

constituyan los Consejos de Aula.

- + Los Consejos de Escuela deben promover una práctica premial que revalorice al docente y al no docente.
- + Por una real integración entre todos los niveles: Inicial, Primario, Medio y Superior y por la inclusión del tema "Consejos de Escuela" en todos los programas curriculares, especialmente en la asignatura "Organización y Administración Escolar" (de los Institutos de Formación Docente).
- + Por la promoción y organización de los Centros de Estudiantes y por la sanción de la Ley Provincial de Centros de Estudiantes.
- + Los alumnos presentes en las Jornadas reclamaron una mayor participación en las decisiones del Consejo de Escuela y adjuntaron un Documento, firmado por los secundarios, que textualmente expresa:

"...creemos que somos nosotros, los estudiantes, una parte fundamental de este Proyecto Consejos de Escuela. Sabiendo el desafío que implica esto, que es el futuro de la comunidad educativa y la posibilidad de educarse en igualdad de condiciones, debatiendo y luchando por nuestros derechos; y por más que cambien las autoridades y digan que no va más, nosotros vamos a seguir. Porque la utopía no se mata con decretos retrógrados y autoritarios. Porque ésta es una de nuestras organizaciones, junto con los Centros de Estudiantes, y la vamos a defender. No queremos más trabas por parte de ciertas autoridades. Necesitamos todo el apoyo posible porque la participación y el protagonismo tampoco se logran por decreto. Es un objetivo que se alcanza con el compromiso de todos con la comunidad que, en definitiva, es la única beneficiaria de este Proyecto. Nuestra propuesta es tenerlos a todos: autoridades, docentes, no docentes, padres: todo a codo en la lucha diaria. Los espacios que se ganan cuestan mucho defenderlos. Nosotros estamos comprometidos con éste. Nuestro compromiso es crear conciencia en quienes no la tienen. La cosa, en definitiva, es rescatar los sueños de las manos sucias de la rea-

lidad".

LAS VIVENCIAS DE LOS PARTICIPANTES

Las expresaron a modo de despedida, eligiendo el estilo que les pareció más apropiado para transmitir cómo habían vivido las alternativas de las Jornadas Transcribimos, entre tantos, los dos ejemplos que siguen:

AYELLANEDA - REGION II

Compuso esta letra, con música de la canción "Me siento bien" (de Horacio Fontova)

Siempre nos dijeron que no hay presupuesto pero no se olvidan de cobrar impuestos. Desde los Consejos vamos a pedir que se acuerden siempre de bien repartir. Participación y protagonismo para no estar siempre siempre con lo mismo. A partir de ahora con mucho trabajo cambiaremos juntos empezando de abajo. Después de escucharlos con gran atención los alumnos quieren participación. Agárense las manos estamos todos unidos la Región II los saluda a los Consejos reunidos.

Estrófilo:
Me siento bien
y yo también...
Me siento bien
y yo también...
A pesar de todo me siento bien.

EL OFICIO DE ENSEÑAR O ... LA RELACION DE DESIGUALDAD

Momento de Gestión

Quizá el "momento de decisión" lo vivió como todos, como cualquier adolescente a la hora de resolver qué hacer con su futuro, de qué modo programar el color-acaso definitivo-de las pautas maduras. En ese trance de preguntas y de búsquedas, eligió ser maestro. En apariencia, una opción como pudo ser otra. Así pensaban los demás. El sabía que no era así. Que en verdad se orientaba hacia la docencia "por el amor a los niños", "por el afán de enseñarles algo más que a leer y escribir y las operaciones elementales" y "...para hacer de los chicos de hoy los hombres dignos del mañana". Sí. Seguro que, en gran medida, su determinación había nacido de esas supremas razones que la sociedad venía repitiéndoles desde los albores de la civilización. El había creído por creídas, por convencido de que allí estaban las causas, nobles, nobilísimas, y de que, por enseñarse en su consecución, era una persona necesariamente honorable, augusta casi.

