los medios, en los gobiernos y en la oposición, ni al medio pelo bobalicón que sigue creyendo que la escuela es una especie de depósito humano o de lugar de disciplinamiento social, son las que arropan una lucha por la educación pública que es histórica, que no empezó en marzo de este año ni en el del año pasado, y que no va a terminar cuando los docentes vuelvan a las aulas, como tantos reclaman, imploran

o extorsionan. Que la escuela siga siendo pública y gratuita en un país donde no hace tantos años atrás se descuartizaba el Estado, es la pequeña gran victoria de que los maestros dejaran de vestirse de apóstoles y se asumieran como trabajadores porque los apóstoles no pelean por sus derechos, no saben leer recibos de sueldos para darse cuenta si la patronal los está cagando, ni hacen cuentas para llegar a fin



**Que la escuela siga siendo pública y gratuita en un país donde no hace tantos años atrás se descuartizaba el Estado, es la pequeña gran victoria de que los maestros dejaran de vestirse de apóstoles y se asumieran como trabajadores porque los apóstoles no pelean por sus derechos, no saben leer recibos de sueldos para darse cuenta si la patronal los está cagando, ni hacen cuentas para llegar a fin de mes ni alzan la voz por el derecho a aprender en condiciones dignas de sus pibes.**



de mes ni alzan la voz por el derecho a aprender en condiciones dignas de sus pibes. Y es también la pequeña gran victoria de los Churrasco que se siguen desnudando frente a la injusticia. Nadie pide un monumento, siquiera una tarjeta de felicitación, pero sí un poco más de respeto y de memoria. Y sobre todo, de conocimiento de causa, la educación es un tema lo suficientemente sensible y complejo como para que se le pase el plumero una vez al año. Dicho esto, una modesta cara sonriente en el margen del cuaderno de los maestros que hoy siguieron escribiendo la historia. Y mis gracias totales, siempre.



## EN LO LABORAL

### Asesoramiento gremial

**Legal:** Estatuto, concursos, designaciones, conflictos institucionales:

lunes a viernes de 16 a 20 hs.

*La derivación a abogados se decide en la consulta en la Secretaría Gremial. Este beneficio es sólo para afiliado/as*

### Salud Laboral

Accidente de Trabajo, ART, licencias

Lunes a viernes de 16 a 19.30 hs

### Salarios

Lunes a jueves de 15 a 19 hs.

Miércoles de 11 a 19 hs

### Infraestructura

Lunes, de 17.30 a 19.30 hs

### Asesoramiento Previsional

Lunes y miércoles de 16 a 19.30

Viernes de 15 a 18. Sin turno. Sólo afiliados.

ULAT Anses: lunes y miércoles de 15 a 18.30,

Con turno. Sólo afiliados. Tel 5552-9187

### Terciarios (temas específicos)

Lunes de 17.30 a 19.30 hs

### Asesoramiento docentes de escuelas privadas

Miércoles y Jueves de 18 a 19.30 (sin turno)

Ver atención en subse-des:

<http://www.ute.org.ar/index.php/es/asesoramiento/gestion-privada>

**Carnet de UTE:** se gestiona en la Secretaría de Acción Social y Salud

Todo el asesoramiento gremial incluidos los abogados son absolutamente gratuitos



## OTROS ASESORAMIENTOS JURÍDICOS

### Asesoría jurídica en adopción

Lunes y miércoles de 16.30 a 19.30 hs.

Dra. Alejandra Ruiz, tel 5552-9100 interno 168

### Asesoría jurídica en discapacidad

Lunes y miércoles de 16.30 a 19.30 hs.

Dra. Alejandra Ruiz, tel 5552-9100 interno 168

### Escribano

Asuntos particulares, descuentos a afiliados de UTE.

Dr. Marcovecchio

Lunes a viernes de 12 a 19, tel 4342-8891

### Secretaría de Acción Social y Salud

Lunes, miércoles y viernes de 16 a 19.30

Tel 5552-9100 interno 168

[acsocial@ute.org.ar](mailto:acsocial@ute.org.ar)

### Secretaría de Educación y Estadísticas

Lunes a viernes de 11 a 18

Tel 5552-9100 interno 209

[educacion@ute.org.ar](mailto:educacion@ute.org.ar)

### Centro de Formación Profesional N° 14 "Eduardo Vicente"

Cursos de actualización docente gratuita

Av. Rivadavia 3577.

Atención: lunes a viernes de 18 a 21 hs

[cfpsecretaria@gmail.com](mailto:cfpsecretaria@gmail.com)

Consultar en [www.ute.org.ar](http://www.ute.org.ar)

### Instituto de Formación Técnica Superior N° 28

Carreras terciarias gratuitas

Av. Rivadavia 3577.

Atención: lunes a viernes de 18 a 21 hs

### Biblioteca infantil y juvenil "Juanito Laguna"

Miércoles de 14 a 18 horas. Jueves de 9 a 13 y de 16 a 20 horas. Viernes de 9 a 13 horas.

Sede de UTE, B. Mitre 1984.

Contactos: [bibliotecajuanitolaguna@gmail.com](mailto:bibliotecajuanitolaguna@gmail.com)

[www.juanitolagunabiblioteca.blogspot.com.ar](http://www.juanitolagunabiblioteca.blogspot.com.ar)

Consultar más beneficios de UTE (Acción, Social, Salud, Turismo, descuentos, cursos, carreras, etc) en nuestra página web: [www.ute.org.ar](http://www.ute.org.ar) o solicitarlos a [prensa2@ute.org.ar](mailto:prensa2@ute.org.ar)

## SUBSEDES UTE

<b>FLORESTA</b>	El Corralón de Floresta - Gaona 4660 (al fondo): lunes y miércoles de 16:00 a 18:00 hs.
<b>MATADEROS</b>	Lisandro de la Torre 1190 - martes de 18 a 20 hs
<b>VILLA URQUIZA</b>	Triunvirato 4205, Centro Cultural Cultrum - lunes y miércoles de 17 a 19.30 hs.
<b>SAN CRISTOBAL</b>	Pasaje Prudan 1365, entre 24 de Noviembre y Urquiza, en La Multi - miércoles de 17:00 a 20:00 hs.
<b>POMPEYA</b>	Carlos María Ramírez 1469 entre Centenera y Mom- miércoles de 17 a 20 hs
<b>VILLA CRESPO</b>	Julián Alvarez 16, Usina Político Cultural "Juan Gelman", jueves de 17 a 19

**LAS SUBSEDES FUNCIONAN DURANTE EL CICLO LECTIVO**





# Stella Maldonado

## ¡HASTA LA VICTORIA SIEMPRE!

*Ute*  
*Unión de Trabajadores*  
*de la Educación*

"Tenemos que pensar que cada día, cuando entramos a nuestras escuelas con nuestros compañeros y compañeras, hacemos una apuesta al futuro. Y esa apuesta, en el presente, está sustentada en esos pibes y pibas que nos miran todos los días, expectantes, que llegan con sus historias, con sus problemas, con sus saberes previos, con sus culturas y sus amores. Somos maestros porque estamos convencidos de que hay un futuro mejor para ellos y que somos parte de esa construcción. Si no pensamos que hay un futuro mejor para ellos, no podemos enseñar."

*Stella Maldonado*