Una revista hecha por Latinoamericanos desde AMERICA LATINA - Trimestral



SEGUNDA EPOCA • Nº 14 • JUNIO 1988 • ISSN 0325-6960

NUEVA AMERICA



NECESITO APRENDER:
Un derecho negado.

NECESSITO APRENDER:
Um direito negado.

Editorial Claretiana
Lima 1360 - (1138) Buenos Aires - República Argentina.
Dirección y Ventas: 27-9250 / 26-9597/9510

Orientaciones para la EDUCACION SEXUAL

Dra. Eva F. Balagué **Dr. Norberto A. Uva**

Más de *veinte años* de trabajo en el área de la *Educación Sexual* dedicados a docentes, padres de familia, jóvenes, universitarios, profesionales y formadores en general —de todos los niveles sociales, económicos y culturales, y de todos los rincones del país—, avalan esta publicación.
Los seis cuadernos ofrecen los elementos indispensables para llevar a cabo una *adecuada* Educación Sexual.

PLAN DE LA OBRA

Cuaderno 1

PRINCIPIOS BASICOS EN EDUCACION SEXUAL

¿Qué es la sexualidad humana?
¿Qué debe ser la educación sexual?
Fundamentos biológicos
de la personalidad.
Bibliografía complementaria.

Cuaderno 2

PEDAGOGIA DE LA EDUCACION SEXUAL

En la familia
- Etapa prenatal y nacimiento.
- Hasta los cinco años.
- Edad escolar.

En la escuela
- Contenidos a transmitir en las diversas etapas escolares.
- Programa para 7° grado.
- Cursos para docentes y padres de familia.
- Temarios para grupos juveniles.
- Bibliografía complementaria.

Cuaderno 3

INFORMACION BIOLOGICA

- Nociones de embriología humana.
- Sistema sexual masculino.
- Sistema sexual femenino.
- Ovulo y espermatozoide. Fecundación.
- Embarazo y parto.
- Bibliografía complementaria.

Cuaderno 4

INFORMACION PSICOLOGICA

- Psicología femenina.
- Psicología masculina.
- Psicología en la pareja.
- La pareja y el hijo. Adopción.
- Psicología del célibe.
- Bibliografía complementaria.

Cuaderno 5

HACIA LA MADUREZ SEXUAL

- El púber en sus aspectos psicosociales.
- Adolescencia.
- Integración personal y capacidad de integración social.
- Desviaciones en la maduración.
- Adultez: madurez sexual o madurez de la persona sexuada.
- Bibliografía complementaria.

Cuaderno 6

EDUCACION PARA EL AMOR

- Amor.
- Amor de pareja. Noviazgo.
- Matrimonio. La relación sexual humana.
- Importancia de una progresiva educación sexual.
- Bibliografía complementaria.

Indice analítico ***Indice general***

editorial



2ª época - Nº 14
Junio, 1988

Serrano 2459 - 1º "A"
(1426) BUENOS AIRES
REPUBLICA ARGENTINA

¿Igualdad de oportunidades?

La pregunta nos coloca ante el reto de una realidad inmensamente distante.

NUEVAMÉRICA quiere ofrecer a los lectores la reflexión sobre una problemática profunda, seria, vital para la gran mayoría de nuestro continente. Escuela para todos, una escuela accesible, eficiente, inserta en cada realidad concreta, comprometida con el pasado, presente y futuro de las personas y grupos. Una escuela que prepare para la vida digna, con un trabajo justamente remunerado, en el ejercicio de la ciudadanía plena.

La conciencia de los derechos es clara. La necesidad de aprender es inherente al ser humano, es parte de su proyecto de vida, del crecimiento como humano, como libre, como realizador de su historia y de la historia.

Tal vez el tema tiene una mayor actualidad justamente por sus carencias y por la urgente tarea en superarlas.

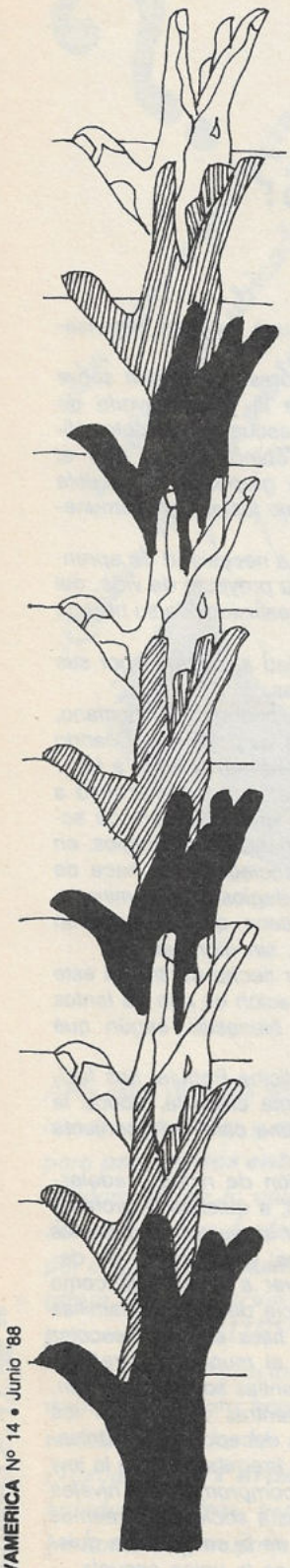
Cuando una sociedad establece como prioridad lo humano, programa y realiza todo un acometimiento con las personas. Cuando son otras las prioridades, el interés está centrado en el lucro a favor de unos pocos, para los que la mayoría trabaja sin tener acceso a los bienes sociales. Esta es nuestra realidad: una estructura de sociedad que tiene el dominio del poder para mantener privilegios, en la medida que impone desigualdades; una sociedad que hace de los derechos fundamentales de todos, los privilegios de una minoría, al precio de la negación que la mayoría tiene que soportar en condiciones de vida precarias, infrahumanas, sin dignidad.

La reflexión que nos ocupa tiene que ser hecha dentro de este marco amplio de la sociedad, donde la educación es uno de tantos indicadores de la situación de malestar o bienestar, según qué grupo social sea contemplado.

La experiencia en el campo de una Medicina Popular nos facilita la proximidad y conocimiento de la misma clientela, donde la interacción educación-salud es un reto para una caminada conjunta en el compromiso humanizador.

Traemos a estas páginas la preocupación de niños y adolescentes, que quieren aprender y no consiguen, a quienes la profesora recomienda hacer una consulta "para abrir la memoria". Traemos la ansiedad de jóvenes y adultos analfabetos, en situación de desempleo o subempleo y el empeño en volver a la escuela como expectativa de ascensión. Traemos la urgencia de muchas familias que piden certificado de sanidad para sus hijos en edad escolar como documento necesario para entrar en el mundo del trabajo, siempre como mano de obra barata y sin garantías sociales; dividen, así, el tiempo para estudiar y trabajar, mientras ayudan en los gastos de la casa. Traemos la angustia o la decepción de adolescentes y jóvenes "infractores" o "en situación irregular" según la ley, la mayoría analfabetos, con la sobrevivencia comprometida a niveles infrahumanos, de los que es difícil salir en esta sociedad. Traemos la indiferencia y el abandono ante "los niños de la calle", para quienes esta exposición, con todos sus riesgos, es la única escuela.

En fin, transcribimos el relato de una joven adulta, moradora de una favela de Río de Janeiro, al recordar su experiencia de niña en



la escuela. Lo hacemos en su lengua materna, para mantener íntegro el contenido y su forma de expresión: "Eu tinha muita vontade de aprender. Mais minha letra era muito feia. Meu caderno ficava sujo. Queria ter o caderno limpinho. Eu comprava outro caderno. Chegava em casa e passava meus deveres todos a limpo pra ver se ficava como os outros, mas não conseguia, porque na mesma hora que eu estava fazendo os deveres, eu estava olhando as crianças. Não dava uma semana, ja estava tudo sujo de novo.

Sendo a filha mais velha, eu tinha que fazer todos os trabalhos dentro da casa. Não dava tempo de fazer o dever. E sempre tinha uma criança que vinha e botava a mão suja.

Até a professora às vezes falava: 'Não gosto de pegar nesse caderno todo farrapado'. E não pegava.

Eu tinha problema de vista. A professora mandava minha mãe me levar ao oculista, mas ela estava sempre esperando nenê e não podia me levar. Aprendia na escola e quando chegava em casa esquecia tudinho. Eu lia, lia pra ver se ficava na memória, mas quando chegava a prova eu esquecia tudo.

Eu não podia enxergar o quadro verde. Eu não podia sentar na frente, porque ninguém queria sentar perto de mim. Então ficava lá atrás sem enxergar. Eu ouvia a professora explicar, mas quando chegava em casa esquecia tudo.

Na hora do recreio ninguém brincava comigo, porque eu estava sempre amarrotada. Eu sentia muito.

Depois que todo mundo passava de ano e eu não passava, eu não tinha mais vontade de aprender. Eu não ficava dentro da sala de aula. Eu lavava longa, carregava coisas para a dona da escola. Estudei sete anos, mas nunca passei do segundo ano.

Me botavam para bordar, tecer, fazer crochê. Eu nunca faltava um dia de escola. Mas nunca aprendi nada.

Despois que eu crescí, e fui ao médico com meu menino, fiquei sabendo do médico que era por causa da alimentação e vários problemas dentro de casa que não me deixavam adaptar na escola".

Podemos concluir de esta confesión humillada que el bajo rendimiento escolar se relaciona con la pobreza, con la que la escuela no sabe convivir, relacionarse, trabajar.

Esta declaración, que puede parecer ingenua, es el reflejo de la realidad de muchos de nuestros niños: el fracaso escolar. Contiene también todos los elementos para una crítica de la escuela, de la sociedad, del sistema; y para un análisis de las causas. Sobre todo nos coloca en la urgencia de abrir nuevos caminos en la búsqueda de soluciones.

Es fácil diagnosticar que la causa está en el niño, en su familia. Lo que encontramos ahí más bien son síntomas, bajo rendimiento, falta de aprendizaje, evasión de la escuela, analfabetismo, etc. El diagnóstico tiene que llevarnos a las causas que generan esas manifestaciones, a los procesos patológicos que las desencadenan, mantienen y perpetúan. Si queremos soluciones, el tratamiento tiene que incidir sobre las causas; es la forma adecuada de eliminar los síntomas de cualquier patología, también de la patología social.

NUEVAMÉRICA recoge valiosas contribuciones de especialistas, de profesionales comprometidos con una práctica educativa que quiere ser renovadora, transformadora, porque se fundamenta y centra en el ser humano, en el niño, visto y comprendido a partir de su entorno, de su contexto, de lo que "es", "tiene" y "conoce".

En comunicaciones diversas nos dan una visión crítica de la escuela dentro de la sociedad, y sus relaciones mutuas. A partir de una crítica constructiva analizan las causas reales del fracaso escolar, la falsa democratización de la enseñanza con la consecuente desigualdad de oportunidades.

Denuncia de una situación que tiene "bases sociales, culturales y económicas", donde la responsabilidad cabe al profesor y a la escuela, a los políticos y al sistema, que mantiene una estructura de sociedad injusta.

Anuncio de profesionales que quieren recuperar la escuela y el profesor en su "especificidad", como responsables por un aprendizaje garantizado para todos; abrir caminos con "nuevas prácticas educativas para que el saber escolar sea accesible a los niños de camadas más populares, para que el saber socialmente producido y sistematizado sea, de hecho, patrimonio de todos".

Urge modificar la escuela y repensar la educación. Pero no basta la competencia técnica; hay que llegar al compromiso en un proyecto político más amplio, para incidir en las condiciones de vida. Necesitamos reformas profundas, con espacios de participación popular, para mejorar la salud, la vivienda, el trabajo, el salario, la alimentación, el transporte, la asistencia social, etc. La educación no puede ser vista aisladamente; forma parte del conjunto de condiciones de vida, que hay que recuperar, si queremos que esta tenga la dignidad propia del ser humano.

MARÍA ROSA MORALA
(Brasil)

NUEVAMERICA

Directora
NORA ROSSO

Secretaria de Redacción
ELVIRA DEL V. PALACIOS

Consejo de Redacción
MARIA ROSA MORALA (Brasil)
ANA M. ESCALANTE (Perú)
M. ELISA GANTIER (Bolivia)
SARA LOPEZ ESCALONA (Chile)
FRANCISCA BARTRA GROS (Perú)

Otros Colaboradores
CEDIQ (Argentina)
Aideé Santos Jiménez (R. Dominicana)
Néstor Busso (Argentina)
Nueva Tierra Nº 2 (Argentina)
Actualidad Pastoral Nº 172 (Argentina)
Gustavo Donoso (Chile)
Luz Alba Santoyo (Colombia)
Marisol Moras (Bolivia)
María Angeles Calles (España)
Sergio Sánchez (I. Canarias)

Administración y distribución
Jorge José Motyka
Consuelo Martin
María del C. Villagra

Edita
Fundación "Nuevamérica"

Diagramación
Mónica Diéguez

Producción Gráfica y Armado
Estudio Fotoarte
Av. Alte. Brown 908, 1º "A"
Buenos Aires

Impreso en:
Editorial Docencia
Agüero 2260
Buenos Aires

La Dirección de la revista no se hace responsable de la opiniones vertidas en los artículos.
Número del Registro de la Propiedad Intelectual 3091.

Sumario

11 Escola Básica: direito ou privilegio? — **VERA MARIA CANDAU**

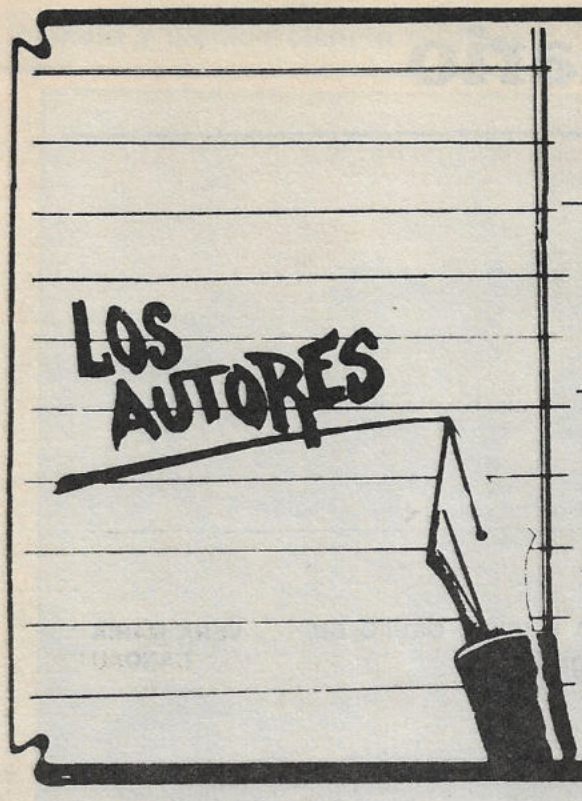
17 Trabalho pedagógico e democratização do ensino — **ZAIA BRANDÃO**

18 Los Equipos Docentes — **A. ZERRAGA P. J. DUMONT**

21 Educación Participativa

25 As interpretações sobre as relações entre educação escolar e sociedade — **ZAIA BRANDÃO**

35 Atlántico Sur: Zona de paz y cooperación — **SUSANA SACAVINO**



VERA MARIA CANDAU
Doctora en Pedagogía. Profesora de la P.U.C., Rio de Janeiro, Brasil.

ALSINA ZEGARRA P. JUAN DUMONT
Trabajan en los Equipos Docentes del Perú.

ZAIA BRANDÃO
Trabaja en el Departamento de Educação da P.U.C., Rio de Janeiro, Brasil.

SUSANA SACAVINO
Licenciada en Ciencias Políticas. Actualmente realiza estudios de postgraduación en el Area de Relaciones Internacionales en la P.U.C., Rio de Janeiro, Brasil.

pido la palabra
peço a palavra

Dr. Raúl Alfonsín
Balcarce 50
Buenos Aires - Argentina

De nuestra mayor consideración:

Nos dirigimos a Ud. como miembro de la Delegación Neuquén de la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos, **en su carácter de integrante del Consejo de Presidencia de esta Institución**, a cuyo surgimiento y desarrollo, Ud. contribuyó en los difíciles años de la dictadura militar.

Como es de su conocimiento, a través de las notas y documentos que nuestra Delegación le ha remitido o entregado personalmente durante sus visitas a esta Provincia —antes y después del 10 de diciembre de 1987—, y en concordancia con lo proclamado por la entidad que nos agrupa a nivel nacional, nos hemos pronunciado por la bùsqueda de la verdad y la justicia, rechazando cualquier forma de claudicación o de condicionamiento, con referencia a los crímenes de la represión.

En consecuencia, hemos apoyado con entusiasmo las medidas de Gobierno disponiendo la creación de la CONADEP y de las Comisiones investigadoras provinciales, así como el enjuiciamiento por decreto de las tres Juntas Militares y de los generales Menéndez y Camps.

Por otra parte, hemos expresado nuestra posición contraria a las leyes de Punto Final y Obediencia Debida, considerando que desde su gestación, hubo avasallamiento del Poder Legislativo, y del derecho de los legisladores a votar según su conciencia. Hemos objetado también su contenido, por considerarlo violatorio de principios éticos y constitucionales, sobre los que debe fundarse la convivencia entre los argentinos.

Y denunciamos que, como consecuencia de estas leyes, **se escamoteó el esclarecimiento de las violaciones cometidas, se aseguró la impunidad de los criminales, y se condenó a las víctimas a la privación de justicia**.

También hemos expresado nuestra crítica frente a medidas de Gobierno que permitieron el **avance del autoritarismo militar sobre la sociedad civil**, tales como:

— aprobación de pliegos de ascenso de oficiales involucrados en graves violaciones a los derechos humanos;
— permisividad ante manifestaciones de funcionarios y jefes militares que reivindicaron la represión ilegal;
— ofrecimiento de nuestro país como sede de la Reunión de Ejércitos Americanos, y aprobación de posi-

ciones sustentadas por los militares argentinos, ante temas tales como teologías de la liberación e "infiltración" en los medios de comunicación;

— negociación con los insubordinados de Semana Santa, con respecto a los juicios a los genocidas;

— no sometimiento del ex Tte. Cnel. Rico y sus secuaces al imperio de la Justicia Civil, en contradicción en el espíritu de la Ley de Defensa de la Democracia.

Estas críticas, expresadas insistentemente por la APDH a nivel nacional, y por cada una de sus Delegaciones, coincidentes con las formuladas por los demás Organismos de Derechos Humanos, no expresan sólo nuestra óptica sectorial, sino por sobre todo, nuestro compromiso con el afianzamiento de la democracia.

Era nuestro deber y nuestro derecho formularlas, ante las Autoridades y ante la opinión pública.

Al respecto, respetamos el derecho del Presidente de la República a tomar las decisiones que considere convenientes, y no es éste el momento de analizar si las adoptadas en el campo militar desvirtúan las promesas electorales, en cuyo caso, serían doblemente objetables.

Pero como hemos dicho, nos dirigimos hoy a Usted en su carácter de miembro del Consejo de Presidencia de la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos. Forzoso es reconocer que **la contradicción entre las posiciones sustentadas por nuestra Entidad y las acciones de Gobierno a las que hemos aludido, es flagrante**.

Sin ser la más grave, la solución dada por Usted al problema del ascenso de Astiz se ha convertido en la **imagen escandalosa de esta contradicción**. A éste escándalo contribuye la **fundamentación falaciosa** más nefasta que el hecho en sí, según la cual el ascenso de un criminal contribuiría al afianzamiento del Estado de Derecho.

Y hemos llegado aquí al corazón mismo de este cuestionamiento: no solamente las víctimas y querellantes han visto cercenado su derecho a la justicia, sino que la Sociedad **se ve sometida a la práctica de la no-verdad, en el lenguaje de la máxima Autoridad constitucional**. Es esto tanto más grave, en un tema donde, la desinformación y la mentira llevaron a la elaboración de una "Historia Oficial", de consecuencias tan perjudiciales para el espíritu democrático de la población, como la propia violencia de la represión ilegal.

La serie de explicaciones y declaraciones, contradictorias entre ellas y con la realidad, que van desde su magnífica exposición ante la Asamblea Legislativa y Popular del Jueves Santo sintetizada en el lema **"LA DEMOCRACIA NO SE NEGOCIA"**, hasta el mensaje que acompañó su presentación del proyecto de Ley de "Obediencia Debida", pasando por el triste y equívoco saludo de Pascua, son acabados ejemplos del **doble discurso presidencial**. PORQUE LA DEMOCRACIA SE NEGOCIÓ.