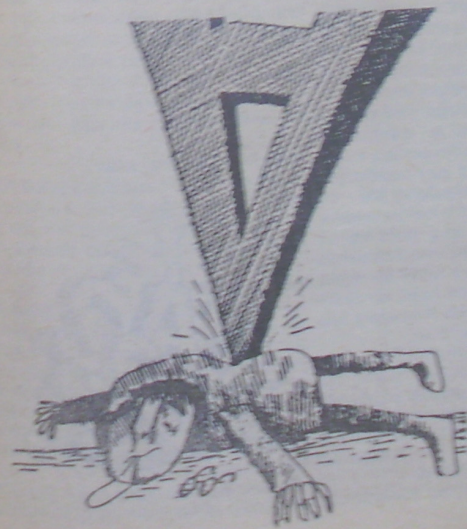
Sin embargo, cuando no había testigos de sus argumentos-identificados a los de los primeros pedagogos-cuando nadie se sentía impelido a aplaudir su decisión y él se liberaba de la obligación autoimpuesta de justificarla, las "supremas razones" se vacaban de contenido. Inconscientemente (tal vez no tanto), el móvil de la elección de esa carrera, más o menos, sí, sí, sí, el único, el fundamental, el ausente inapelable que admitía el "adorno" más o menos sincero de aquellas altas causas. En que había escogido el magisterio para no tener que insertarse en el mundo adulto, para ubicarse legalmente en la tensión intermedia entre chicos y grandes, para dilatar... hasta cuando fuera posible, la responsabilidad de ser mayor.

La relación desigual

Había sido alumno desde el primer grado. Siete años de escolaridad primaria en una estructura organizada según una relación de desigualdad: mayores (los maestros) y chicos (los alumnos).

Los mayores sabían, hablaban, jugaban, mandaban, premiaban, castigaban, promovían. Los chicos (8 entre ellos) no sabían, callaban, separaban, obedecían y esperaban el veredicto final del maestro.

A ora le llegaba el momento de ingresar en el Instituto Superior de Forma-



ción Docena... o en algún establecimiento equivalente. Transitar dos años, probablemente un poco más, dentro de un esquema semejante: los "enseñantes", arriba; los "enseñados", abajo. Una década casi para establecer un vínculo de pareja, concluyente. Y por fin, después de cumplir con las materias técnicas, los seminarios, los talleres, las prácticas de la enseñanza... después de aprobar cada uno de los contenidos del Plan de estudios, el Gran Debut.

El novísimo docente estrena una mañana, una tarde, su grado. Inaugura la aventura esperada y des-esperada de la clase.

De buenas a primeras la correspondencia de fuerzas ha invertido sus términos. El eterno alumno- "pequeño" - dependiente es ahora... EL MAESTRO, el mayor. Y los chicos, sus "subordinados", le devuelven su propia imagen. Viéndolos se ve a sí mismo. Comprueba cómo era (¿cómo era?) hasta horas antes apenas.

Otra vez la relación de desigualdad. Como un sino. Como un fatalismo. ¿O como una elección? Relación hacia arriba, con la jerarquía. Hacia abajo, con los alumnos.

La diferencia es que, en este presente, él es poderoso. En las lides que históricamente libran, en el campo escolar, los fuertes contra los débiles, él implícitamente tiene asignado un puesto a la vanguardia de los primeros. Le reconocen el derecho de marchar entre los consagrados, ésos que definen estrategias para la batalla de enseñar a aprender. El cree todas las proclamas (característico de su "proverbial ingenuidad infantil", acotaría Dilthey). Se siente importante y esa misma sensación le provoca un temor desconocido, una duda muy íntima: ¿podrá con tanto poder? Bastará un tiempo de práctica de la docencia - más o menos extenso según se atreva o no a la observación objetiva - para aventar el temor y desembarazarse de la duda. Para comprender, por ejemplo, que no tiene ningún poder para modificar, en sustancia, el ejercicio de su profesión. Las modificaciones son acordadas por la jerarquía. Significa esto que, frente a su labor, el maestro carece de poder, como los niños. La comprobación le pesa y, a la vez, lo libera de responsabilidades. La responsabilidad ha sido delegada - y no por su voluntad - en otros: las autoridades del Sistema. Sí, casi... casi, lo mismo que acontece con los niños.

¿Y la relación de igualdad?

Posición ambivalente la del maestro, como pocas. Mediador entre procesos de conocimiento y generacionales.

Lo reclaman dos grupos: el de los adultos, que espera de él una defensa de cuanto connota la madurez, y el de los chicos, que le exige la asimilación a sus modos de comportamiento y hasta de expresión.

La cercanía a uno de ambos conduce a la lejanía respecto del otro.

Hombre de dos mundos y, en consecuencia, de ninguno. Está "contagiado" de infancia y por ello no puede (¿o no sabe?) insertarse naturalmente en su grupo de pertenencia.

Relaciones de desigualdad y, en apariencia, para siempre. Como un sino. Obediencia hacia arriba, porque sigue "colonizado" - en acto reflejo - por lo que deciden los que mandan. Autoridad hacia abajo, porque los chicos de ahora, aunque no sean como los de antes, permanecen en situación de dependencia.