Muchos en Neuquén, militantes y adherentes de la APDH, simples ciudadanos también, nos preguntamos: **¿Cómo se justifica esta incoherencia dentro de la Entidad que nos agrupa? ¿Para qué prolongarias?** Vemos en ella un peligro de debilitamiento del poder de convocatoria de la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos.

Sentimos que ya no puede demorarse el momento de sincerarnos y clarificar la situación.

En beneficio de los objetivos que hemos compartido —y que podemos eventualmente volver a compartir—, disponga el Señor Presidente, de acuerdo a sus prerrogativas, aquello que considere pertinente en este campo.

Pero renuncie el Doctor Raúl Alfonsín a ocupar un lugar en el máximo organismo de una institución, cuyas posiciones son opuestas a los razonamientos y acciones que Usted desarrolla, en un tema de importancia primordial, porque hace a la vigencia del derecho a la Vida, la Verdad y la Justicia.

Sin otro particular, saludamos a Usted con nuestro mayor respeto.

Integrantes de la Delegación de la Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Neuquén (Argentina):
Ob. Jaime F. DE NEVARES; Oscar RAGNI; Carlos SEGOVIA; Pbro. MAGIN PÁEZ; Carlos GONZÁLES PISANI; Nidia VALLEJO; Pbro. Bernardo BUSSO; Daniela CRISTÓBAL y Patricia ROCA.

19 al 25 de Abril SEMANA DEL ABORIGEN '88



¿DÓNDE ESTÁ TU HERMANO?
desde la tierra la voz de su sangre me está clamando
(Gen. 4, 10)

El 19 de abril se celebró el día del INDIO AMERICANO, fecha establecida en 1941 en una reunión de instituciones indigenistas de diversos países de América. Para ENDEPA, fue punto de inicio de la "SEMANA DEL ABORIGEN". Una oportunidad para la toma de conciencia, para la reflexión, el análisis y también la adopción de un compromiso sincero en el acompañamiento de las arduas luchas de los pueblos indígenas de Argentina por el reconocimiento de su identidad, por su dignidad de pueblos y por sus profundos deseos de **SER** y de **VIVIR**.

Para muchos sectores de la sociedad nacional, **"lo aborigen"** es tomado como un asunto folklórico, objeto de turismo que no penetra el interior y el corazón del otro, colocándose fuera de él, incapaz de verlo por dentro. También es visto como un hobby o una moda, tan superficiales como la semilla que cae sobre el camino y es comida de pájaros. Hay quienes piensan que son una buena reliquia de estudio arqueológico que a toda costa hay que conservar reduciéndolos a museos humanos vivientes. Otros lo ven como una cuestión de atraso cultural que debería ser resuelto con un blanqueo modernizador, porque eso de tener aborígenes y raíces indígenas es vergüenza para el ser nacional y para nuestra cultura europea y occidental. Y desde luego, como el resto de los sectores pobres y oprimidos de nuestra sociedad, son un buen instrumento de proselitismo partidista y religioso.

La cuestión aborigen sólo encontrará una solución cuando la causa indígena sea asumida por los propios pueblos indígenas y quienes se hacen solidarios con

ellos, en la lucha por la recuperación de la fraternidad perdida.

¿DÓNDE ESTÁ TU HERMANO? es el lema con el cual ENDEPA sale a las calles del país. Pregunta que un día Dios hizo a Caín al reparar en la desaparición de su hermano. El olor a sangre llegó desde la tierra al olfato de Dios produciendo en Él la inmediata reacción de búsqueda, pues la sangre era humana y se hacía voz clamorosa.

La historia de los pueblos Amerindios es de mucho sufrimiento, persecución y muerte. Narrada desde ellos a partir de su memoria histórica siempre viva, es historia de usurpación violenta de sus dominios territoriales, desintegración de sus organizaciones socio-políticas y culturales, contagio de enfermedades, explotación y sobre explotación, sometimiento ideológico y religioso, permanente violación a sus derechos fundamentales. Historia trágica de genocidio y etnocidio. "75 millones de hermanos nuestros extinguidos" reza una reciente proclama indígena.

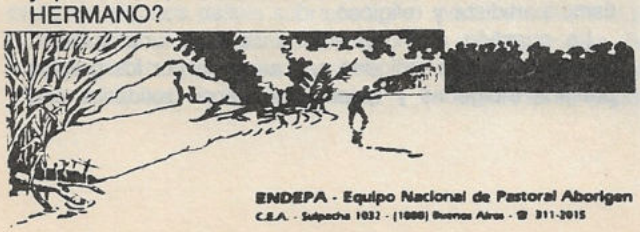
No obstante ello, la resistencia ha sido verdaderamente heroica. Lo cual ha permitido la realidad de que hoy **existan**. Y son aproximadamente unos 500 mil en la Argentina y 50 millones en América.

La Comunidad Nacional debe tomar conciencia de esta existencia. La diferencia, el desinterés, el analfabetismo, la insistencia en una historia oficial mal contada y el ocultamiento de la realidad de los pueblos aborígenes es una manera de convalidar su extinción.

¿DÓNDE ESTÁ TU HERMANO? no sólo mira al pasado. Es una acuciante pregunta que formulamos para el hoy. Tobas, Pilagás, Mocovíes, Chulupíes, Wichis, Chorotes, Guaraníes, Chanés, Tehuelches, Mapuches, Chiriguanos, Diaguitas, Kollas y Tapietés son las pocas etnias que aún quedan poblando nuestro territorio Argentino y que hablan de su existencia; desde la cordillera, los montes y las periferias de nuestras ciudades sale el canto de sus bocas con fuerza esperanzadora "tantas veces me mataron, tantas veces me morí y sin embargo estoy aquí resucitando..."

En esta SEMANA DEL ABORIGEN queremos ser un aporte solidario a los pueblos indígenas. Queremos crecer en la conciencia de su **existencia** y su **derecho a ser** como ellos quieran; queremos asumir la angustia, el dolor y la injusticia en que viven; queremos optar por los más pobres entre los pobres sirviendo a su liberación integral; queremos vivir el clamor de nuestros hermanos contra proyectos económicos hechos en nombre del progreso, arrasando sus tierras, saqueando sus recursos naturales y destruyendo la ecología de las áreas en que habitan; queremos apoyarlos en sus organizaciones que representen legítimamente sus anhelos; queremos acompañarlos en sus reclamos por la puesta en práctica y cumplimiento de las leyes que los amparan; queremos sentir el ansia de vivir el valor de la solidaridad: "ternura de los pueblos".

Queremos que cada argentino descubra su existencia y pueda responder a la pregunta ¿DÓNDE ESTÁ TU HERMANO?



ENDEPA - Equipo Nacional de Pastoral Aborigen
C.E.A. - Suipacha 1032 - (1008) Buenos Aires - ☎ 311-2015

Urgência de grandes decisões

Nota da Presidência sobre o momento nacional
30/01/1988 DOCUMENTO

Estamos nos aproximando do prazo fatal para a definição dos destinos da nação.

Tudo depende das decisões que devem ser tomadas agora, no grave momento que atravessamos, porque amanhã será tarde demais. Não há mais tempo para ilusões. É preciso enfrentar a realidade.

Convivendo com o povo, em todos os seus estratos e segmentos, a Igreja tem uma visão desta realidade que nos leva, por dever pastoral, a alertar toda a sociedade sobre a seriedade da crise que nos envolve.

A situação social vem se deteriorando em ritmo acelerado, empurrando para uma crescente marginalização a grande maioria humilhada do povo.

O sentimento nacional é de frustração. Foram frustadas as esperanças que nasceram com o fim do ciclo militar, com a inauguração da transição democrática e com os planos de superação não inflacionária da recessão e do desemprego. A inflação não foi reduzida e ameaça escapar do controle. Caíram os investimentos produtivos e aumentou a especulação financeira. O desemprego não diminuiu e os salários reais se aviltaram. As categorias profissionais mais organizadas tentam defender-se, conseguindo vantagens que são logo repassadas às tarifas e aos preços, recaindo sobre o povo indefeso.

O senso moral e a consciência da responsabilidade cívica estão alarmantemente desgastados. A corrupção continua impune e protegida por uma tolerância que chega às raias da conivência. Como essa deterioração vem do alto, ela permeia toda a sociedade. Na falta de um gesto realmente significativo que demonstre ao povo não haver pacto possível com a corrupção, cai-se num imobilismo, com a degradação do senso de dignidade nacional e da capacidade de indignação ética.

É da frustração coletiva que se alimenta a cólera do povo. E não nos iludamos, a insatisfação popular poderá explodie e assumir proporções convulsionais de consequências catastróficas.

Não julgamos das intenções dos responsáveis pelo destino da nação. Não subestimamos o peso das dificuldades que eles enfrentam. Externamente, credores exigem o pagamento de dívidas unilateralmente majoradas. Internamente, pressões dos grandes interesses económicos, clientelísticos e corporativos bloqueiam as políticas de combate à recessão, à inflação, bem como impedem a superação da dívida interna e da enorme dívida social.

A gravidades da situação torna intolerável a distância entre a retórica e os fatos. O povo se sente traído. Estamos correndo o gravíssimo risco de fazer abortar as imensas esperanças depositadas na transição democrática. A sociedade, —insuficiente e mesmo, por vezes, tendenciosamente informada— tem a impressão de que se faz a Constituição de costas para ela e receia que tenham sido inúteis seus esforços de apresentação de sugestões, de participação em audiências nas subco-

missões, de assinaturas e defesa de emendas populares.

De fatos, lobbies poderosos tentam fazer prevalecer seus interesses sobre os interesses do país. Criou-se um clima em que a compra de votos e a ameaça de perda de cargos e de mordomias servem a um fisiologismo político que perdeu o decoro e deve ser repudiado por todas as formas e com a maior veemência. Urge, por tanto, apoiar toda medida sincera e eficaz que possa recuperar credibilidades fortemente desgastadas.

Contra a desesperança, entretanto, ainda é preciso e possível esperar. Existem reservas morais intactas num povo majoritariamente cristão, cuja Constituição já está colocada sob a proteção de Deus. Entretanto, sem a recuperação de padrões morais e éticos, nenhum plano, nenhuma política nenhuma Constituição terá forças para garantir ao Brasil o destino que ele merece.

Temos que saudar, com alegria, a adoção do princípio de participação popular na ordenação da vida política do país e das instituições nacionais, no primeiro artigo da nova Constituição votado pelo Plenário da Assembléia Nacional Constituinte, atendendo as aspirações expressas nas emendas populares. Resta, ainda, assegurar a incorporação dos instrumentos que viabilizem essa participação, tal como estavam contidos nos projeto aprovado pela Comissão de Sistematização, permitindo ao povo participar diretamente das decisões que respondem aos seus anseios e promovem seus legítimos direitos.

Foi sob a alegação de um princípio majoritário que recentemente se fizeram mudanças regimentais. Essas mudanças podem, no entanto, retardar intoleravelmente a promulgação da Carta Magna e fazer desaparecer avanços importantes, fruto de um amplo e maduro entendimento entre as forças políticas mais sensíveis às aspirações das verdadeira maiorias nacionais e de um inédito e fecundo processo de participação da sociedade na elaboração constitucional. É preciso que este esforço de entendimento se mantenha à altura do momento constituinte, sem confundir-se com conchavos que resultariam em inaceitável retrocesso. Os capítulos da nova Constituição —dos Direitos Individuais à Ordem Economica e Social e até as Disposições Transitórias— não podem ser o resultado de barganhas imediatistas e conjunturais, mas devem levar em conta o clamor do povo por reformas e mudanças profundas. Só assim a Constituição traduzirá um pacto da nação com seu futuro.

A questão do sistema de governo deve ser tratada com a maior responsabilidade, buscando soluções menos frágeis e menos permeáveis às crises que ameaçam a normalidade de nossas instituições democráticas. A duração do mandato presidencial e a fixação de datas para as próximas eleições, não podem ser tratadas sem levar em conta os anseios do povo por decisões que marquem o fim de uma trasição e a legítima inauguração de uma nova etapa da vida nacional.

A Presidência da CNBB apela para a responsabilidades de todos os cristãos na hora que estamos vivendo e sugere que as Dioceses do Brasil divulguem amplamente o presente texto, para que os eleitores conscientes tenham ainda tempo de fazer valer suas justas aspirações junto aos Constituintes que os representam.

Que Deus proteja o Brasil.

Brasília, 30 de janeiro de 1988

LUCIANO MENDES DE ALMEIDA
Presidente da CNBB
PAULO EDUARDO ANDRADE PONTE
Vice-Presidente da CNBB
ANTÔNIO CELSO DE QUEIROZ
Secretário Geral da CNBB

Conferência Nacional Dos Bispos Do Brasil
SE/Sul Quadra 801 - Conjunto "B"
Cx. Postal 13-2067 - Fone: (061) 225-2955
70-401 - Brasília - DF Brasil



Formación Teológica a distancia

El Departamento de Teología a Distancia del Centro de Estudios Filosóficos y Teológicos de Quilmes (CEFI TEQ) es un servicio que la Diócesis asumió a mediados de 1985, cuando se firmó un acuerdo con el Instituto Internacional de Teología a Distancia (IITD), por el cual el CEFITEQ se constituyó en Centro Asociado.

El IITD está presidido por el Arzobispo de Madrid, Monseñor Angel Suquía y su director es el Obispo auxiliar de dicha ciudad, Monseñor Agustín García Gasco.

En Quilmes, el servicio está a cargo del P. César Sánchez Aizcorbe, secundado actualmente por un equipo de ocho personas, integrado por profesores, seminaristas y laicos comprometidos.

El acuerdo nombrado nos permitió dictar los cursos a distancia con los materiales y títulos que entrega el Instituto, dando una nueva posibilidad de estudios a muchos cristianos que cada día sienten con más exigencia la necesidad de cimentar su fe, ante una sociedad indiferente que amenaza e incluso margina su importancia.

Por otra parte, muchos laicos van descubriendo el papel activo que tienen dentro de la comunidad cristiana y en consecuencia, desean asumirlo con responsabilidad y seriedad; para ello ven que es imprescindible conseguir una preparación adecuada.

Con estos planes de estudio, pretendemos ser una respuesta a esa necesidad, con las características particulares de un servicio a distancia. Pero creo que es hora de explicar de qué se trata esta modalidad, relativamente nueva entre nosotros, pero de probadísima eficacia en otras partes del mundo para la formación sistemática en cualquier área imaginable de estudios:

biología, química, perfeccionamiento docente, historia, especialización científica, etcétera.

Podemos decir que la modalidad a distancia extiende y facilita la tarea educativa a todos aquellos que por diversas razones: distancia, ocupaciones, superposición de horarios, invalidez física, etc., se les dificulta o no pueden acceder a centros de estudio presenciales.

En nuestro caso, la relación educativa se establece por medio de carpetas o libros con los temas teológicos, catequéticos o litúrgicos a conocer, reflexionar y elaborar por el alumno.

La excelente calidad de este material impreso y la pedagógica ejercitación que presenta, permite suplir la riqueza de la relación educador-educando de los cursos presenciales tradicionales.

Cada unidad didáctica consta de una ejercitación que el alumno envía por correo y que se le devuelve corregida.

Por otro lado, esta forma de estudio se constituye en un método preferencial de enseñanza personalizada, ya que el ritmo, los horarios y la forma de estudios quedan a cargo del alumno, quien además puede inscribirse en cualquier época del año. Nosotros sólo damos criterios metodológicos generales para orientar este proceso de aprendizaje.

Tenemos también, como es lógico, nuestras exigencias; por un lado la ya comentada sobre las evaluaciones de cada unidad didáctica y por otro, la asistencia a dos jornadas presenciales anuales y obligatorias de profundización, síntesis y evaluación. Incluso, estas jornadas, se están llevando a cabo en el interior del país. Por ejemplo, personal del Departamento ya ha viajado a ciudades como Santiago del Estero, Presidencia Roque Sáenz Peña (Chaco), Neuquén, etcétera.

Hago lugar aquí a algo providencial en nuestra tarea; pensada primeramente para atender las necesidades de la diócesis, fue muy pronto reclamada por otros obispos, sacerdotes y laicos del país. Es así que hoy contamos con dos subsedes: San Isidro y Santiago del Estero, y con grupos de estudio en las nombradas Presidencia Roque Sáenz Peña (23 alumnos) y Neuquén (31 alumnos), además de Córdoba (26), Capital Federal (38) y otras ciudades del país: Santa Fe, Arrecifes, Formosa, Corrientes, etcétera.

En la diócesis de Quilmes, el número actual de inscriptos supera los 550.

Quiero ahora que conozcan brevemente los cursos que brindamos: en el área de Teología contamos con el **Plan de Formación Teológica** de cuatro años de duración y que comprende los ámbitos de la Sagrada Escritura, Teología Fundamental, Dogmática y Moral. También está el **Curso Básico de Teología** de dos años de duración, con materias como Nuevo Testamento, Cristología, Eclesiología y Sacramentos.

En liturgia, el servicio consiste en el **Plan de Formación Litúrgica**, de tres años y que abarca una Introducción General, Santificación del Tiempo y Sacramentos.

Por otro lado la temática catequética se diversifica en tres planes distintos: el **Curso de Formación Catequética**, de cuatro años de duración, que comprende como contenidos la Situación Humana, el Mensaje cristiano y la Acción Pastoral, los Destinatarios y los Medios de la propuesta catequística. El **Curso de Formación de Catequista Parroquial**, de dos años que es una adaptación reducida del anterior, con el núcleo básico de una formación tanto doctrinaria como pedagógica. Y finalmente, el **Curso Elemental** de un año, que comprende los contenidos doctrinales básicos que en su tarea tendrá que volcar el catequista.

Disponemos además de un curso de 4 meses sobre **Mariología**, que constituye una complementación a la Cristología y también a la Eclesiología del Plan de Formación Teológica. Muy pronto, antes de fin de año, podremos contar con **Cursos Monográficos** o seminarios de corta duración, para profundizar una temática en particular, al modo del nombrado sobre María.

Queda por agregar que estamos esperando desde Madrid el material de un plan de formación de tres años titulado **La Vocación del Laico en la Iglesia y en el mundo**, que abarca su Identidad Cristiana, su Situación humana y su Participación en la Vida Pública.

Puede verse en este abanico de posibilidades que, los destinatarios de estos cursos, van desde los laicos comprometidos en su tarea pastoral hasta los sacerdotes o religiosos que quieren profundizar o especializarse en sus estudios así como alcanzar el bachillerato en teología, pasando por los seminaristas que deben realizar parte de sus estudios lejos de un centro presencial. Surge de esta manera una importante alternativa para las diócesis con pocos seminaristas o de escasos recursos económicos y humanos para montar un centro de estudios propio.

Finalmente no quiero dejar de destacar algo muy importante para nuestra tarea y es la amplia libertad que nos da el IITD para adaptar el servicio a nuestra realidad, tanto socio-económica como educativa. En lo primero, brindándonos toda clase de facilidades en las formas de pago del material y las matrículas. En el aspecto educativo, compartiendo con nosotros la inquietud por brindar los medios más adecuados para conseguir la continuidad del alumno que ingresa al sistema.

Cada vez somos más conscientes de que esta tarea a mediano y largo plazo, no sólo logrará animadores pastorales mejor formados sino que se convierte en un eficacísimo instrumento para lograr la promoción personal y comunitaria de la gente de nuestros barrios más sencillos, los que tienen menos posibilidades de superación personal, en definitiva, los más pobres.

Hace menos de un mes, la presencia entre nosotros de la Hna. María Carmen Núñez-Lagos (Secretaria General del IITD) y del P. José Luis Bravo (uno de los profesores fundadores del servicio y Director de la Institución Arzobispado Claret), nos confirmó en esta tarea y nos dio nuevos ánimos para continuar. Tampoco es ajeno a este esfuerzo el apoyo siempre presente en Latinoamérica de la Fundación Adveniat.

Quedamos a disposición de todos los que quieran interiorizarse de este servicio diocesano de Quilmes. Pueden comunicarse con nosotros personalmente, por teléfono o correo a la siguiente dirección: **Mitre 460, (1878) Quilmes; Tel.: 253-6567, de lunes a viernes de 9 a 13 horas**.