¿Hay salida...?

Por causa de los argumentos desarmados-verificables mientras el docente no se permita la autonomía responsable, el riesgo del compromiso, la asunción de su

propia personalidad... mientras no se atreva a encarnar el rol transformador que necesita la escuela participativa - surgen conjeturas insoslayables. Por ejemplo, que al maestro de perfil tradicional quizá le están vedadas las auténticas relaciones de igualdad. La vinculación genuina con sus pares.

Son nada más que conjeturas, aunque con suficiente entidad como para inducirnos a re-pensar y reformular esa conjunción de paradojas que supone el oficio de enseñar, y esa desigualdad, ya histórica, con que sus "oficiantes" tejen las redes de la comunicación humana.

FUENTES CONSULTADAS:

* Ranjard, Patrice. Los enseñantes perseguidos. En: EDUC.A. EDUCACION, Cádiz, número 20, mayo 1989.

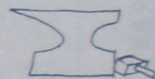
* Baacke, Dieter. El maestro y la enseñanza - Aspectos de la Pedagogía. En: UNIVERSITAS. Revista Trimestral Alemana de Letras, Ciencias y Arte, Stuttgart, número 1-4, junio 1989.

* Valero García, José María. La escuela que yo quiero. Buenos Aires. GRAM Editora. 1989.



RECOMENDACION DE LA UNESCO

EVOLUCION DEL PAPEL DEL PERSONAL DOCENTE Y SUS CONSECUENCIAS EN LA FORMACION PROFESIONAL PREVIA Y EN EJERCICIO



La 35a. Conferencia Internacional de educación celebrada en Ginebra, por convocatoria de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, aprobó la RECOMENDACION 69 referida al tema que da título a esta página. A través de ella se instaba a los Ministros responsables de la Educación, a las autoridades y organismos específicos de los diversos Estados y a las instituciones internacionales competentes, a dar cumplimiento a lo acordado durante el encuentro.

Transcribiremos, seguidamente, los principios fundamentales que dan sustento a la "Recomendación":

...una mejor preparación del personal de educación constituye uno de los factores esenciales del desarrollo educativo y una importante condición para toda renovación de la educación.

El personal docente y los administradores de toda categoría y nivel deberían tener conciencia de que sus cometidos y sus funciones no son unas categorías fijas e inmutables sino que evolucionan por la influencia de los cambios que se producen en la sociedad y en el propio sistema educativo.

Debería reconocerse que la eficacia de la educación escolar depende en gran medida del estableci-

miento de nuevas relaciones entre el maestro o profesor y sus alumnos, que pasan a ser participantes más activos en el proceso educativo; entre él, sus colegas y otras personas que puedan ser llamadas a cooperar con él; y entre él y los padres de sus alumnos y otras personas de la comunidad interesadas en el proceso educativo.

Dada la constante renovación y evolución de los conocimientos generales y pedagógicos y las incessantes modificaciones que se producen en los sistemas de educación y el carácter cada vez más creador de las actividades pedagógicas, no parece posible equipar a los futuros maestros o profesores con unos conocimientos teóricos y prácticos que basten para toda su vida profesional. Por ello, la preparación inicial, o sea, la formación previa al servicio, debería considerarse como una primera fase esencial del proceso de educación permanente del personal docente.

La educación previa y el perfeccionamiento profesional del personal en ejercicio deberían quedar integrados, promoviendo el concepto de aprendizaje permanente y la necesidad de recibir periódicamente nueva formación.

Es indispensable que los futuros maestros y profesores tengan

plena conciencia de los cambios y estén preparados para la profesión teniendo presente. Todo ello pone de relieve, en particular, la importancia del desarrollo de la personalidad del maestro o profesor en el curso de su formación y de su aptitud y capacidad para su autoeducación y preparación ulteriores.

La legislación aplicable a la educación debería ser flexible para adaptar las normas, los reglamentos y estatutos profesionales a fin de fomentar la introducción de cambios progresivos en la formación inicial y permanente del personal docente.

Los planes de estudios para los cursos de formación del personal docente deberían establecerse en estrecha relación con los planes de estudios de las escuelas correspondientes.

Los programas de educación inicial del personal docente deberían facilitar ampliamente el desarrollo profesional, tanto teórico como práctico, incluida una iniciación en los problemas de la investigación sobre educación y sus aplicaciones, y en elementos de técnicas experimentales de educación, a fin de facilitar la participación del personal docente en esas realizaciones y reforzar los vínculos entre formación e investigación.

Deberían ampliarse las funciones de los centros de formación del