EDUARDO DANIEL RODRÍGUEZ
(Argentina)

Escola Básica: Direito ou privilégio?

La afirmación de que la educación es un derecho de todos se transformó en un lugar común. De tantas veces escucharla ya la incorporamos a la realidad. Sin embargo en América Latina hay millones de niños que nunca ingresaron a la escuela y si lo hicieron no consiguieron permanecer más de uno o dos años en ella, sin haber llegado a aprender casi a leer, escribir o sumar. Son varias las causas que inciden y provocan esta situación —socialmente construida—. Se presentan aquí algunos de los factores implicados en la construcción.

VERA MARÍA CANDAU (*)
(Brasil)

Afirmar que a educação é um direito de todos já se transformou num lugar comum. De tanto termos ouvido esta declaração, a incorporamos como se fosse uma realidade.

No entanto, na América Latina, são milhões de crianças as que jamais entraram numa escola ou, se entraram, não lograram nela permanecer por mais de um ou dois anos, nem dominar de modo adequado os processos básicos de leitura, escrita e cálculo.

Certamente são muitas as causas que incidem para provocar esta situação. Não se trata de algo natural no estágio atual de desenvolvimento dos nossos países, como pensam alguns. Ou mera expressão da realidade socio-econômica, das desigualdades de todo tipo que marcam estruturalmente nosso continente como pensam outros, e, portanto, sem nenhuma interferência da realidades interna das escolas, do processo pedagógico. Esta situação é, a nosso ver, socialmente construída. Muitas são os fatores implicadas para criá-la. Tentaremos apresentar alguns deles.



De vítima a réu...

O fracasso escolar esta aí, aprensentando índices elevados e estáveis em muitos dos países latinoamericanos. As crianças, quando entram na escola, em grande número não logram adquirir conhecimentos fundamentais de lingua materna, matemática, história, ciências naturais e geografia. Quando se pergunta aos educadores pelas causas que explicariam esta realidades é comum que sejam enumeradas exclusivamente aspectos relativos à própria criança, sua família e/ou seu ambiente social. São enfatizados: a falta de estimulação familiar, a desnutrição a falta de condições físicas que favoreçam o estudo, a ausência de interesse, a necessidade de trabalhar, a pobreza do vocabulário, etc. São os fatores extra-escolares que pro-

vocam o fenômeno. Nesta perspectiva, a vítima se transforma em réu e, nem a prática escolar ou a ação dos professores tem algo a ver com a produção desta realidade. A criança e sua família, por suas condições de vida adversas, são as responsáveis pelo fracasso escolar.

Escola: para qué?

Neste contexto, a escola se transforma numa agência, em muitos casos, de caráter meramente assistencial. Nela a criança recebe alimentação, roupa, material didático, realiza atividades de recreação, entre outras, e, assim, se suprem algumas necessidades vitais, indiscutivelmente fundamentais. E nada mais. Será esta a função específica da escola? É êste o papel próprio à escola como agência social? A nosso ver, não. A escola é uma instituição que se define pela sua relação com o saber socialmente produzido e sistematizado. Tornar acessível este saber, socializá-lo para que, de fato, seja patrimônio de **todos** este é o objetivo primordial da escola. Está não é a única tarefa da escola mas, certamente, não pode ser substituida por nenhuma outra. Escola e transmissão/assimilação crítica e criativa do conhecimento elaborado se exigem mutuamente. Quando esta relação fica enfranquecida na consciência dos educadores e, consequentemente, na prática educativa, é a própria escola como instituição social que entra em crise.

O barateamento do conteúdo: a falsa democratização

Na medida em que a escola perde clareza sobre a especificidade de sua função, uma consequência rapidamente se faz sentir: o comprometimento de sua função própria. Com a justificativa da adequação do conteúdo a sua clientela mais numerosa, a das camadas populares, termina-se por "baratear" o conteúdo. Como as crianças são "carentes", não têm capacidade para aprender no mesmo nível das crianças oriundas dos extratos médios ou socialmente altos da população. O conhecimento a ser transmitido pela escola é então simplificado, reduzido a mínima expressão e, em muitos casos, esta simplificação provoca uma visão falseada e simplista dos próprios fatos ou realidades que se propõe conhecer. Para tornar a escola acessível às camadas populares termina-se por distorcer o próprio conhecimento que ela tem por objetivo transmitir.

Esta é, a nosso ver, uma falsa democratização. A verdadeira exige, partindo-se da realidade vivida pelas crianças, empregar todos os meios pedagogicamente possíveis para que o saber escolar, com toda sua especificidade e exigência, possa realmente ser acessivel a todas as crianças. Trata-se de um mesmo saber que deve ser fundamentalmente, dominado por todos.

Esta é uma tarefa que está exigindo um verdadeiro empenho dos professores em construir uma nova prática educativa. Os procedimentos habituais já evidenciaram a sua inadequação. No entanto, há experiências, germes que nascem da própria prática, que indicam possíveis direções a seguir. Este é um desafio de especial urgência: construir uma prática educativa capaz de tornar o saber escolar de fato acessível às crianças das camadas populares, sem baratear os conteúdos das diferentes áreas curriculares.



Dar o peixe ou ensinar a pescar?

É comum na reflexão pedagógica distinguir a chamada educação tradicional da moderna ou renovada da seguinte maneira: enquanto uma está centrada na trasmissão do conteúdo e, por tanto, "em dar o peixe", a outra enfatiza o desenvolvimento dos processos cognitivos e das habilidades metodológicas, isto é procura "ensinar a pescar". No entanto, na grande maioria das escolas públicas frequentadas pelas classes populares, termina-se por não realizar nenhuma destas tarefas. Com o pretexto de "ser moderno", como já vimos, o conteúdo termina sendo "barateado" e os processos não parece que são verdadeiramente trabalhados. É falso apresentar como alternativas excludentes a preocupação com os conteúdos e com os processos. Produto e processo se exigem mutuamente, têm de ser pensados e trabalhados em articulação contínua.

Quem aprende a pescar quer conseguir peixe. Contemplá-lo e saboreá-lo é uma experiência única que certamente motivará o aperfeiçoamento da pescaria.

Se esta é uma afirmação verdadeira, o é de modo especialmente importante para a escola básica. Aquisição dos conteúdos que lhe são próprio, do saber escolar, junto, em íntima relação, com o desenvolvimento dos processos cognitivos e do trabalho intelectual são componentes necessários na sua prática cotidiana.



En que consiste o básico da escola básica?

Para a escola básica deixar de ser um privilégio de alguns, é necessário não somente a ampliação quantitativa das oportunidades educacionais, como também, realizar todos os esforços, partindo-se de uma vontade política vigorosa, para garantir a aquisição por parte de todas as crianças daquilo que constitui a responsabilidade específica da escola básica. Mas, em que consiste este específico? Aparentemente parece simples responder a esta questão mas, na medida que tentamos aprofundar nela, sua coplexidade se vai evidenciando. Tentaremos somente apresentar algumas indicações:

— o básico da escola básica supõe o domínio fundamental da lingua nacional, o desenvolvimento da capacidade de comunição e expressão oral e escrita nesta língua.

— o básico da escola básica exige a aquisição de noções de matemática, história, geografia e ciências que permitam situar-se como sujeito na realidade natural e social;

— o básico da escola básica aponta a uma compreensão crítica da própria história —pessoal e social— que permita ir descobrindo a necessidade de um compromisso solidário para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

Sómente quando os educadores forem capazes de ese engajarem numa ação colectiva nesta direção, em que compromisso político e competência técnica estejam profundamente articulados, a escola básica poderá ir deixando de ser privilégio de alguns, para tornar-se um **direito de fato** de cada um e de todos os latinoamericanos.

(*) Dirección de la autora:
R. Marquês de São Vicente 477
GÁVEA
22451 - RIO DE JANEIRO
Brasil



Cristianos por la VIDA

Por eso póngase la armadura de Dios, para que en el día malo puedan resistir y mantenerse en la fila, valiéndose de todas sus armas. Tomen la Verdad como cinturón, la Justicia como coraza, y, como calzado, el celo por propagar el Evangelio de la paz. Tengan siempre en la mano el escudo de la Fe, y así podrán atajar las flechas incendiadas del demonio. Por último, usen el casco de la Salvación y la espada del Espíritu, o sea, la Palabra de Dios.

(Efesios 6, 13-17)

Hoy, en medio de la aguda crisis que vive nuestro país, cuando el hambre, la miseria, la persecución y la muerte a mansalva se abren paso cerrando las puertas a las profundas transformaciones sociales, políticas y económicas, los cristianos nos sentimos impulsados por el Evangelio a anunciar nuestra inquebrantable fe en la lucha por la justicia. Sentimos el deber de denunciar todos los signos que sirven a los ídolos de la muerte:

— La violación de nuestra soberanía nacional por la expoliación de nuestros recursos naturales y el desangre en el pago de la deuda externa.

— La ineficacia del Estado para responder a las necesidades materiales de por lo menos 18 millones de colombianos que viven en la miseria.

— La respuesta del gobierno que ante la crisis aumenta en un 50 % el presupuesto para las FF.AA. en 1988, a fin de aumentar la logística militar y el pie de fuerza.

— Y lo más grave son las proporciones actuales del conflicto: la GUERRA SUCIA materializada en más de 100 **asesinatos selectivos** de líderes de diferentes organizaciones gremiales y políticas del pueblo, contando no más que desde octubre del año pasado hasta hoy, además de las **masacres** ocurridas en Medellín, Caquetá y Urabá que han dejado no menos de 50 muertos. Olas de asesinatos que vienen desde años atrás y que permanecen en la impunidad, bajo investigaciones sin resultado alguno.

Por todo esto, convocamos al ENCUENTRO NACIONAL DE CRISTIANOS POR LA VIDA, a realizarse en Bogotá del 15 al 17 de octubre de 1988.

Objetivo

Desde el proceso de intercambios y consultas para convocar este Encuentro Nacional de **CRISTIANOS POR LA VIDA**, y desde la reflexión teológica y la celebración de la fe, pretendemos: **Pronunciarnos** como cristianos contra la guerra sucia que azota a los más pobres de nuestro país y a los que defienden sus intereses y **proponer acciones** efectivas que nos comprometan a organizarnos en defensa de la vida.

Criterios

1. Que sea un encuentro muy amplio de todos aquellos que trabajamos por construir la Iglesia de los Pobres.
2. Que sea ecuménico.
3. Con participación de agentes de pastoral y de los grupos de base.
4. Que sea de carácter nacional.
5. Que las instituciones, organizaciones y movimientos asuman la convocatoria y ejecución del evento.
6. Que cree canales de comunicación a través de las coordinaciones existentes y/u otras para establecer o estrechar una comunicación permanente.
7. Que haya preparación tanto de los agentes de pastoral como de las bases para el encuentro.
8. Que haya encuentros regionales preparatorios.

Propuestas de contenido

Se propone que a la luz de la fe expresemos de diferentes formas (ponencias, cartillas, poesías, cantos, testimonios, obras de teatro . . .) aquellos aspectos que sintamos como más significativos en torno al problema de la vida. Estos criterios servirán de material de base para el Encuentro; por lo tanto, les rogamos los **envíen antes del 27 de junio al A.A. 57513, Bogotá D.E.**

Algunos de los temas podrían ser:

— **Vida y persecución de las comunidades cristianas primitivas y las de hoy.**

— **Evangelio y Derechos Humanos, (derecho a la vida).**

— **Marco general sobre la guerra sucia en la comunidad respectiva. (Barrio, Vereda o Municipio).**

— **Testimonios de violación de derechos humanos: asesinato, desaparición forzosa, detención, amenaza, tortura . . .**

— **Los cristianos y el miedo (talleres).**

Costos

Estamos buscando que el Encuentro salga lo más económico posible para que nadie deje de participar por falta de dinero. Sin embargo, a cada comunidad, grupo o sector le pedimos que haga un esfuerzo por conseguir recursos, será un momento de llevar a la práctica la solidaridad y fraternidad.

Seguiremos en comunicación permanente en esta etapa de preparación; si están interesados en ampliar esta información o entrar en contacto con nosotros pueden llamar al teléfono: 287-44-98 o escribirnos al A.A. 57513, Bogotá, D.E. Fraternalmente:

- GRUPOS CRISTIANOS
- GRUPO SACERDOTAL
- CRINPO
- JUVENTUD TRABAJADORA COLOMBIANA
- DIMENSION EDUCATIVA
- IGLESIA MENONITA
- INSTITUCION TERESIANA
- MOVIMIENTO JUVENIL CRISTIANO
- REVISTA 'SOLIDARIDAD'
- CINEP
- CRISTIANOS POR EL SOCIALISMO



Al finalizar el III Encuentro Nacional de Laicos, convocado por la Comisión de Movimientos Apostólicos de la Conferencial Episcopal Peruana, cuyo tema ha sido: "La Misión de los Laicos en la Construcción de la Paz", deseamos los participantes, delegados de veintitrés Jurisdicciones Eclesiásticas, veintisiete Movimientos Nacionales de Laicos y cinco Comisiones Episcopales, decir nuestra palabra ante la grave situación por la cual atraviesa el país.

Grave crisis

Estamos viviendo una crisis muy seria donde la violencia y el desprecio a la vida están afectando la posibilidad de seguir construyendo una patria más justa, más fraterna, más humana.

En efecto, la injusticia institucionalizada y la marginación —muchos peruanos están al nivel de la sobrevivencia—, los abusos del tener y del poder, la discriminación cultural y racial que existen entre nosotros desde hace mucho tiempo, se han agudizado en estos últimos años.

Esto constituye el caldo de cultivo para el surgimiento de grupos cuya propuesta política se basa en la violencia y el terror. Pero la estrategia antisubversiva para combatirlos usa métodos igualmente violentos. Sectores enteros de la población están afectados por ambas violencias que generan pérdida de vidas, destrucción, represión indiscriminada, torturas, desaparecidos, desplazados. Hacemos nuestro el dolor de las víctimas de esa situación. No aceptamos estas alternativas ni como soluciones a la transformación social, ni como caminos hacia la Paz.

La vida humana ya no cuenta; la violencia se convierte en norma de conducta. Hay una distorsión de los valores éticos fundamentales que marca todos los niveles de nuestra sociedad: desde el narcotráfico hasta la práctica del aborto; desde la violencia callejera hasta el uso de las armas para eliminar al hermano.

Como cristianos sabemos que esta realidad de violencia institucionalizada y de muerte es fruto del pecado que se anida en el corazón del hombre y se expresa en estructuras injustas; es decir, fruto del rechazo de la voluntad de Dios, Padre de la Creación, Señor y Amigo de la Vida.

Signos de vida

Sin embargo, en medio de esta grave situación, no podemos ignorar que hay también múltiples signos positivos que expresan una actitud diferente. Se comprueba en efecto en muchos hombres y mujeres, una toma de conciencia de esta situación y una búsqueda por comprometerse en la construcción de la Paz, mejor aún de la Civilización del Amor. Hay en los sectores más desposeídos, numerosos esfuerzos por encontrar alternaivas de solución a su pobreza en forma comunitaria, a través de una riqueza de formas organizativas. Muchos jóvenes se comprometen para forjar nuevos horizontes de vida, que sean portadores de esperanza y optimismo. Un número creciente de cristianos se descubre parte activa y responsable de la Iglesia y de su misión. El contacto con la Palabra de Dios, la recepción de los Sacramentos y la Oración revelan siempre con una nueva riqueza el rostro de Dios, Señor de la Vida, de la Paz, de la Justicia y fundamentalmente del Amor. Estos signos positivos nos alientan y dan confianza en que SI ES POSIBLE CONSTRUIR LA PAZ EN EL PERU.

Aún es tiempo

Con esta esperanza, los participantes aquí reunidos, provenientes de muy diversas regiones y sectores del país, hacemos el siguiente llamado:

- **a quienes tienen responsabilidad de gobierno**, para que ejerzan el poder como servicio y con honestidad, respetando la confianza depositada en ellos por el voto popular; teniendo como referencia a los más necesitados.

- **a quienes han escogido el recurso de las armas**, para que cambien de camino. No se puede promover la justicia implantando la muerte y el terror entre hermanas y hermanos. No es posible una nueva sociedad si la vida

humana no se respeta como un derecho fundamental y un valor insoslayable.

- **a las fuerzas del orden**, para que elaboren un sistema de defensa nacional que no contribuya también, al enfrentamiento fraticida y se base más bien en la promoción de condiciones de vida dignas para las mayorías y en un comportamiento que inspire confianza y la legitimidad, y no miedo e inseguridad.

- **a los grupos de poder económico y financiero**, para que confíen en el Perú; traduzcan esta confianza en la inversión y creación de fuentes de trabajo, relaciones laborales justas y orienten la producción hacia la satisfacción de las necesidades del país.

- **a los miembros de la administración de justicia**, para que ejerzan su investidura con imparcialidad, honestidad y eficacia.

- **a los partidos políticos**, para que se comprometan seriamente y sin demagogia, en la elaboración de un proyecto nacional de Paz, por encima de sus diferencias ideológicas, doctrinales y ansias de poder.

- **a los medios de comunicación e instancias educativas**, para que renuncien al sensacionalismo y orienten su labor hacia la forja de mujeres y hombres maduros, éticamente sólidos, con una identidad integrada, que valoren la diversidad cultural de nuestro país y promuevan la Paz.

- **a la familia**, célula generadora de amor, de fidelidad y fraternidad, para que recobre su función básica en la sociedad. Para que practique el respeto a la vida desde sus inicios y se proyecte al servicio de la sociedad. nos hagamos responsales de la tarea común de promover el diálogo y la participación organizada a todos los niveles y de construir nuestro país.

- **a todos los ciudadanos**, para que busquemos salir de la pasividad. Hoy más que nunca es necesario que

Nos comprometemos

- a desterrar la práctica de la violencia en la vida diaria, en las relaciones familiares, laborales y en todos los ámbitos de nuestra vida social.

- a entregar nuestras vidas a las tareas de construir una nueva sociedad, inspirada en el Evangelio y la enseñanza social de la Iglesia.

- a promover y participar en organizaciones de base democráticas, que fomenten la solidaridad y la promoción humana, que potencian la cultura de nuestro pueblo y lo hagan gestor de un proyecto nacional que tenga en cuenta a las mayorías hasta ahora marginadas: a los predilectos de Dios, los pobres.

- a ayudar a consolidar y a crear comunidades cristianas donde se viva la Paz, que sea germen y sustento auténtico para una Civilización del Amor.

- a colaborar activamente con nuestros Pastores en su empeño e iniciativas por la construcción de la Paz.

Al finalizar este mensaje deseamos renovar nuestro compromiso bautismal en Jesucristo el Señor, fuente de nuestra Paz radical con el Padre y coherente con los hombres como hermanos; y pedir a María, Señora de la Paz, que fortalezca y vivifique nuestra conversión hacia el Reino de Dios.

RICARDO PALMA,
22 de noviembre de 1987,
Año Mariano
(Perú)

CEMA —COMISION EPISCOPAL DE MOVIMIENTOS APOSTOLICOS— AREA LAICOS: FERRER P., Amparo; BRONCANO, Guillermo; CARDENAS, Jaime; DE FEBRES, Gaby; FEBRES, Oscar; DE GUTIERREZ, Yolanda; PIMENTEL, Carlos A.; SIME, Luis; DE TREFOGLI, Lucy; ZUMARAN V., Carmela. JURISDICCIONES ECLESIASTICAS: - Arequipa: CUADROS M., Carlos; SALAZAR F., Edgar. Huancayo: BARRIOS I., José; FREYRE H., Mary. Callao: LAFOSSE Q., Jorge. PURIZAGA V., Adolfo Chachapoyas: CASTAÑEDA F., Manuel. Chiclayo: LIZA O., Sara; PERLECHE R., Armando. Chimbote: ALVAREZ A., Isabel; DE ESPINOZA, María. Huacho: LA ROSA, Ida; TELLO J., Rosa. Huaraz: FACTOR B., Donato; FIGUEROA A., Eusebio. Ica: ESPINOZA M., Iris; PEREZ Q., Inés. Lima: Vicaría I: PEÑA A., Pilar. Vicaría II: CORDOVA A., Susana; POWOSINO G., Walter. Vicaría III: GALVEZ V., Oscar; ORELLANA G., Agripino. Vicaría IV: OLAYA P., José; PINILLOS G., Nancy. Vicaría V: DELGADO S., Moraima; HORNA H., Carlos. Vicaría VI: SOYER M., M. Emilio; TEMPLE DE SOYER, Cecilia. Vicaría Castrense: CONTRERAS R., Alcides; Ayaviri: CASTRO H., Clenia. Chulacanas: MONCADA R., María; ZETA, Socorro. Huamachuco: ARTEAGA P., Vicente; HENRIQUEZ R., Adrián. Juli: CARCASI L., Mauricia. Moyobamba: RODRIGUEZ M., Humberto. Puno: QUISPE P., Bonifacio. Sicuani: ROJAS M., Saúl. Trujillo: PINNA C., Jorge; REYES C., Francisco. Iquitos: SILVANO H., Hilder; VALLES S., Irma. NUÑEZ DE ORBE, Margot. Pucallpa: MENDOZA V., Manases. SIFUENTES T., Lily. Puerto Maldonado: PEÑA, Moises. QUEIROLO, Guillermo. San Ramon: BARRERO, Guillermo; PANTOJA DE BARRERO, Adela. MOVIMIENTOS DE LAICOS - ASANSA: DE LA PORTILLA, Luisa de; HART DE FERNANDEZ, Beatriz. Apostolado de la Oración: QUIROA, Elías. ANC: San Vicente de Paúl: GAVIÑO DE HERNANDEZ, Sara. APM: MAMANI, Juliana; YUCRA, Saturnina. COE: SAMAME, Alvaro; YOVERA DE GUEVARA, Josefa. CICIARELLI: Luciano. CE: DIEZ, Irene; SALDARRIAGA, Erlinda. CVX: Aguilar, Walter; VELASQUEZ, Luis. CL: AMBIA, Francisco; VASQUEZ: Aldo. Cooperadores Salesianos: BAZAN, Damián; SCAMARONE, Gloria. EM: CABALLERO DE NEGRON, Martha; NEGRON, Enrique; VEGAC., Pedro. EDOP: ABADIE, Betty; VILLANUEVA, Ruth; DUMONT, Juan. FE: PORTALANZA, Jesús; SEGURA, Marcia; WOLLSEIFEN, Claudio. Hermandades del Trabajo: VALDEZ, Rosa Luz. CIT: BARTRA, Francisca; PADILLA, Antonio; UEHARA, Mirella. JOC: REAGAN, Francisco. JARC: CUEVA, Eutimio. Legión de María: PARRA DE VELIZ, Bertha; LAZO, José. MANTHOC: FLORES, Antonio; GUEVARA, Juan. MIAMSI: DE GONZALES, Carmen Rosa; SEOANE, Carmen. MPC: LORA, Carmen. JEC: CARRASCO, Hugo. MTC: PERALTA, Ramon. OFS: DE BALCAZAR, Flor de María; NUÑEZ, Manuel. RCC: GARNICA, Celia; GARRIDO, Emperatriz. TOC: CARREÑO, Carmen; UGARTE, Antonieta. TOD: ANAYA, Nicéforo. UNER: ARROYO, Tula; CASTILLO, Gladis. COMISIONES EPISCOPALES - Catequesis: ZUMARAN, Carmela. Familia: HINOSTROZA, Alfonso; MARQUEZ DE HINOSTROZA, María. Juventud: DOLAN, Roberto. ONDEC: SANTISTEBAN, Elena.

Trabalho pedagógico e democratização do ensimo

En el año 1983, se celebró la II Conferencia Brasileña de Educación, teniendo como sede Belo Horizonte (Brasil). Allí la profesora Zaia Brandão presentó oralmente este trabajo, donde plantea los problemas fundamentales de la educación brasileña y los posibles caminos para un cambio. La lectura de los trece puntos nos subraya hasta qué punto esta problemática continúa también vigente, con diversos matices, en los demás países latinoamericanos

ZAIA BRANDÃO (*)
(Brasil)

¿La democratización de la enseñanza primaria consiste sólo en el libre acceso a la escuela?
¿Qué es lo específico de ser maestro?
¿Qué tipo de docentes estamos formando?
Si el niño carente no aprende ¿de quién es la culpa?
Estas son algunas de las cuestiones que en este trabajo nos plantea la autora.

1 A democratização do ensino precisa ir além da democratização do acesso à escola pelas camadas populares, sem o que corre o sério risco de estigmatizar esses segmentos da população brasileira, fortalecer o discurso elitista de "incapacidade de pobres" e justificar as desigualdades sociais.

2 A marginalidade social transforma-se em marginalidade escolar no âmbito e com a interferência da escola (pública) a partir do momento da alfabetização.

3 A desvalorização e descaracterização profissional do professor teve sua origem no aparente engrandecimento da sua tarefa, pelo tão difundido refrão "o magistério é um sacerdócio".

4 A preocupação com a educação integral desfigurou a especificidade profissional do professor e levou-o a descompromissarse e descuidar do serviço que a sociedade reivindica a esses profissionais: ensinar os conteúdos escolares.

5 O despreparo para lidar com a clientela real (e não ideal) da escola (pública), levou a adjetivação "carente", "incapaz" tornar-se substantiva (de aluno carente, incapaz, a simplesmente carente e incapaz) e ocultar a criança real e as próprias condições de despreparo proficcional deste professor para enfrentar a complexa tarefa de alfabetizar e ensinar alunos, cujas famílias não podem pelas condições concretas de vida a que são submetidas, suprir as deficiências da escola onde depositaram tantas esperanças.

6 Esses alunos e essas famílias, cujas condições precárias de vida resultam de uma estrutura de sociedade injusta, não fazem parte dos cursos, livros e "teorias" das nossas escolas de formação de professores, senão por uma ótica distorcida de "privação cultural" e "carências" que nega (porque desconhece) qualquer valor positivo à sua socialização familiar, base indespensável para reverter a expectativa de fracasso, por parte dos professores e da instituição escolar, e possibilitar condições de sucesso escolar para as camadas populares através de uma prática pedagógica que parta da afirmação (o que são, têm o que não conhecem).

7 Só levando em conta o aluno real, através do conhecimento do seu processo de aprendizagem na vida quotidiana, das condições concretas de vida a que estão submetidas, de seus valores e experiências o professor poderá se habilitar para a responsabilidade social/profissional de orientar o processo ensino-aprendizagem que permitirá uma efetiva escolarização das crianças das camadas populares.

8 É fácil difundir o mito da superioridade da escola particular em relação à escola pública, uma vez que a clientela da primeira não depende, como a da segunda exclusivamente da escola para superar das dificultades de aprendizagem escolar.

9 A divisão do trabalho na escola, con seus inúmeros especialistas e sua novas hierarquias, desfigurou a prática pedagógica que desenvolve-se na célula básica da escola a sala de aula. E acabou por desvalorizar a experiência e o papel do professor, burocratizando a escola e rotinizando a prática pedagógica sob diretrizaes que emanam, no mais das vezes, de teorizações destacadas (distantes) do aluno, professor e da

escola real onde deverá desenvolver-se o complexo processo de escolarização básica das camadas populares.

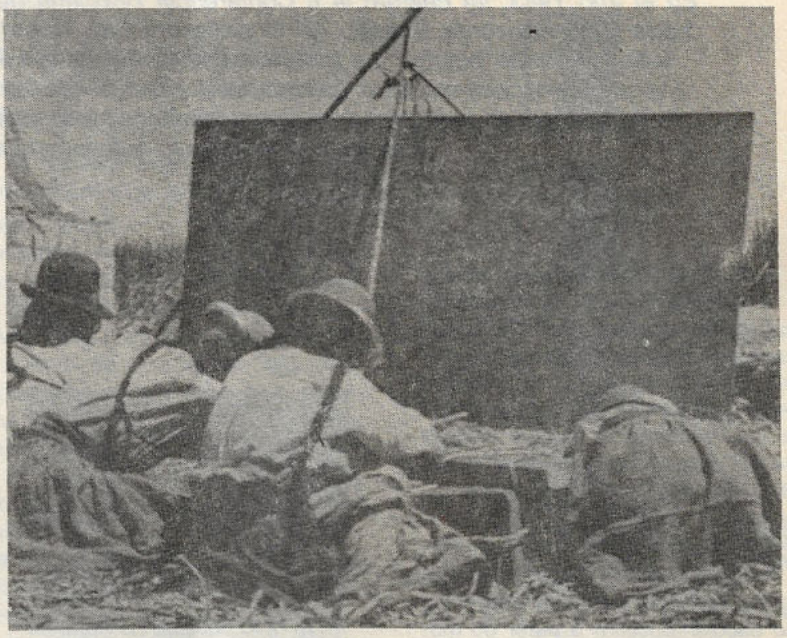
10 É fácil o sistema e/ou a escola jogar a culpa no professor e este, no aluno e suas familias (e algumas vezes nas condições da escola) pela incapacidade de assumir a sua parcela de responsabilidade, e reivindicar, e/ou criar condições de trabalho, para desenvolver e aprimorar sua prática pedagógica-enquanto categoria profissional.

11 As inaptidões pessoais, assim como as dificuldades de aprendizagem barram a trajetória escolar das crianças pobres, mas encontram sempre recursos para superação entre as ricas. (Novamente o mito da superioridade da escola particular).

12 Será inútil e pouco profissional colocar fóra da escola, as razões do fracasso, e descompromissar-se em reformular o que dentro da escola poderá contribuir para alterar gradativamente, as causas endógenas do fracasso escolar da grande maioria das crianças das camadas populares.

13 Só através do engajamento em um projeto político mais amplo (de estratégia de intervenção no poder a nível da sociedade) poderão os professores, como categoria profissional, garantir mudanças nos fatores extra-escolares que interferem negativamente em seu exercício profissional e que deverão ser corrigidos pelas instâncias competentes (saúde, habitação, trabalho, alimentação, assistencia social . . .)

(*) Dirección de la autora
Estrada de Jacarepaguá 2166
22700 RIO DE JANEIRO R.J. Brasil



Los Equipos Docentes

¿Qué son los Equipos Docentes?
¿Quiénes somos los Equipistas?

ALSINA ZEGARRA
P. JUAN DUMONT
(Perú)

En más de una oportunidad hemos definido nuestra identidad, y al hacerlo, nos conocemos mejor y nos hacemos conocer más.

Lo que no somos

- No somos grupos pedagógicos, ni grupos de partidos políticos.
- No somos nuevo sindicato, ni corriente nueva de sindicato.

Lo que somos

- Somos pequeños grupos de maestros cristianos insertados plenamente en la educación y en la sociedad entera.

Lo que hacemos como maestros

- Participamos en la renovación de la educación y de la Institución escolar, porque estamos convencidos de nuestra vocación docente, y la ejercitamos como un servicio.
- Queremos participar activamente en las organizaciones del magisterio y en la vida política del país.

Lo que hacemos como cristianos

- **Reconocemos** a Cristo presente en la historia de la humanidad, dando sentido divino a todo lo humano.
- **Creemos** que en esta vida empezamos a construir la vida eterna.
- **Afirmamos** que Jesús venció a la muerte y con Él preparamos y anunciamos la resurrección de la humanidad.

• **Construimos**, desde aquí y desde ahora, el Reino de Dios, la morada que Él nos regaló: "El cielo nuevo y la tierra nueva" (Apocalípsis 21, 3-4).

Cómo funcionamos

• Nos reunimos periódicamente en pequeñas comunidades de 5 a 10 maestros, del mismo nivel o de diferentes niveles, de un mismo plantel o de un mismo barrio o lugar. Lo hacemos libremente, fuera del horario de clase, en una parroquia, en una casa u otro lugar.

• Compartimos experiencias, alegrías, sufrimientos y esperanzas.

• Revisamos nuestras vidas a la luz de la fe que afirmamos y anunciamos.

• Buscamos la verdad y la conversión, reconociendo que fallamos, que somos pecadores, pero que el Señor nos llama, nos perdona y nos anima a seguir.

• Vivimos esto en fraternidad, no libre de tensiones normales en estos casos, pero con espíritu de caridad.

• A nivel Equipo, a veces tenemos asesor, un sacerdote o una religiosa, pero no siempre. Sin embargo, a pesar de esta dificultad seguimos expresando la presencia de Cristo por medio de la oración y celebración de la palabra.

• En nuestro Equipo reflexionamos sobre nuestro quehacer en la educación, en la escuela, en el gremio, en la familia, en la sociedad; buscando mejorar nuestra participación en el cambio de nuestra sociedad.

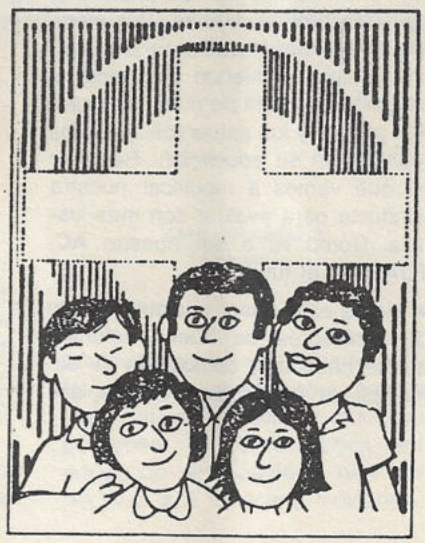
• Somos células de Iglesia y por eso nos relacionamos con grupos eclesiales, con las parroquias, con la jerarquía; e invitamos a los colegas de buena voluntad a participar en nuestras comunidades.

• Somos un Movimiento Internacional, por eso nos relacionamos con los Equipos Docentes de América Latina, Asia África, Europa, tejiendo vínculos de fraternidad, intercambio y solidaridad.

¿Cómo estamos organizados?

• Para favorecer la comunión y comunicación entre nosotros, tenemos un Equipo de coordinación nacional, formado por un delegado de los Equipos de cada lugar a nivel nacional. Este se reúne dos veces al año.

• La Asamblea Nacional, organismo máximo, se reúne en las vacaciones una vez al año. En ella participan los delegados de todos los Equipos del Perú, más el Comité Nacional y los responsables regionales, cuyos miembros son designados en estas instancias para el ejercicio de dos años.



• Antes del Encuentro Nacional, se hacen los Encuentros Regionales: Norte, Centro, Oriente, Sur y Sur-Andino.

• Cada tres años realizamos un Encuentro Latinoamericano y cada seis años un Encuentro Mundial.

Qué deseamos

• Deseamos ser presencia de Iglesia en el mundo de la educación a través de nuestras pequeñas comunidades y de los equipistas.

• Deseamos, también, hacer presente al mundo de la educación, en la Iglesia; presentando ante ella los valores, los esfuerzos y los sufrimientos de los maestros, de los alumnos, del pueblo al que servimos.

• En esta presencia y en estos esfuerzos somos conocidos en el seno del magisterio y de nuestro gremio. De la misma manera hemos sido reconocidos oficialmente por la Conferencia Episcopal Peruana con Resolución del 12 de abril de 1985.

LA REVISION DE VIDA

Nuestro Método

Nuestro método es el método de **Revisión de Vida**. Este método no es una receta que se puede aplicar mecánicamente, no es una fórmula mágica. Nuestro método es una forma de reflexionar, en profundidad, hechos importantes de nuestra vida a la luz de la Palabra del Señor, para responder personalmente y en comunidad a esta Palabra.

1. **Para revisar la vida, primero es necesario vivir.**

• **VIVIR** con intensidad, con mucho entusiasmo en nuestro campo propio que es el mundo de la educación: escuela, alumno, padre de familia. Practicar nuevas maneras de ejercer este servicio.

• **VIVIR** con intensidad y con mucho entusiasmo en el mundo tan particular que es el magisterio y su organización gremial, aportando en la creación de un magisterio-pueblo y un sindicato popular.

• **VIVIR** con intensidad y con mucho entusiasmo en esta sociedad desgarrada por la injusticia y la violencia, y desde nuestro pueblo —junto a las personas de buena voluntad— participar en la construcción de un mundo nuevo, más justo y más fraterno.

• **VIVIR** con intensidad y pasión nuestra vida de familia, vida de esposo, vida de padres, vida de hijos, vida de solteros, etc., buscando la coherencia y el equilibrio.

• **VIVIR** con intensidad y profundidad nuestra vida de Iglesia, Pueblo de Dios, peregrinando y anunciando la Buena Nueva a los pobres; y desde ellos a toda la humanidad, siendo signos de la Bondad y la Misericordia de Dios manifestada en Jesucristo.

2. **Vivir para revisar la Vida**

• De estas experiencias de vida, el Equipo **escoge** un hecho de vida, una situación de vida porque interesa a los miembros o porque corresponde a un momento importante o difícil de vivir (evaluación de los alumnos, elecciones, huelga, relaciones familiares, etc.).

• Este hecho o situación es reflexionado en comunidad a través de tres momentos distintos, pero integrados en una unidad metodológica: VER-JUZGAR-ACTUAR.

• El EDO (Equipo Docente) **VE** cómo se manifiesta, cómo se vive esta situación, este hecho, cómo hemos intervenido en él a cada uno de nosotros y los demás, por qué se vive, se relaciona de ese modo. Este momento es una descripción, una fotografía de la realidad del hecho. Por ejemplo, cómo nosotros y los demás evaluamos a nuestros alumnos, en función de qué criterios.

• A veces la comunidad se queda en este punto de la reflexión; sin embargo no es suficiente.

• Tenemos que dar un paso más y JUZGAR.

• La comunidad **JUZGA** lo que hay de positivo y de negativo en nuestras reacciones, en nuestras maneras de actuar en ese hecho, en esa situación. A veces vivimos sin darnos cuenta o sin reconocer nuestras incoherencias; pero el enjuiciamiento de nuestras actitudes pueden revelar nuestras fallas y limitaciones. Por ejemplo, reconocer que somos democráticos en la calle, pero dictadores en la escuela.

• A veces la comunidad llega, en su reflexión, hasta este paso, pero tampoco es suficiente porque ante esta toma de conciencia, brota la exigencia de cambiar nuestras actitudes en hechos similares o semejantes, así como también, cambiar nuestras propias teorías. Por ejemplo, determinar lo que sería una evaluación justa, teniendo en cuenta la situación concreta de nuestros alumnos pobres y los esfuerzos que ellos realizan en su educación. Resolver en qué vamos a modificar nuestra conducta para evaluar con más justicia. Cómo va a ser nuestro **ACTUAR** en el futuro.

• Hasta este paso, cualquier grupo de profesores de buena voluntad puede hacerlo, y cambiando de actitudes, de teorías, de prácticas, ese grupo está participando en el cambio de la historia, desde el pueblo.



3. **Lo que nos diferencia de otros grupos**

• En los Equipos Docentes, reconocemos que nos hemos reunido en nombre del Señor, que Jesucristo está entre nosotros. Él nos prometió. Somos "los dos o tres reunidos en su nombre"; por eso, Él está con nosotros.

• Entonces, delante de Cristo **revisamos nuestra vida**. Él que es Luz, nos revela dónde hay luz y dónde hay tinieblas en nuestras vidas. Él que es Verdad, nos dice dónde hay verdad y dónde hay mentira en nuestras vidas. Él que es Libertad, nos indica dónde somos libres o agentes de libertad y dónde somos esclavos y esclavizamos. Él que es Camino nos hace reconocer las calles sin salida y los senderos de vida. Y finalmente, su Espíritu que anima nuestra reflexión, nos dice una palabra, **LA PALABRA**, ésta la confrontamos con la Palabra del Pueblo de Dios en la Biblia, o con la Palabra de la Iglesia en sus documentos. De esta manera nos injertamos en la **Historia Santa del Pueblo de Dios**.

Para ser fieles a este descubrimiento, tenemos que convertirnos para **ACTUAR de una manera nueva**. Así, teniendo una nueva práctica, tendremos una teoría más clara. Por ejemplo, sobre la evaluación de nuestros alumnos.

Esta teoría la volvemos a vivir, invitando a los demás colegas a vivirla también con nosotros.

De este modo, VER-JUZGAR-ACTUAR, son los tres pasos que expresan el esfuerzo de una conversión personal y comunitaria.

4. **Condiciones para vivir una buena Revisión de Vida**

• La primera condición es prepararla adecuadamente en la comunidad, seleccionando bien el hecho, preparando la guía o ficha, acordando tiempo, lugar, etc. Luego la preparación personal, en el silencio, con recogimiento, apuntando datos para no olvidar.

• La segunda condición es ir al Equipo con disponibilidad, no como a un tribunal sino a la comunidad de hermanos que se aman y aceptan en nombre de Cristo, unidos en Cristo, con la voluntad de ser sinceros y leales. A veces surgen tensiones, esto es parte de la vida de la Iglesia; pero superarlos es responsabilidad de todos los miembros, para construir una comunidad fraterna.

5. **Significado de la Revisión de Vida.**

• La Revisión de Vida nos lleva a encontrar al Señor en nuestra vida y a celebrar este encuentro.

• La Revisión de Vida es parte de la Confesión y de la Acción de Gracias.

• La Revisión de Vida nos ubica en nuestro mundo y nos llama a transformarlo por la gracia y la acción del Espíritu de Dios.

6. **Para qué la Revisión de Vida.**

• La Revisión de Vida es un medio para convertirnos al Señor y al pueblo.

• La Revisión de Vida nos lanza a la acción renovada para la construcción del mundo nuevo.

• La Revisión de Vida nos revela las deficiencias de nuestra formación, de nuestros conocimientos, motivándonos al estudio, a la lectura, a la profundización de temas importantes, a prepararnos mejor, para un mejor servicio.



Educación participativa

Yocodono, Oaxaca, México. En el segundo día del Taller sobre Educación Participativa, conducido por Vecinos Mundiales, los extensionistas agrícolas tomaron parte en actividades interesantes.

Los participantes han formado dos grupos. Cada grupo contó con fotografías que muestran diferentes tipos de reuniones educativas realizadas en comunidades. Las fotografías incluyeron un juego educativo, contacto persona a persona, discusión de grupo usando ayudas visuales, una clase y un sociodrama. Cada grupo clasificó sus fotografías de acuerdo a la situación de aprendizaje más efectiva a la menos efectiva. El diálogo entre los dos grupos aumenta a medida que se comparan los resultados.

"¿Por qué eligió esta fotografía de un grupo de discusión primero?" "¡Aquí el maestro se ve más como una persona con autoridad que como un amigo!". Una reunión para resolver problemas, como ésta, ayuda a los participantes a definir lo que es una buena experiencia de aprendizaje.

Otro ejercicio muestra la forma en que aprenden las personas de la comunidad. Ellos no siempre están listos para aceptar ideas nuevas sobre temas como agua pura, planificación familiar o agricultura.

Alguien pregunta: "¿Cómo debemos trabajar con personas que no desean aprender algo nuevo sobre agricultura?". Esta pregunta provoca sugerencias sobre métodos y materiales que podrían usarse para romper dicha barrera.

Estas actividades fueron diseñadas por **SARAR** Internacional para ser usadas en el proceso de educación participativa: un método de

aprendizaje que ayuda a las personas de las comunidades a cambiar su situación en la vida usando sus propias habilidades y recursos.

Es necesario introducir nuevos enfoques

Métodos educativos tradicionales y enfoques sobre entrenamientos han sido centrados en el "maestro". Además, han sido diseñados para proporcionarle al educador técnicas efectivas para transferirles información a los alumnos.

La educación participativa, en cambio, está concentrada en el alumno. El educador está presente para crear situaciones o experiencias de aprendizaje que ayuden a estimular en los participantes las habilidades para planear y resolver problemas.

Existe una variedad de enfoques y materiales para entrenamiento en educación participativa. Debido a que estos enfoques están basados en diferentes principios y valores, las técnicas y materiales difieren; sin embargo, todo se enfoca en la habilidad del participante para reconocer un problema y resolverlo.

Este **proceso de aprendizaje** consiste en una serie de etapas que un grupo debe seguir para así resolver un problema.

Si las personas de la comunidad desean mejorar la producción de sus alimentos en sus comunidades, por ejemplo, ellos empiezan una **investigación**. (¿Cuál es nuestra situación actual?). El siguiente paso es llevar a cabo un **análisis** sobre alguna situación importante relacionada con la producción de cultivos. (¿Por qué nuestras cosechas de maíz son malas año tras año?). Para preparar un plan para resolver este problema, como mejorar la cosecha de maíz, es necesario obtener nueva **información** sobre diferentes tecnologías y técnicas. (¿Podría otro fertilizante dar mejores resultados?). Luego, es necesario **planear** la forma para poner a prueba estos nuevos métodos, seguido de una o más formas para poner en **acción** las posibles soluciones.

Cuando los resultados de este experimento salen a luz, el ciclo se repite, empezando una vez más con la **investigación** hasta llegar a la **acción**.

¿Qué técnicas y materiales hay disponibles?

Para proporcionar, conducir y repasar experiencias de aprendizaje, para que los participantes puedan analizar y resolver sus propios problemas, es importante echar mano de la creatividad. Un educador debe adaptar tanto los materiales como las técnicas para así satisfacer las necesidades especiales de los participantes. Esta habilidad llega a desarrollarse al poner en práctica varios métodos y decidir cuáles son los más efectivos con un grupo específico. Para planear e implementar dichas reuniones, los educadores necesitan estar concientes de las muchas opciones que tienen disponibles.

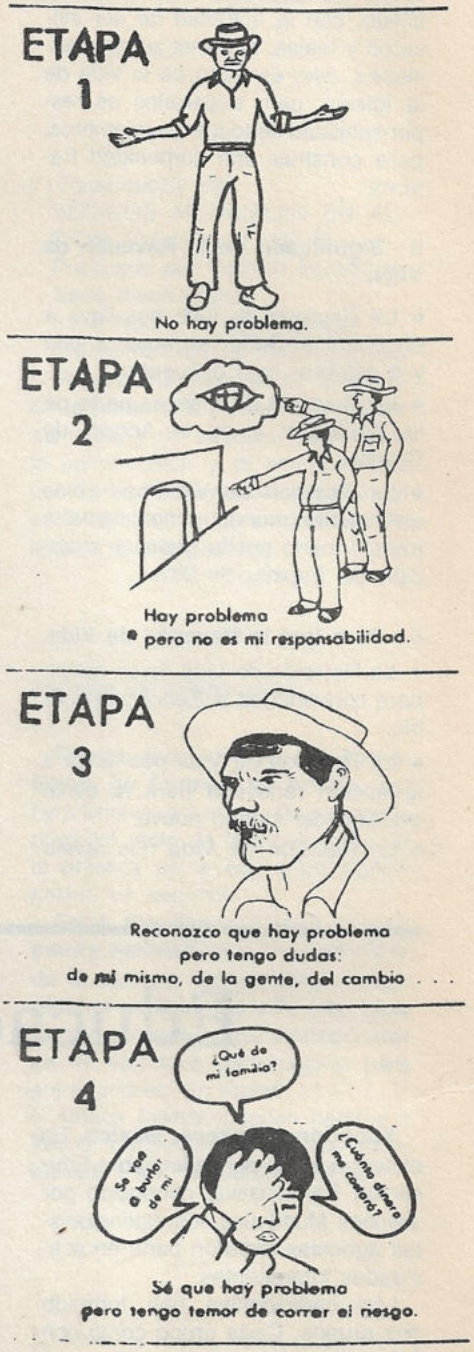
Hay por lo menos cinco técnicas principales y diferentes de material disponibles. Cuando las técnicas son comprendidas, los materiales pueden inventarse y adaptarse a las necesidades de aprendizaje.

1. Técnica para investigar la creatividad

Esta técnica ayuda a explorar el mundo de los participantes. También saca a relucir necesidades, valores y problemas que son importantes para ellos. Al discutir situaciones con las que los participantes están familiarizados, ellos obtienen más confianza en sus propias habilidades. Las situaciones son luego clarificadas. Se investigan áreas donde hay malentendidos o acuerdo general.

El preparar mapas es una excelente actividad para ilustrar el mundo en que viven los participantes. Ellos pueden seleccionar sus propios materiales: tierra, ramitas y piedras; papel y marcadores de colores, para mencionar algunos. Mientras diseñan y explican sus mapas, los participantes investigan y describen su propia historia, problemas y recursos, y otros aspectos de su vida.

Otra clase de material que se usó en este taller fue un "cartel con divisiones". Este cartelón tiene varias filas de aberturas encajadas. En la fila superior los participantes colocaron tarjetas que contenían dibujos de insectos que comúnmente atacan plantas en su comunidad. Luego, cada participante colocó una tarjeta en la fila de abajo del dibujo del insecto que es más dañino para sus propios cultivos. En seguida



ellos seleccionaron los insectos que consideraban ser los más dañinos para el maíz, seguidos de aquellos que dañan severamente sus siembras de vegetales.









2. Técnica para analizar

La **técnica para analizar** ayuda a resolver problemas y a identificar recursos que pueden usarse y los **obstáculos que hay que vencer.** Durante el taller, se desarrollaron materiales para agricultura, incluyendo el agrupar dibujos en conjuntos.

Otra clase de material es una historieta que presente un problema a resolver. Un participante contó una historieta basada en su propia experiencia, y dibujó situaciones para ilustrarla. El contó sobre un hombre que dejó su comunidad para buscar un buen trabajo en la ciudad. Después de cinco años recibiendo un salario bajo y trabajando duro, él regresó a su comunidad. Estaba sorprendido de ver a sus antiguos vecinos trabajando y prosperando. ¿Qué pudo haber pasado en sólo cinco años para cambiar así la situación? Los participantes resolvieron este problema. Al diseñar sus propios materiales y presentar su historieta, el extensionista obtuvo confianza, además aprendió a enseñar usando un nuevo método.

3. Técnica para informar

La **técnica para informar** ayuda a proporcionar nuevos conocimientos y habilidades. Las personas aceptan mejor cualquier información cuando ellos están en busca de nuevas habilidades o ideas para resolver problemas específicos.

Una de estas formas es el usar juegos. En este taller los participantes desarrollaron y diseñaron un juego de cartas en "pares". Cada carta, en una de las series, representaba una enfermedad que afecta a animales. En la otra serie, las cartas contenían la curación para cada enfermedad. Además, ellos incluyeron una "carta extra" no relacionada con el tema. Los participantes en este juego intercambiaron cartas para así juntar los pares de cartas que tuvieran la descripción de cierta enfermedad y su curación respectiva. El participante que se quedó con la carta extra fue el perdedor. Este juego, muestra la forma en que los participantes pueden familiarizarse, en un ambiente relajado y de entretenimiento, con los tratamientos para ciertas enfermedades en animales.

4. Técnica para planear

Una vez que los participantes deciden tomar alguna acción para realizar cierto cambio, ya es tiempo de usar la **Técnica para planear.** Esta parte del ciclo o proceso de aprendizaje ayuda a clasificar los pasos que se necesitan para llevar a cabo la acción, y para decidir sobre los recursos que se usarán en cada paso.

Algunos materiales útiles incluyen una serie de dibujos no arreglados en orden específico. Los dibujos muestran diferentes pasos de actividades que los participantes estarán planeando. Los dibujos le permiten al grupo visualizar los pasos necesarios a llevar y a categorizarlos en orden lógico, quizás eliminando algunos y agregando otros. Para planear un proyecto de conservación de suelos los participantes en el taller en México usaron una serie de dibujos. También desarrollaron una serie de dibujos sobre reforestación, el primer paso para conservar el suelo en su área en el departamento de Oaxaca. Usando el "Aparato «A»" y construyendo aboneras son otras actividades agrícolas que pueden planearse fácilmente.

5. Técnica para motivar

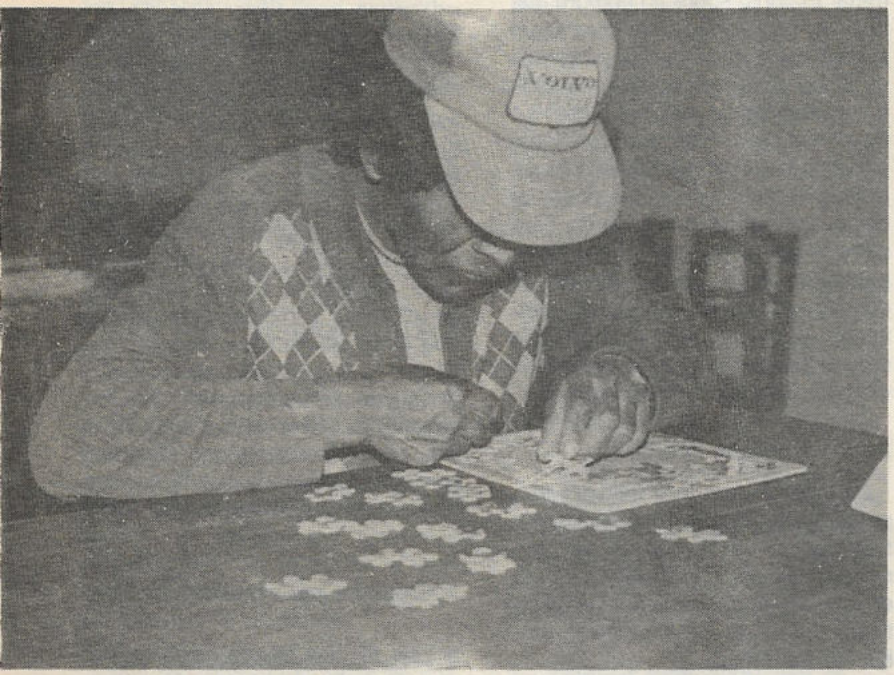
Esta técnica puede usarse a través de todo el proceso de aprendizaje cuando sea importante enfatizar cooperación o **motivación**. La motivación ayuda a los participantes a mantener más entusiasmo y confianza.

Para la actividad conocida como "cuadros quebrados" los particitantes son divididos en dos grupos.

Cada persona recibe piezas de los cuadros quebrados, cortadas en formas irregulares, las cuales forman parte de un cuadrado. Cada participante trata de formar un cuadrado con las piezas —una tarea imposible a menos que las piezas sean intercambiadas con las de otros participantes. Un observador se encarga de anotar el nivel de cooperación que ocurre en cada grupo. El grupo cuyos miembros comparten mucho más, generalmente es el primero en completar el ejercicio. Este es sólo un ejemplo de las muchas actividades que pueden realizarse.

Se aprende a participar participando

¿Cuál es la mejor forma de aprender más sobre educación participativa? El método más efectivo es experimentar personalmente el uso de nuevos enfoques. La educación participativa no puede aprenderse a través de explicaciones debe ponerse en práctica antes de que llegue a ser un recurso útil.



Como educadores, constantemente necesitamos buscar nuevas formas de usar el conocimiento y la experiencia que cada miembro de la comunidad tiene para ofrecer. Al fin y al cabo, esta gente es el recurso más grande en cualquier programa.

Necesitamos crear condiciones que ayudarán a las personas a cambiar su nivel de vida en forma práctica para que así ellos puedan alcanzar las metas que se han propuesto.

Podemos obtener ideas y materiales de varias fuentes. SARAR Internacional y sus afiliados en México representan sólo un enfoque y recurso sobre el tema de educación participativa.

No importa el enfoque que el educador ponga en práctica, tanto las técnicas como los materiales necesitan ponerse en práctica. Cuando los usemos, debemos recordar su propósito: ayudar a miembros de las comunidades a estimar sus propias necesidades, evaluar y explorar opciones que estén a su alcance y a planear mejoramientos en sus vidas y trabajo.

Un educador puede diseñar experiencias de aprendizaje para satisfacer las necesidades de la comunidad si conoce las técnicas y las herramientas disponibles. Debería ser entrenado para poder reconocer las actividades más efectivas, y debería evaluar cada reunión de acuerdo al involucramiento de los participantes.

Más que nada, él debe estar preparado para animar y ofrecer el control en el proceso educativo a los participantes mismos.

(*) Reproducido de:
VECINOS MUNDIALES EN ACCION, Volumen 17 - Nº 45.
Publicado por Vecinos Mundiales:
Sede Internacional
5116 North Portland Avenue
Oklahoma City, OK 73112, EE. UU.
Vecinos Mundiales es un movimiento de persona a persona, no gubernamental y no sectario, que cultiva la comprensión y el entendimiento por medio de proyectos cooperativos y de ayuda mutua en pueblos en etapas de desarrollo.

Fuentes de información...

Perspectivas acerca del Aprendizaje no Formal del Adulto, por Lyra Srinivasan, es un resumen comprensivo tanto de la teoría como de la práctica de la educación participativa. En español.

From the Field: Tested Participatory Activities for Trainers (Desde el campo: Actividades Participativas ya Puestas a Prueba para Entrenadores) incluye descripciones de 47 ejercicios participativos para entrenadores. En inglés.

Ambos folletos pueden pedirse a World Education, P.O. Box 5066, Kendall Park, NJ 08824, U.S.A.

As interpretações sobre as relações entre educação escolar e sociedade

No basta con universalizar las oportunidades de escolaridad; es preciso mejorar la calidad del trabajo pedagógico dentro de las instituciones escolares. La buena escuela es la que a través del trabajo pedagógico en y de la escuela, les garantiza a los alumnos el dominio de habilidades y de conocimientos que serán requeridos en el proceso de evaluación del rendimiento escolar. Lo será por lo tanto aquella que consiga el "buen rendimiento escolar" independientemente del nivel socio-económico y cultural del alumno.

Se identifican cuatro etapas principales, en las formas de interpretar la selectividad social en el sistema escolar. Estas representan cuatro formas distintas de percepción de las correcciones entre educación escolar y sociedad.

ZAIA BRANDÃO
(Brasil)

Podemos, com pequena margem de erro, identificar quatro momentos (etapas) principais, nas formas de interpretar a seletividade social no sistema escolar. Estes representam quatro formas diferentes de se perceber as conexões entre educação escolar e sociedade. São elas:

a) Uma supervalorização do papel da educação escolar dentro da sociedade;
b) A descoberta da "função econômica" da educação e seus reflexos nos planos individual e social;
c) A educação escolar como instrumento da reprodução das desigualdaddes sociais;
d) As possibilidades e os limites da educação escolar no processo de democratização da sociedade.

Embora haja uma certa cronologia subjacente a essas etapas, o aparecimento de uma nova forma de interpretação não significa a superação definitiva da anterior.

Estes quatro momentos da interpretação das relações entre educação escolar e sociedade representam, a nosso ver, uma seqüência de passos no sentido do avanço do conhecimento na interpretação/compreensão do papel da escola no processo de seletividade social. No entanto, ainda hoje parcelas significativas de nossa sociedade percebem as interrelações entre educação e sociedade nas perspectivas **a** e **b**, acima indicadas.

A Supervalorização do papel da educação escolar na Sociedade

A supervalorização da educação escolar emerge mais claramente, no Brasil, a partir da década de vinte, quando em vários estados brasileiros começam movimentos de reforma dos sistemas públicos de ensino. Na realidade tais reformas representam, de fato, o esforço empreendido por alguns educadores para "criar" um sistema de ensino público que atendesse às necessidades crescentes de escolarização dos principais centros urbanos do país.

O discurso subjacente ao movimento desencadeado no plano da educação, a partir de então, tem como principal característica, a ênfase no poder de transformação social da educação escolar.

Esta forma de perceber as conexões entre educação e sociedade se estende até a década de cinquenta. Jorge Nagle[1] identificou um desdobramento no interior desta percepção: o Entusiamo pela Educação e o Otimismo Pedagógico.

No Entusiasmo pela Educação a ampliação das oportunidades escolares, através da expansão do sistema de ensino, era vista como a chave para a superação de todos os males da sociedade. A educação seria o grande remédio para os problemas da sociedade brasileira. Dentro desta perspectiva, como na que lhe sucede-Otimismo Pedagógico- há uma suposição de que a educação escolar tem grande autonomia em relação à estrutura da sociedade em que se situa. A educação é percebida como uma espécie de "carro-chefe" das transformações sociais.

O Otimismo Pedagógico desenvolve-se com base em uma crítica à ênfase quantitativa do Entusiamo pela Educação. No bojo das Reformas Estaduais da década de 20, e sob a inspiração dos ideais de renovação da educação, a questão da qualidade do ensino realimenta, através de uma nova estratégia de qualificação da ação pedagógica, a



crença no "valor transformador da educação". Não basta universalizar as oportunidades de escolarização; é preciso melhorar a qualidade do trabalho pedagógico no interior das instituições escolares.

Esta questão da escola de qualidade, como veremos adiante, é retomada sob bases teórico-ideológicas inteiramente diferentes pela interpretação mais recente.

Naquela época, o próprio vínculo com o movimento de Escola Nova (de inspiração européia e norte-americana) propiciava, a perspectiva de uma "educação centrada no aluno". Este aluno porém era caracterizado a partir de um viés etnocêntrico cuja matriz era o "padrão de aluno" que emergia de uma pauta de socialização típica dos segmentos das classes médias e superiores da sociedade. Subjacente a este padrão estava a "ideologia dos dons e aptidões naturais" que legitimava, ao mesmo tempo, o sucesso escolar dos segmentos privilegiados e o fracasso escolar da maioria. A "educação para todos" era na realidade, a educação de alguns. A questão da seletividade social é entendida como um processo de "seletividade natural" dos mais capazes. A trajetória escolar, os rítmos e níveis de escolaridade são o resultado dos "dons e aptidões naturais" de cada indivíduo. O que o Otimismo Pedagógico acrescenta ao Entusiasmo pela Educação á necessidade de melhorar a qualidade do ensino; supõe-se que na escola de qualidade as desigualdades de trajetória expressem as diferenças de mérito (capacidade + esforço) e não situações que configurariam "desigualdades injustas".

Injustas, nesta perspectiva, seriam as desigualdades que resultassem da falta de oportunidades àqueles que, por inserção social desvantajosa (classes desfavorecidas) não tivessem sequer oportunidades de acesso à escola. Dentro da perspectiva do Otimismo Pedagógico, todo o problema estaria em desenvolver uma educação escolar qualificada para selecionar os melhores e os mais aptos, de forma a proporcionar-lhes uma escolarização de qualidade.

O projeto de democratização partia de uma premissa aparentemente correta: - a todos oportunidades de escolarização fundamental, e aos mais capazes e esforçados a possibilidade de uma trajetória escolar mais extensa. Sociedade e indivíduos só teriam a lucrar com a melhoria do sistema escolar.

A partir da teoria da Reprodução, com a explicitação das bases culturais e econômicas da escolaridade dos diferentes segmentos sociais, a questão das oportunidades a todos passa a ser um tema complexo de estudo, ao invés de um simples princípio de ética social.

A descoberta da função econômica da educação: a Teoria do Capital Humano

Este segundo momento representa de certa forma, um desdobramento e um avanço em relação a essa primeira forma de interpretar as conexões entre educação e sociedade. Não é qualquer educação, nem mesmo uma questão de qualidade do trabalho pedagógico, o que importa. O que as sociedades e os indivíduos precisam, para progredir, é de uma educação escolar que respon-

da, ao mesmo tempo, ás aptidões naturais e às necessidades de "recursos humanos" melhor qualificados para colaborar no desenvolvimento da sociedade.

Trata-se de uma versão modernizada da interpretação da seletividade social enquanto **necessária** ao sistema escolar. Seu desenvolvimento dá-se a partir da Teoria do Capital Humano (Schultz)[2] que surge ao final da década de cinquenta. Esta teoria já representa uma elaboração teórica mais sofisticada, que permite sustentar o valor da educação, mesmo quando confrontado com a inevitabilidade de reconhecer os reflexos sobre o sistema escolar, das desigualdades sociais.

A teoria do Capital Humano procura ampliar o conceito de Capital oriundo da Economia Política. Cria a figura do "Capital Humano" que passa a ser caracterizado como o resultado de investimentos em educação. Naquele momento já não havia como desconhecer o efeito da divisão social do trabalho, em seu impacto sobre as desigualdes sociais. O valor do capital (em seu conceito clássico) na determinação das diferentes trajetórias sociais não tinha como ser escamoteado. Ao mesmo tempo, dentro das modernas sociedades ocidentais capitalistas, os princípios liberais eram o fundamento e o marco da justiça social, o que implicava em igualdade de oportunidades sociais à todos.

O grande desafio, então, passa a ser provar a viabilidade de compatibilizar capitalismo e democracia, nas formações sociais capitalistas que se desenvolveram tardiamente. Era fundamental tentar demonstrar que a concentração do capital não é discriminatória em princípio, e poderia ocorrer em uma nova etapa da formação social capitalista preservando, quiçá enfatizando, a associação entre capitalismo e democracia.

A teoria do Capital Humano engloba duas vertents de análise: a micro e a macro econômica.

Dentro de ambas a educaçaõ é a variável estratégica na explicação dos ganhos individuais e sociais. Na vertente micro-econômica, a educação (escolar) é o fator explicativo por excelência, das diferenças individuais de produtividade e renda e consequentemente, da mobilidade social.

Na vertente macro-econômica, o investimento das sociedades em re-





cursos humanos é identificado como um dos fatores fundamentais do aumento da produtividade e como tal, caminho para a superação do atraso econômico, onde estaria a origem dos principais problemas sociais.

Inaugura-se, com a divulgação dessas idéias, a era da educação para o desenvolvimento: o planejamento educacional, dentro desta ótica, é pensado de forma a adequar o sistema escolar às necessidades no mercado de trabalho e do desenvolvimento econômico da sociedade.

Clássico da época é o trabalho de Harbison e Meyers [3] que, com base em levantamentos feitos em cerca de 70 países, de diferentes graus de desenvolvimento, defendeu a existência de uma significativa correlação causal entre educação e desenvolvimento.

Estudos posteriores demonstraram que o tratamento estatístico a que foram submetidos os dados não permitiam senão afirmar a existência de correlação entre as duas variáveis (educação e desenvolvimento econômico). O tipo de análise estatística empregada não tinha como balizar a existência de uma relação causal.

A pesar da dificuldadde de avaliar a contribuição da educação para o desenvolvimento econômico, ainda hoje a ótica do Capital Humano domina o cenário da política educacional no Brasil. Sem nenhuma crítica pressupõe-se que é possível adequar a formação de recursos humanos às "necessidades do mercado de trabalho" e do desenvolvimento econômico do país.

É comum ainda em termos de "discurso", o objetivo de adequar as oportunidades educacionais às aptidões e capacidades individuais. Este tipo de discurso não permite que se explicite o fato de que em sociedades como a brasileira, onde não há valorização social do trabalho, a grande maioria da população ativa luta por um "emprego" sem condições de optar por um tipo de trabalho.

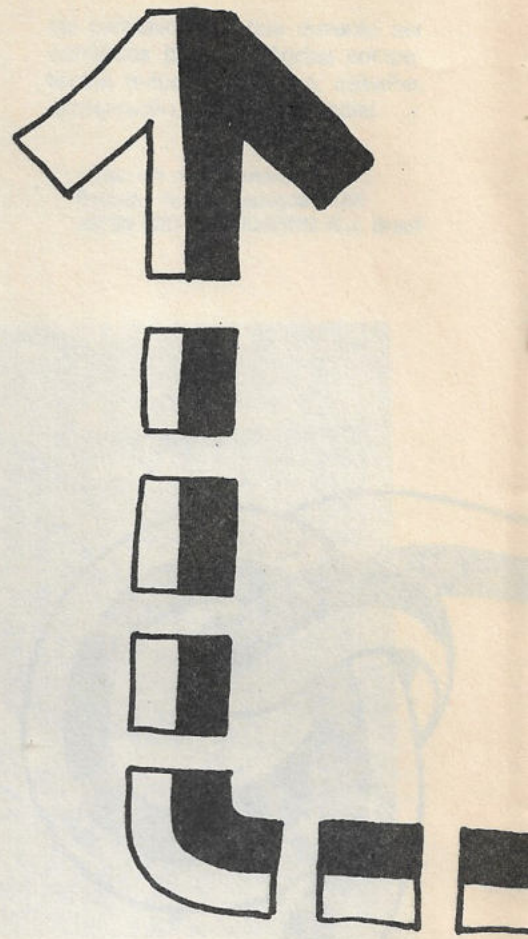
As interpretações das relações educação e sociedade até aqui, não incorporam em sua lógica explicativa os efeitos sobre a vida social e portanto sobre a escola, da divisão social do trabalho. Com a desvalorização ideológica e material do trabalho manual e a superioridade atribuída ao trabalho intelectual não há como garantir aos que se socializam dentro do domínio do trabalho material, condições de bom desempenho no campo do trabalho intelectual. Esta situação dá o caráter de discriminação social à seletividade que ocorre dentro do sistema escolar.

A educação escolar como instrumento de reprodução das desigualdades sociais

O terceiro momento é marcado pela difusão da teoria da Reprodução (Bourdieu e Passeron [4]) e representa uma profunda ruptura com os modelos explicativos anteriores. A educação escolar, nesta perspectiva, passa a ser estudada como instrumento de reprodução das desigualdades sociais e culturais, na forma de desigualdades escolares. As desigualdades escolares realimentam e reforçam as desigualdades sociais pré-existentes. Este modelo explicativo rompe radicalmente com as expectativas de qualquer autonomia do sistema escolar em relação ao sistema social.

Inaugura-se a fase do "fatalismo social". A seletividade social dentro do sistema escolar é inerente à prática pedagógica, que limita-se a confirmar e reforçar o "hábitus" de classe, processo esse que constitui o fundamento real de todos os problemas escolares.

O conceito de "capital cultural" desenvolvido por essa teoria teve o importantíssimo papel de elucidar o peso das diferentes pautas de socialização, das classes e grupos sociais, no sucesso, ou insucesso escolar. Identifica-se então o caráter seletivo na própria prática pedagógica que ao fundar-se em uma das pautas de socialização (a das camadas dominantes) torna a trajetória escolar regular, privilégio dos que deteém o capital cultural mais elevado. A seletividade escolar não é mais entendida como seleção dos mais aptos, mas como um processo de seletividade social acobertado pela ideologia dos dons e aptidões naturais.





A explicação de que os dons e aptidões valorizados socialmente são os das pautas de socialização das classes dominantes, (dentre as diversas existentes numa sociedade marcada pela divisão do trabalho), constitui-se em um dos passos fundamentais, no sentido da compreensão das bases estruturais do fracasso escolar, anteriormente interpretado como o fracasso individual dos menos dotados.

A teoria da Reprodução indiscutivelmente permitiu que a análise das relações entre educação e sociedade captasse que a dinâmica da vida social se desenvolve no plano das relações entre o econômico e o cultural e dos seus desdobramentos ideológicos e sociais.

A visão ingênua de que a universalização do acesso à educação escolar, ainda que de qualidade, fosse responder ao princípio de "igualdade de oportunidades" sofre o impacto do avanço do conhecimento sobre os mecanismos intra e extra escolares, que a teoria da Reprodução viabilizou. É importante destacar que este avanço é devido não só à contribuição direta da Reprodução, mas também aos desdobramentos que a crítica ao "reprodutivismo" possibilitou.



As possibilidades e os limites da educação escolar

Este quarto momento é o que vem dominando crescentemente o cenário da análise da educação escolar em suas conexões com o sistema social. Derivou de uma crítica desenvolvida, sobretudo por teóricos de tradição marxista, à circularidade da teoria da reprodução.

Fundamentalmente, criticou-se a incapacidade desta teoria em captar os movimentos contraditórios que perpassam as sociedades geradoras de classes antagônicas, assim como a escola nelas inseridas. A teoria fazia passar uma imagem extremamente passiva das classes dominadas, como aquelas que se submetiam à "violência simbólica" do sistema de ensino; isso não permitia, do ponto de vista dessa crítica, perceber as variadas formas de resistência destas mesmas classes ao processo de dominação através do ensimo (violência simbólica).

Rejeitam os críticos da Reprodução a idéia de "cumplicidade silenciosa" das classes subalternas com a dominação, como se estivessem "convencidas da sua própria indignidade" [5]. A própria dominação, dentro da nova ótica, suscita forças de oposição. A partir dessa crítica e do aprofundamento do significado das contradições que perpassam a sociedade, chegou-se à compreensao da relativa autonomia que goza a escola em relação à estrutura da sociedade. Dentro dessa perspectiva, o fracasso escolar dos segmentos das camadas populares passa a ser entendido como resultado de "uma escola que não sabe lidar com a pobreza" [6]. Igualdade de oportunidades escolares significa não só o acesso, mas a permanência na escola [7] com garantia de aprendizagem efetiva dos conteúdos valorizados socialmente. A seletividade social da escola é vista como conseqüência de um trabalho pedagógico que manteve-se cristalizado nos moldes anteriores à expansão do sistema escolar, quando a clientela dominante era a representada pelas camadas privilegiadas.

Essa etapa do pensamento pedagógico tem permitido o crescimento, entre os profissionais do ensino, da consciência de que é necessário que se recupere a especificidade da educação escolar. Esse movimento é fruto da compreensão de que o aluno de "bom nível" praticamente independe de uma escola que garanta "intramuros" a aquisição e fixação das habilidades e conteúdos escolares.

A boa escola é a que garante aos alunos, através do trabalho pedagógico **na e/da escola** que dominem as habilidades e os conhecimentos que serão cobrados no processo de avaliação do rendimento escolar. Será portanto aquela que conseguir o "bom rendimento escolar" independentemente do nível sócio-econômico a cultural do aluno.

A possibilidade de elucidar mais claramente, as bases sociais culturais e econômicas do êxito "escolar", tem reforçado a preocupação com uma política educacional voltada para a recuperação da especificidade do trabalho escolar. Esta seria a melhor estratégia para romper gradativamente com o processo de seletividade social dentro da escola.

NOTAS

[1] Cf: NAGLE, J. **Educação e Sociedade na 1ª. República**, SP, EPU/MEC, 1976.

[2] SCHULTZ, T. **O valor econômico da educação**, RJ, Zahar, 1962.

[3] HARBISON and MEYERS **Education, manpower and economic growth**, NY, McGraw-Hill, 1964.

[4] BOURDIEU E PASSERON, **A Reprodução**, RJ, Francisco Alves, 1975.

[5] Cf. SNYDERS, G. **Escola, Classe e Luta de Classes**, Lisboa, Morais Editores.
Este livro merece ser consultado pelos interessados em recuperar o processo de crítica à crítica da escola.

[6] Esta expressão que vem sendo amplamente utilizada hoje nos meios educacionais brasileiros, deriva de uma pesquisa coordenada por Bernadete Gatti, na USP: "A reprovação na 1a. serie do 1º Grau" (1981). Gatti et alli no texto citado indicavam, de certa forma, o caminho das pesquisas sobre o fracasso escolar das camadas populares, entre nós: ...o problema subjacente ao baixo rendimento escolar é a pobreza... É a maneira pela qual a escola lida com a pobreza o ponto crítico para o qual convergem os resultados desta pesquisa".

[7] Cabe a Guiomar Namo de Mello em inúmeros artigos e exposições, esta forma de caracterizar a meta da democratização do ensino: "acesso com permanência na escola"...

esta América

Los pobres, protagonistas de la historia

"Los pobres, protagonistas de la historia" fue el tema del tercer Seminario de formación teológica que convocó a unas 500 personas de todo el país, en Neuquén, entre el 28 de febrero y el 5 de marzo pasado. (*)

La historia de estos seminarios comienza en 1985 cuando un grupo de laicos ve la necesidad de profundizar su compromiso de vivir la fe desde la opción preferencial por los pobres, y organiza para marzo del '86 el Primer Seminario en la casa de encuentros Cura Brochero de la diócesis de Quilmes, con la animación del Padre **Gustavo Gutiérrez**. El tema fue **"Evangelización y opción por los pobres"**. Grande fue la sorpresa cuando se recibieron unas mil solicitudes de inscripción de las que sólo se pudieron aceptar 400 por limitaciones de infraestructura.

El segundo Seminario fue en Viedma animado por el **P. Ronaldo Muñoz** y el tema desarrollado fue **"Iglesia-comunión y opción por los pobres"**.

Este año en Neuquén éramos unos 500, de 21 provincias, desde Jujuy y Misiones hasta Comodoro Rivadavia. El Colegio "Don Bosco" nos abrió sus puertas y con ellas las puertas de toda la diócesis de Neuquén con su Obispo Don Jaime a la cabeza.

El primer trabajo fue el de siempre: ver la realidad. Divididos en grupos se abordó la realidad desde distintos ángulos: cultural, social, económico, político, eclesial y teológico. A partir de la síntesis de un primer día de trabajo, el martes, **Dom Luis Fernandes** realizó una exposición inicial que nos relanzó al trabajo central del Seminario.

Luis Fernandes, invitado para guiarnos en la reflexión, es el Obispo titular de Campinha Grande, en el nordeste de Brasil. Hace 25 años que Dom Luis trabaja en el tema y en las Comunidades Eclesiales de Base. Los primeros encuentros nacionales de la CEBs, llamados "Intereclesiales" en Brasil, lo tuvieron como uno de sus principales impulsores.

Dom Luis imprimió al seminario una característica muy definida: una fraterna comunicación de experiencia pastoral, muy lejana tanto de las recetas fáciles como de las teorías abstractas, y una reflexión desarrollada por lo grupos mismos. Por supuesto que esta metodología fue muy exigente: para los participantes, para los coordinadores y para Dom Luis, que después de la exposición inicial fue elaborando los temas a partir de las reflexiones e inquietudes de los equipos. "No sé trabajar de otra manera", decía, con su inalterable y contagioso buen humor, cuando le comentábamos el esfuerzo que esto requería.

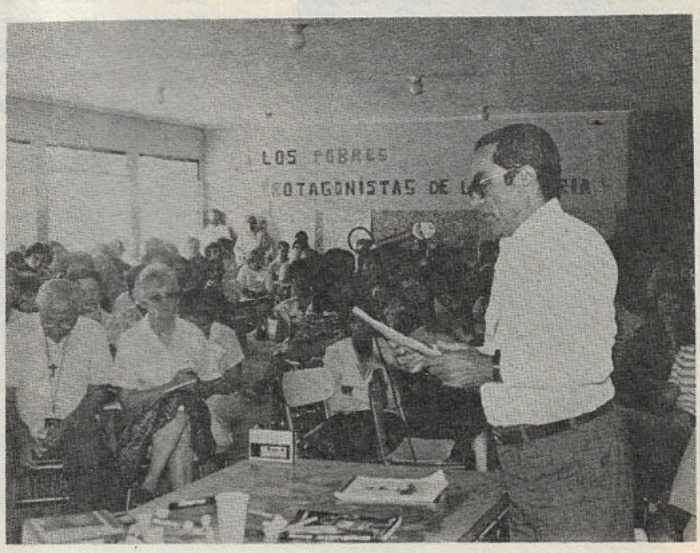
Comenzó afirmando que nuestro Dios es el Dios de los Pobres. ("No escogió Dios a los pobres de este mundo . . . como herederos del Reino? **Sant.** 2, 5). Es el Dios que se revela a los pobres, desde Nazareth, y es acogido por los pobres. Distinguió cuatro formas de relación de la Iglesia con los pobres: una Iglesia 'caritativa' que **se preocupa** por los pobres, los asiste; la Iglesia que se acerca, que se hace fraterna. **hermana** de los pobres; una Iglesia **solidaria y comprometida** con los pobres, liberadora; y una Iglesia **de** los pobres, donde los pobres son el efectivo "sujeto" eclesial, con participación y decisión real.

Cuando el tema se centró en las Comunidades Eclesiales de Base, Dom Luis las describió como asentadas en un trípode con el que se logra la unidad y la comunión: La **palabra de Dios**, interpretada y reflexionada por la comunidad desde su realidad; el **Compromiso social y político** a través de distintas organizaciones intermedias; y la **Celebración dominical**.

Un día especial fue el jueves, dedicado a la oración y reflexión personal. Concluimos ese día con un "vía crucis" por las calles del barrio y una Eucaristía presidida por el **Obispo local Jaime de Nevares**, con esas ofrendas interminables y tan significativas que son el mejor lenguaje de nuestro pueblo.

Otra forma de trabajo fueron los talleres. Los participantes se inscribieron y agruparon por propia decisión en dieciséis talleres que respondían a intereses o actividades pastorales específicas. Fue emocionante constatar la alegría, participación y entusiasmo de todos durante la puesta en común de las conclusiones del trabajo de talleres, la mayoría de ellas dramatizadas con una creatividad asombrosa.

Después de una semana de mucho trabajo, reflexión, encuentros, charlas personales y en grupos, guitarreadas que los más jóvenes prolongaban hasta la madrugada, volvimos a nuestros lugares a profundizar nuestro compromiso pastoral. No hubo conclusiones ni documento final, se trataba de un Seminario sin la intención de crear ningún movimiento nuevo. Estos seminarios son





un espacio de encuentro y profundización teológica de nuestra práctica pastoral.

Una visita "importante" fue la del Rector Mayor de los Salesianos. Padre Egidio Viganó, quien quiso tener el gesto no sólo de saludarnos sino también de exponer algo de lo que fue el último Sínodo sobre los Laicos y alentarnos en nuestra opción.

El Padre Obispo Hesayne no fue una visita. El estuvo con nosotros al igual que Jaime de Nevares participando y animándonos con su presencia. El clima vivido durante la semana del encuentro fue de franca fraternidad, de profundo intercambio testimonial y de oración. El intenso trabajo estuvo impregnado y desbordado por un clima hondamente eclesial, que es el que anima a quienes queremos hacer realidad la **opción por los pobres** que toda la Iglesia latinoamericana hizo en Puebla. Una opción que en realidad hizo Jesús, al nacer pobre entre los pobres.

NÉSTOR BUSSO
(Argentina)
Miembro del equipo coordinador de los Seminarios de Formación Teológica.
C.C. 32 - Esandi 36
8500 - VIEDMA - Argentina

(Artículo publicado por ACTUALIDAD PASTORAL Nº 172, Abril-Mayo '88, pág. 78.*

Actualidad Pastoral inicia su Año XXI

Acaba de aparecer el Nº 171 con el que la revista ACTUALIDAD PASTORAL inicia su vigésimo primer año, de publicación ininterrumpida, bajo la dirección de Monseñor Vicente Oscar Vetrano, Vicario Episcopal para la Cultura de la Diócesis de Morón.

En sus bien diagramadas páginas se abordan temas de interés, como el Laicado y el reciente Sínodo de Obispos, la Religiosidad Popular, el Miedo en la Iglesia, Ecumenismo, Crónicas de Teología, Comunidades de Base, El Año Mariano, la Vida de los cristianos en América Latina y en el mundo, Personalidades relevantes y amplia información cultural y social. Además de la firma de su Director, hay colaboraciones entre otros del Cardenal Tarancón (de España), del Obispo Iniesta, y de María Inés Reyna, Carlos Mullins, Edgardo Trucco, Osvaldo Santagada, José Caravias, María Alicia Brunero, Enzo Giustozzi, Raquel Fisher, Jorge Mingote.

Para mayor información dirigirse a C.C. 140, (1708) MORON, Buenos Aires - R. Argentina. Tel. 629-3328.

Premio Oscar Romero 1988

Dom Paulo Evaristo Arns, cardenal-arzobispo de São Paulo, Brasil, recibió el Premio Oscar Romero el día 24 de marzo pasado, en la Capilla Rothko, en Houston, Texas.

La Capilla Rothko, fundada en 1971, es un centro ecuménico para actividades religiosas, culturales y de defensa de los derechos humanos.

En el discurso, que tuvo ocasión de pronunciar, al recibir esta distinción y homenaje, Dom Paulo destacó aspectos importantes sobre la deuda externa, que vale la pena considerar:

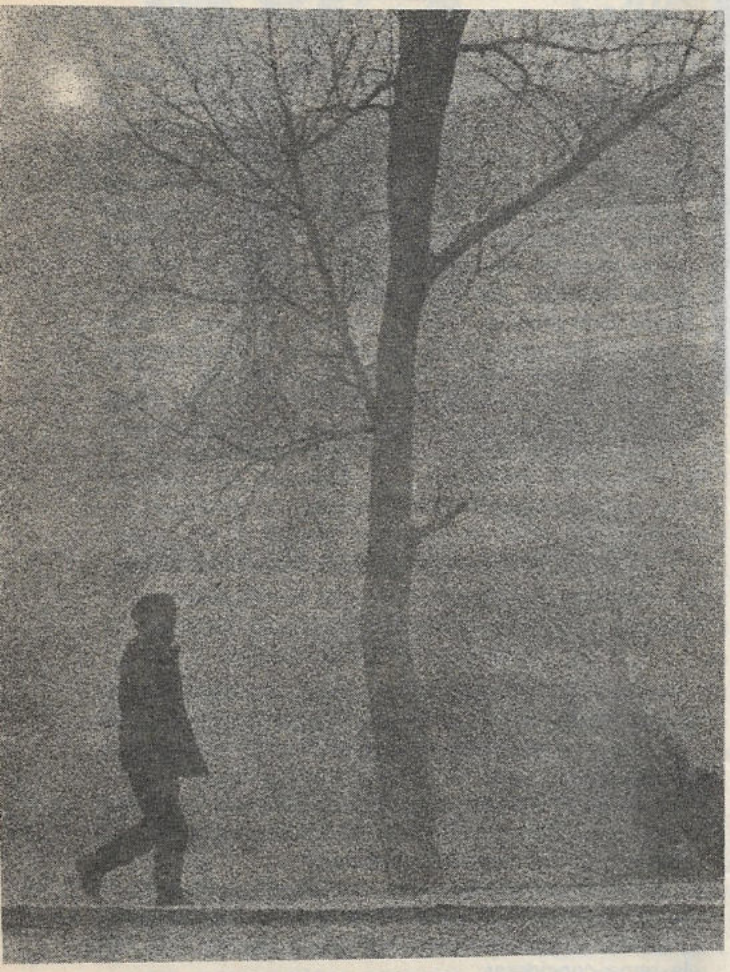
"Os salários dos trabalhadores brasileiros poderiam ser triplicados se o Brasil não tivesse de pagar, a cada ano, milhares de milhões de dólares a títulos de juros de sua dívida externa".

"A assistencia mais efetiva que os Estados Unidos poderiam oferecer ao Brasil e a outros paises latino-americanos seria ajuda'-los na questão de suas dívidas externas. Só de juros foram pagos 12 bilhões de dólares em cada um dos anos 1984, 85 e 86. Caso esses 36 bilhões de dólares tivessem permanecido no pais, não so' os trabalhadores teriam salários tres vezes maiores, como poderiam ser construidas escolas e casas em número incalculável. Se pudéssemos chegar a uma solução conjunta para América Latina e Africa, a situação do mundo melhoraria para todas as pessoas".

MARIA ROSA MORALA
(Brasil)

El hombre en busca de sentido,

Victor Frankl, Herder, Barcelona, 1985, 132 págs.



La primera edición de este libro aparece en Alemania por el año 1946. En español lleva seis ediciones, siendo la inicial, de 1980.

El texto consta de dos partes muy definidas: la primera se titula: Un psicólogo en un campo de concentración; la segunda: Conceptos básicos de logoterapia.

En un estilo ameno y claro, Frankl narra su dolorosa experiencia en los campos de concentración creados en la Alemania nazi. Es el testimonio doloroso, valiente, real y esperanzado de un hombre que vivió fecundamente el sufrimiento. Una descripción mesurada nos hace patente la profundidad del drama: "A la espera de trasladarnos a otros campos más pequeños, metieron a 1.100 prisioneros en una barraca construida para albergar probablemente a unas dóscientas personas como máximo. Teníamos hambre y frío y no había espacio suficiente ni para sentarnos en cuclillas en el suelo desnudo, no digamos ya para tendernos. Durante cuatro días, nuestro único alimento consistió en un trozo de pan de unos 150 gramos" (21).

La degradación, crueldad e insensibilidad humana son mostradas con respeto. No se emiten juicios que puedan herir a los torturadores.

Se invita a una reflexión sobre la ambigüedad de la naturaleza humana, sobre su posibilidad de cambio y redención. La influencia de las circunstancias y el poder de la libertad humana se mezclan en un acontecer escalofriante, pero no ausente de esperanza. El valor del sufrimiento es resaltado con fuerza y reiteración. "Por doquier el hombre se enfrenta a su destino y tiene siempre oportunidad de conseguir algo por vía del sufrimiento". (71)

A pesar de toda la miseria humana descrita, el hombre aparece como un ser de especial grandeza en el que es posible aún esperar "El hombre tiene la peculiaridad de que no puede vivir si no mira al futuro: Sub specie aeternitatis". (75). "Nuestra generación es realista, pues hemos llegado a saber lo que realmente es el hombre. Después de todo, el hombre es ese ser que ha inventado las cámaras de gas de Auschwitz, pero también es el ser que ha entrado en esas cámaras con la cabeza erguida y el Padrenuestro o el Shema Yisrael en sus labios". (128).

SARA LOPEZ ESCALONA
(Chile)

Mi vida junto a Pablo Neruda,

Matilde Urrutia, Seix Barral, Santiago-Chile, 1987, 249 págs.

Matilde Urrutia fue la compañera de Pablo Neruda durante los últimos años de su vida.

El libro es un testimonio humano y político-social. Al narrar sus amores con Neruda, Matilde Urrutia registra hechos vinculados al golpe militar de 1973 en Chile, que permanecerán recordando una época en que el dolor, arbitrariedad e injusticia se ensañaron en el país. El contar de la autora resulta interesante por el tema, entreteniendo por las situaciones que enmarcan la trama, pero no constituye un aporte literario, ni siquiera puede hablarse de un libro bien escrito. Estructurado en 23 pequeñas partes; comienza con un raconto referido al 11 de septiembre de 1973. En los tres primeros capítulos se cuentan los últimos días del poeta, para comenzar, a partir del cuarto, que se titula: Encuentro con Pablo en Berlín, la historia de una vida en común.

Impacta la fuerza de ese amor que resistió el tiempo y que se muestra lozano y hasta ingenuo —es sin duda amor— en una etapa de la vida en que la madurez y circunstancias de los protagonistas podían llevar a un final diferente.

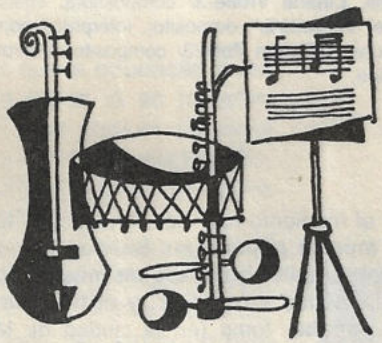
SARA LOPEZ ESCALONA
(Chile)

Quinto taller latinoamericano de música popular

El **quinto taller latinoamericano de música popular** se realizó del 25 de marzo al 3 de abril en la ciudad de Bogotá. Este evento se suma a las múltiples actividades culturales que está llevando a cabo el Distrito Especial de Bogotá con motivo de la celebración de los 450 años de su fundación, que se cumple el 6 de agosto de 1988.

Al igual que en los encuentros anteriores, éste ha tenido una actividad muy intensa, siendo unas once horas diarias, distribuidas de la siguiente manera: de 8.00 a 10.00; de 10.15 a 12.00; de 14.00 a 16.00; y de 16.30 a 18.00 horas. Entre las 20.00 y 23.00 horas se realizaron recitales, con posterior debate entre alumnos, docentes, intérpretes y asistentes.

En el encuentro estuvieron a disposición de los participantes: libros, discos y cassettes, documentos visuales y audiovisuales, partituras, memorias, ponencias y documentos del taller, que pudieron ser adquiridos a precios accesibles.



¿Qué es? / antecedentes

El **quinto taller latinoamericano de música popular** se concibe como la confluencia de tendencias y movimientos musicales populares en el área, desde dos grandes puntos de vista:

1. **La práctica sonora:** composición, transcripción, arreglos vocal-instrumentales, interpretación, técnicas instrumentales, musicalización de textos, la canción urbana . . .

2. **La investigación musicológica** en dos vertientes:

a) El análisis teórico de las músicas populares abordado interdisciplinariamente con diferentes énfasis en lo teórico o en lo práctico: en lo investigativo o en lo proyectivo; en lo musical o en lo socio-cultural: producción musical y contexto socio-económico, teorías del folklore en América Latina, los medios de comunicación, la circulación y consumo de las músicas, las bases y apoyos técnicos (sonorización, grabación, audiovisuales), culturales regionales e identidad . . .

b) La musicología aplicada a la educación y a la conceptualización de la gran unidad de las músicas latinoamericanas: la problemática de las escuelas de música popular, la pedagogía musical tradicional . . .

El **quinto taller latinoamericano de música popular** se propuso confrontar las múltiples realidades musicales del área latinoamericana, sus interfluencias históricas, la dinámica rural-urbana, fenómenos que revisten una especial relevancia en el país anfitrión.

Los **talleres latinoamericanos de música popular** (tlamp) son encuentros anuales organizados en forma independiente y siempre en un país distinto. Han buscado estimular actitudes, críticas en el medio musical, en sus diversas instancias: intérprete, compositor, docente, crítico, comunicador, investigador . . .; promover el análisis de las relaciones entre texto y música; acometer la formación musical de manera rigurosa en los planos técnico y expresivo; evidenciar la complejidad de vertientes y opciones de trabajo con las músicas latinoamericanas.

El primer taller latinoamericano de música popular fue realizado en noviembre de 1983 en Montevideo, Uruguay; el segundo taller se llevó a cabo en julio de 1984 en Rosario, Argentina; el tercero en diciembre de 1985 en Río de Janeiro, Brasil; el cuarto en diciembre de 1986 en Sucre, Bolivia.





Entre los invitados que participaron en dichos encuentros figuran:

Coriún Aharonian/1/ compositor, musicólogo, profesor/Uruguay. **Fernando Andacht**/2/ bachiller en lingüística, especialista en semiótica/Uruguay. **Luis Apotheloz**/1/ guitarrista, profesor/Uruguay. **Eduardo Asato**/3/ psicólogo/Argentina. **Oscar Bazán**/2/ compositor, profesor/Argentina. **Washington Benavides**/1/2/ poeta, comunicador radial, profesor de literatura/Uruguay. **Alba Borazzo**/4/ danza/Bolivia. **Luis Octavio Braga**/3/ guitarrista/Brasil. **Chico Buarque**/3/ compositor, intérprete, autor teatral/Brasil. **Rubén Castillo**/1/ periodista, director teatral, comunicador radial/Uruguay. **Cecilia Conde**/3/ compositora, intérprete, educadora/Brasil. **María Teresa Corral**/2/ compositora, profesora/Argentina. **Víctor Cunha**/1/ poeta, profesor literatura/Uruguay. **Daniel Curto**/2/ compositor, intérprete, profesor/Argentina. **Hector de Benedictis**/2/3/4/ compositor, intérprete, profesor/Argentina. **Ismael Durán**/3/ compositor, intérprete/Chile. **Jesús Durán**/ compositor, investigador/Bolivia. **Waldemar Falção**/3/ flautista, productor discográfico/Brasil. **Oscar García**/4/ compositor, intérprete/Bolivia. **Emilio del Guercio**/2/ compositor, intérprete, profesor/Argentina. **Chango Farías Gómez**/2/ compositor, intérprete/Argentina. **Payo Grondona**/2/ compositor, intérprete, periodista/Chile. **Ian Guest**/3/ compositor, arreglador, profesor/Brasil. **Joyce**/3/ compositora, intérprete/Brasil. **Manolo Juárez**/2/ compositor, pianista profesor/Argentina. **Esteban Klisich**/3/ compositor guitarrista, profesor/Uruguay. **Hans-Joachim Koellreutter**/3/4/ compositor, flautista, director, profesor/Alemania-Brasil. **Eduardo Larbanois**/1/ compositor, intérprete, profesor/Uruguay. **Marco Antonio Lavigne**/3/ musicólogo/Brasil. **Jorge Lazaroff**/3/ compositor, intérprete, profesor/Uruguay. **Marcos Leite**/3/ director coral, profesor/Brasil. **Rubén Lena**/1/ poeta, compositor, profesor normativo/Uruguay. **Edu López**/3/ flautista, profesor/Brasil. **Sandra Lobato**/3/ cantora, flautista, profesora/Brasil. **Mauricio Maestro**/3/ cantor, guitarrista arreglador, contrabajista/Brasil. **Jards Makalé**/3/ compositor, arreglador, intérprete/Brasil. **Leo Masliak**/3/ compositor, intérprete, profesor/Uruguay. **Stella Miranda**/3/ cantora, actriz/Brasil. **M. Monroy**/4/ compositor, intérprete/Bolivia. **Gustavo Mozzi**/1/ guitarrista, profesor/Argentina. **Alberto Muñoz**/2/ poeta, compositor, intérprete/Argentina. **Litto Nebbia**/3/ compositor, intérprete, productor discográfico/Argentina. **Héctor Negro**/1/ poeta/Argentina. **Rubén Olivera**/2/ compositor, intérprete, profesor/Uruguay. **C. Orihuela**/4/ compositor, intérprete/Bolivia. **Nelly Pacheco**/1/ cantora, profesora/Uruguay. **Gabino Palomares**/2/ compositor, intérprete/México. **Paulo Pauleira**/3/ director coral/Brasil. **Marcelo Pérez Cotten**/1/ periodista, comunicador radial/Argentina. **Rodolfo Pacheco**/danza/Bolivia. **Guilherme de Alencar Pinto**/crítico, cineasta/Brasil. **Sergio Prudencio**/4/ compositor/Bolivia. **Tim Rescala**/3/ compositor, intérprete/Brasil. **Luis Ríos**/4/ compositor/Bolivia. **F. Robles**/4/ compositor/Paraguay. **Beatriz Rossells**/4/ investigadora/Bolivia. **Carlos Sandroni**/2/3/ compositor, profesor, intérprete/Brasil. **Gabriel Senanes**/3/ compositor, arreglador, profesor/Argentina. **Henry Segura**/1/ periodista/Uruguay. **Carlos da Silveira**/1/ compositor, arreglador, guitarrista/Uruguay. **Tato Taboada Jr.**/3/ compositor, pianista, profesor/Brasil. **Alejandro Tarruella**/1/ periodista, poeta/Argentina. **Luiz Tatit**/3/ compositor, intérprete, bachiller en lingüística, profesor/Brasil. **Armando Tejada Gómez**/1/poeta, escritor/Argentina. **Mamerto Torres**/teatro/Bolivia. **Luis Trochón**/2/3/4/ compositor, intérprete, profesor/Uruguay. **Pato Valdivia**/1/ compositor, intérprete/Chile. **Liliana Vitale**/3/ compositora, intérprete/Argentina. **Daniel Viglietti**/2/ compositor, intérprete, comunicador radial/Uruguay. **Wilhelm Zobl**/3/ compositor, intérprete, musicólogo/Austria.

Hasta el momento han sido fundados el **taller argentino de música popular** (en las ciudades de Mendoza y Rosario); el **taller boliviano de música popular 'arawi'** (en la ciudad de La Paz) y el **taller uruguayo de música popular**, tump (en la ciudad de Montevideo); para el caso colombiano no existe un taller local, pero hay en Colombia proyectos de formación e investigación musical interesados en la constitución de centros como aporte metodológico y conceptual al estudio de las músicas.

Detalles

Los coordinadores del **quinto taller latinoamericano de música popular** fueron:

- Oscar García - Casilla de Correo 7900 - La Paz, Bolivia.
- Héctor de Benedictis - Ayacucho 1452, 6º B - 2000 Rosario, Argentina.
- Luis Trochón y Guilherme de Alencar Pinto - 19 de Abril 1297 - Montevideo, Uruguay.
- Jorge Sosa - Apartado 46633 - Bogotá, D.E., Colombia.

El Atlántico Sur: Zona de Paz y Cooperación

El 27 de octubre de 1986 en la Asamblea General de la Organización de la Naciones Unidas fue aprobada con 124 votos a favor, 1 en contra y 8 abstenciones' la resolución 41/11 que declara al Atlántico Sur como zona de Paz y Cooperación.
Originariamente, el proyecto fue obra de la diplomacia brasilera y más tarde apoyado y patricinado por varios países.
Para algunos ámbitos políticos aparentemente la resolución 41/11 no pasa de una mera declaración de buenas intenciones sin demasiada proyección, sobre todo si pensamos que los países directamente envueltos pertenecen al Tercer Mundo con poco poder internacional.
Pero desde el momento que ella fue aprobada comenzó a formar parte de la realidad internacional y éste puede ser el inicio de una concretización regional a largo plazo importante, el Atlántico Sur como una zona de Paz y Cooperación internacional.
En estas páginas intento situar la cuestión del Atlántico Sur como zona de paz y cooperación desde tres aspectos, a mi juicio relevantes que este hecho nos coloca.
Desde mi ángulo geopolítico, ¿cuál es la importancia del Atlántico Sur?
En el aspecto jurídico, ¿cuáles fueron las cuestiones que suscitó la resolución en el ambiente?
Y desde el punto de vista político, ¿cuál es el aporte potencial de esta resolución para la comunidad internacional, especialmente para los países directamente afectados?

SUSANA SACAVINO (*)
(Brasil)

ASPECTO GEOPOLITICO

Durante miles de años el hombre ha usado los mares esencialmente para la pesca y la obtención de materias primas, y como medio de navegación en tiempos de paz y de guerra.

Hasta hace poco más de cien años, las actividades del hombre en el espacio oceánico se limitaban a su superficie. Según Arvid Pardo (84):

"Es sólo en los últimos treinta años que el espacio oceánico ha comenzado a ser percibido como un área de creciente valor económico y, tal vez, de importancia decisiva para el futuro de la humanidad." (p. 293).

Esto se debe principalmente a dos importantes acontecimientos:

— la acelarada revolución científica y tecnológica del mundo actual, que provee los medios necesarios



para penetrar, usar y explotar el espacio oceánico en todas sus dimensiones;

— y a la rápida expansión demográfica y a la propagación e intensificación a nivel mundial de la industrialización, que crearon una demanda casi insaciable de enormes y acrecentadas cantidades de agua, alimentos, materias primas y energía, cuyas fuentes terrestres se encuentran en creciente dificultad de proveer a un costo aceptable para la mayoría de los consumidores potenciales.

Así, siguiendo al mismo autor podemos decir que,

"el espacio oceánico, que ocupa los dos tercios de la superficie de nuestro planeta, es así un nuevo mundo que se abre a las actividades del hombre precisamente en un momento en que se necesita suplementar —y quizás hasta reemplazar— lo que la tierra nos ofrece". (p. 294).

Es en este contexto que el Atlán-

tico Sur, que corresponde al espacio de aguas oceánicas que bañan gran parte de las costas este de América del Sur y oeste de Africa, comprendiendo dos continentes y varios países, cobra importancia en diferentes niveles desde el punto de vista geopolítico.

Económicamente el Atlántico Sur se destaca por sus recursos pesqueros, minerales y petrolíferos, la explotación de este último hasta el momento se restringe al suelo y subsuelo de aguas menos profundas.

Las riquezas minerales corresponden especialmente a nódulos que según Breda dos Santos (87).

"se encuentran a grandes profundidades marítimas (entre 4 mil y 6 mil metros), y que contienen además de hierro y manganeso, níquel, cobre y cobalto, o sea, minerales esenciales para la industria." (p. 104).

Además de estos recursos correspondientes al subsuelo, encontramos también los depósitos del lecho marino y los minerales disueltos en el agua del mar y que según algunos autores estos recursos minerales del espacio oceánico, constituyen las últimas y más grandes reservas minerales de nuestro planeta.

En cuanto a los recursos naturales, además de todas las riquezas en especies marinas conocidas merece ser destacado en el Atlántico Sur, el krill y las plantas marinas, todavía en estado de subexplotación. Destacamos que, del total de la pesca mundial entre el 12 y 15 % corresponden al Atlántico Sur.

Desde el punto de vista comercial el área del Atlántico Sur es de vital importancia porque se encuentran dentro de ella diferentes rutas comerciales.

Destacamos junto con Flores (84) *"ha importância para o Ocidente da rota que conduz o petróleo do Oriente Médio à Europa (mais de 50 % do óleo que ela importa), aos Estados Unidos de América (cerca de 20 %) e ao Brasil (aproximadamente 40 %, incluindos os 30 a 40.000 barris procedentes da China e Indonésia), bem como as rotas que conduzem à Europa, EUA e Japão as matérias-primas e os produtos agropecuários oriundos do Brasil, Argentina e África do Sul e ao Brasil o petróleo do Mediterráneo. Para o Brasil em particular, há que destacar também as rotas de cabotagem, as interamericanas e a do comércio com a África, essa última responsável por uma já sensível importação de petróleo do Golfo da Guiné e Angola.*

Todo esse complexo intercâmbio marítimo implica num trânsito de aproximadamente 20 a 25000 navios/ano pela área focal do sul da África e cerca do dobro pelas áreas focais do Cabo Verde e nordeste brasileiro." (p. 98).

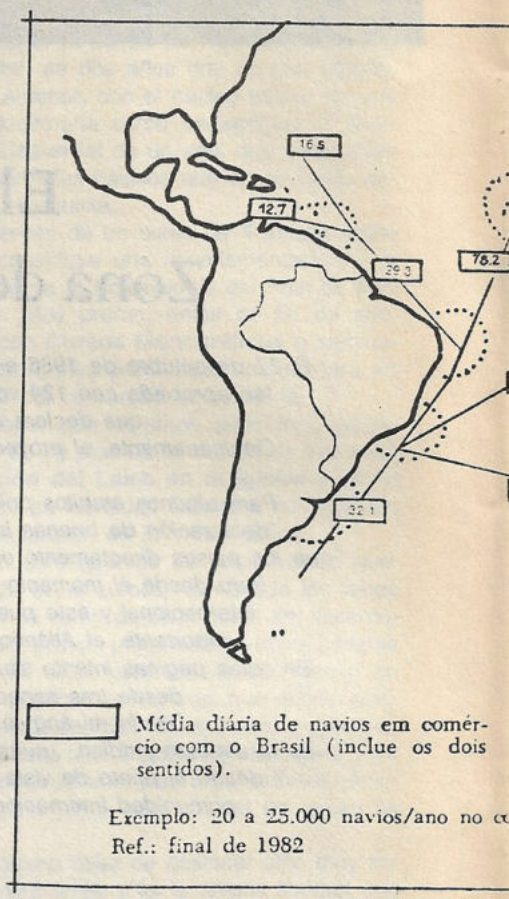
Ilustramos con el anexo de las firas 1 y 2, cuya fuente es Flores (84) (p. 97 y 99).

Estos datos nos muestran no sólo la importancia comercial del Atlántico Sur sino también su importancia estratégica. Ya que, si bien, pensando las relaciones en dirección Este-Oeste, el Atlántico Sur está situado fuera del área y en relación a posibles confilctos bélicos en este sentido también quedaría al margen, su importancia no es tan relativa en relación a la dirección Norte-Sur y Sur-Sur.

Actualmente podemos situar en el área varias zonas de tensión que involucran a diferentes actores de los distintos sistemas. Estas son: la cuestión de las Islas Malvinas, la situación de Africa del Sur relativa al problema racial del apartheid y la dominación de Namibia.

El Atlántico Sur cobra una importancia estratégica mayor cuando pensamos en la vulnerabilidad de los canales de Panamá y de Suez. Afirmamos así junto con Santos (87):

"A importância viária do Atlántico Sul encontra-se diretamente associada à importância militar da àrea, uma vez que nela há rotas vitais para o Ocidente. O Atlántico Sul possui rotas alternativas ao Canal de Suez e ao Canal do Panamá, considerados muitos vulneráveis no caso de um conflito local ou generalizado. De um ponto de vista estritamente militar, a região adquiere um valor maior pelo controle que possibilita sobre os acessos ao Oceano Pacífico e ao Oceano Índico." (p. 104).



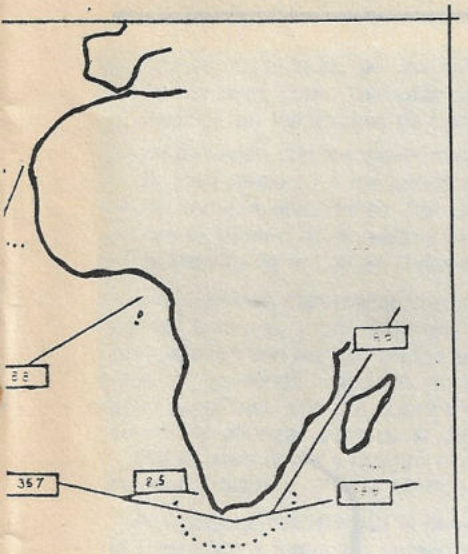
Si consideramos que el Atlántico Sur es una de las puertas de acceso al continente Antártico, su relevancia aumenta todavía más.

Es para destacar también, dentro del Atlántico Sur la presencia de islas importantes que por su ubicación estratégica se convierten en áreas de estacionamiento viable para los submarinos de los diferentes sistemas nucleares (soviético y norteamericano). Estas islas a las que nos estamos refiriendo son: Ascenção, Santa Helena y Tristão da Cunha, actualmente en manos inglesas.

Es dentro de este contexto geopolítico que decimos que los puntos 1, 2 y 3 de la resolución 41/11 de las Naciones Unidas cobran sentido y adquieren gran importancia y fuerza exhortativa para los diferentes Estados implicados y afectados. Ellos dicen lo siguiente:

"La Asamblea General,

1. Declara solemnemente el Océano Atlántico, en la región si-



Áreas de elevada densidade de tráfego de interesse ocidental e brasileiro.

ntorno sul da África.

tuada entre Africa y América del Sur, como "Zona de paz y cooperación del Atlántico Sur";

2. Exhorta a todos los Estados de la zona del Atlántico Sur a que promueven una mayor cooperación regional, entre otras cosas, para el desarrollo económico y social, la protección del medio ambiente, la conservación de los recursos vivos y la paz y la seguridad de toda la región;

3. Insta a los Estados de todas las demás regiones, en especial a los Estados militarmente importantes, a que respeten escrupulosamente la región del Atlántico Sur como zona de paz y cooperación, en particular por conducto de la reducción y eventual eliminación de su presencia militar en dicha región, la no introducción de armas nucleares o de otras armas de destrucción masiva y la no extensión a la región de rivalidades y conflictos que le sean ajenas."

La cuestión jurídica

La resolución 41/11 suscitó en la comunidad internacional diferentes cuestiones desde el punto de vista jurídico.

De acuerdo con el artículo 11 de la Carta de las Naciones Unidas, la Asamblea General, según Mello (68), tiene la facultad para:

"considerar os princípios gerais de cooperação na manutenção da paz e da segurança internacionais" e "fazer recomendações relativas a tais princípios." (p. 289).

Esto nos muestra que de la Asamblea General siempre emanan en primera instancia recomendaciones o resoluciones para sus miembros y no tratados. Las partes envueltas asumen compromisos u obligaciones morales, lo que no significan que sean responsabilidades jurídicas.

La resolución 41/11 no escapa a esta regla, podría con el tiempo, la negociación y la voluntad política de las partes, evolucionar, y llegar a convertirse en un tratado colectivo, lo que sí ya implicaría ciertas reponsabilidades jurídicas; pero según la información de la cancillería brasilera,

"não se cogita transformar a resolução num tratado nem a formação de um grupo de trabalho semelhante ao que existe para a preparação de uma conferência visando criar o tratado de paz e cooperação no oceano Índico" (Gazeta Merc. p. 3).

Esto nos muestra que por el momento la resolución exhorta a las partes implicadas a asumir compromisos u obligaciones morales, pero desde el punto de vista jurídico no crea obligaciones.

Por otra parte la resolución que declara al Atlántico Sur como zona de paz y cooperación, nos muestra que se pueden abrir nuevos caminos en elescenario internacional, teniendo a la paz como su mayor objetivo y a la cooperación como instrumento para la consecución de dicho fin. Esto le quita fuerzas a la antigua idea surgida hace años de crear una especie de OTAN (Organización del Atlántico Norte) en el Atlántico Sur.

Sin dudas la resolución 41/11 encamina la propuesta por senderos contrarios a los de la OTAN, priorizando valores como la paz y la cooperación en lugar de los de defensa armamentista.

Una cuestión que surge como una limitación de la resolución, alegada por Estados Unidos como "defecto grave" en la argumentación de su voto en contra, es la relacionada a la delimitación poco clara de lo que se entiende por Atlántico Sur.

La Sra. Gross representante de los Estados Unidos en la Asamblea General de la ONU argumenta:

"El proyecto de resolución define insuficientemente las aguas que estarían incluidas y excluye específicamente de la zona a los estados ribereños e interiores de la reión del Atlántico Sur." (RESENHA de pol. ext. do Brasil, p. 55).

Observación que goza de cierta pertinencia porque la delimitación del Atlántico Sur que se da en la resolución es bastante vaga. No se hace una delimitación geográfica pormenorizada, sino simplemente dice:

"...el Océano Atlántico, en la región situada entre África y América del Sur."

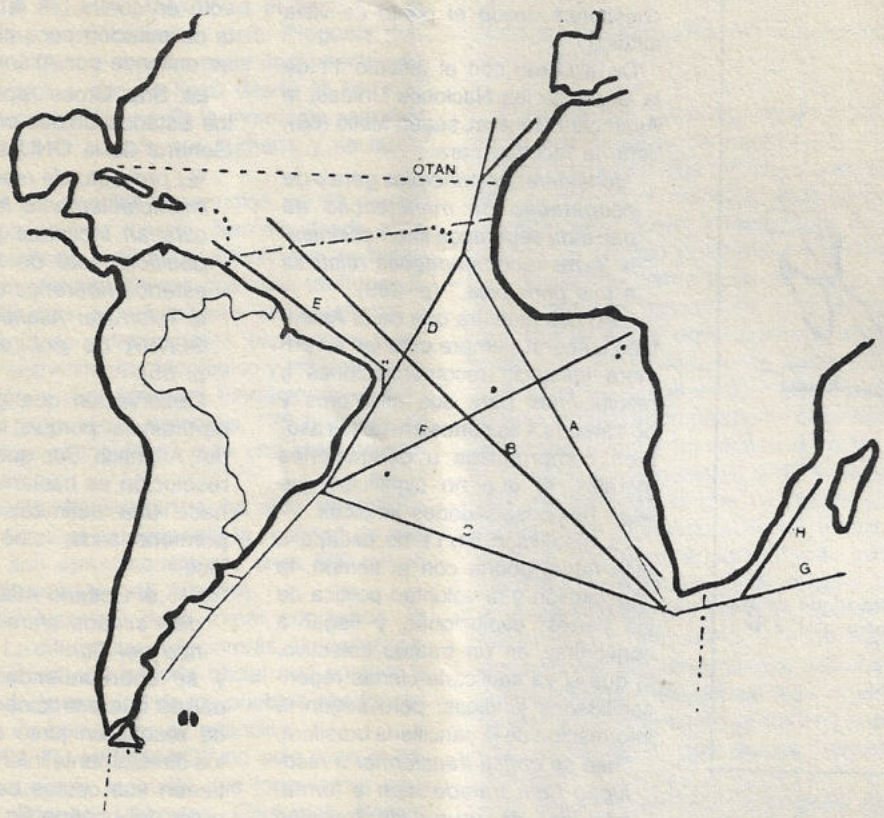
y se sobreentiende que los diez países que patrocinaron el proyecto de resolución junto con Brasil son los directamente interesados porque tienen sus costas bañadas por las guas del océano en cuestión.

Como se trata de una resolución y no de un tratado la cuestión no tuvo un peso que le impidiera su efectivación. Porque ya dijimos que, una resolución tiene sólo la fuerza moral y jurídica correspondiente a ella, pero que es mucho menor que la de un tratado que crea obligaciones.

En relación a la libre navegación, tampoco la cuestión queda clara tanta para los Estados Unidos, como para otros países que se abstuvieron en la votación. La Sra. Gross continúa diciendo:

"La resolución continúa dando a entender que deberían aplicarse restricciones al acceso y la actividad navales en el Atlántico Sur. Tales restricciones no se ajustarían a los principios generalmente reconocidos del derecho internacional sobre libertad de navegación en alta mar y el derecho de paso inocente a través de aguas territoriales." (p. 55)

En estos últimos años se avanzó realmente en todo lo que se refiere a la creación de un nuevo derecho



Atlântico Sul Estratégico

Rotas de petróleo (importação)

A: cerca de 50% do petróleo importado pela Europa + H
B: idem 20%, EUA
C: idem 40%, Brasil
D: idem 32.5%, Brasil
E: idem 21%, Brasil
F: idem 6,5%, Brasil
A+G: Europa – África – Japão

Rotas de intercâmbio geral

B+G: EUA (Leste) – Japão
D: Am. Sul – Europa (52% exportação do Brasil)
E: Am. Sul – Central – Norte (9%, idem)
C+G: Brasil – Japão (35%, idem)
Ref.: final de 1982

del mar, principalmente como resultado de una serie de reuniones de lo que se llamó como Conferencia del Mar, en el ámbito de las Naciones Unidas. Se establecieron principios relacionados con nuevos conceptos, como el de plataforma continental, mar territorial o patrimonial, mar archipielágico y otros, que constituyen un avance en la legislación en el campo específico del Derecho del Mar.

Aunque justamente se percibe por parte de algunos países sobre todo de los más desarrollados y con mayor poder internacional, cierto recelo en lo que atañe a los nuevos avances en la legislación. En la medida que de cierto modo, ella va cercenando la libertad limitada, no sólo en relación a la navegación en sentido amplio, como también en lo que se refiere a la explotación de recursos del fondo oceánico y a la pesca.

Otra cuestión de importancia jurídica pero también estratégica, que surgió con la resolución 41/11, es la relativa a la confusión de los términos "desmilitarización" y "no militarización" referentes al párrafo que dice:

"La Asamblea General, convencida además de la necesidad de mantener la región libre de medidas de militarización, de la carrera de armamentos, de la presencia de bases militares extranjeras y, sobre todo, de armas nucleares." (res. 41/11).

Y nuevamente en el punto 3:

"Insta a los Estados de todas las demás regiones, en especial a los Estados militarmente importantes, a que respeten escrupulosamente la región del Atlántico Sur como zona de paz y cooperación, en particular por conducto de la reducción y eventual eliminación de su presencia militar en dicha región, la no introducción de armas nucleares o de otras armas de

destrucción masiva y la no extensión a la región de rivalidades y conflictos que le sean ajenas"; (res. 41/11).

Diversas opiniones se suscitaron en relación a los términos referidos, aquí en Brasil, discutiéndose si esto implicaba una reducción de la capacidad de actuación y defensa militar de los países de la región o si sólo estaba referido para las potencias externas al área. Lo que llevó al Itamaraty a esclarecer, incluyendo un capítulo para clarificar los dos términos, en el documento final de la propuesta brasileña, donde se destaca que:

"o conceito de não militarização da área (a zona de Paz no Atlântico Sul) por países a ela estranhos não pode ser confundido com o de desmilitarização, no sentido de redução da capacidade de atenção militar dos países da região" (O Est. S. Paulo, p. 6).

o documento frisa que a iniciativa *"tem como princípio que cabe a esses países (da área) assumir maiores responsabilidades para a defesa da paz e da segurança regionais, sendo necessário, por conseguinte, que se disponha dos meios de atuação para tanto" (O Est. S. Paulo, p. 6).*

Lo que queda claro que, si bien la paz es el objetivo mayor, no se puede dejar a los países de la región totalmente desprovistos de elementos que en la dinámica del mundo actual, pueden llegar a ser necesarios para la consecución del objetivo.

Sin dudas la resolución 41/11, fue un acto de voluntad de la diplomacia brasilera, que puede implantar a largo plazo un sistema de cooperación horizontal que ayude al equilibrio de la paz en la región y también puede llevar con el tiempo, específicamente a firmar tratados en el plano marítimo y en el área de la cooperación económica y comercial.

Hacemos nuestras las palabras de Mourão (87), cuando dice:

"A Resolução 41/11 considerada isoladamente no tempo e no espaço que cobre pode ser, à primeira vista, entendida como uma utopia, mas, na perspectiva de um processo, são grandes as possibilidades de se tornar uma realidade ou, mesmo, uma figura de Direito Internacional Público, além de se constituir num instrumento real de política internacional face à rigidez bipolar do sistema de equilíbrio da paz". (p. 1 y 2).

Desde el punto de vista político

Indudablemente la propuesta de paz y cooperación en el Atlántico Sur, de origen brasilera que contó con el patrocinio de varios países y con una aceptación casi masiva en la votación, tiene su no poca importancia en el plano político en diferentes niveles.

Para los países patrocinadores y directamente envueltos en la resolución, es una ocasión más de defender y procurar mantener en la práctica su independencia, soberanía e integridad territorial, dentro de un mundo desigual y dependiente, en el que, en muchas ocasiones se encuentran seriamente afectadas y comprometidas. Y ya no solamente partiendo desde una actitud y postura individual sino que desde ahora, a través de una propuesta comunitaria: de consideración de sujetos colectivos e intentando realizar el esfuerzo de unir fuerzas.

La idea de unir fuerzas e intercambiar ayudas en los diferentes niveles económico-comercial, tecnológico y hasta social, es muy importante para los países de esta región. Ya que, como se trata de países pertenecientes al Tercer Mundo, se encuentran casi siempre en inferioridad de condiciones. Porque cuentan con menos recursos en todos los sentidos que, muchas veces, los obliga a quedarse sumergidos y postergados en el contexto internacional.

Es obvio que en relación a las riquezas y a los recursos marítimos —en este caso los del Atlántico Sur— los países que cuentan con mayor cantidad de capital, de tecnología y de medios de todo tipo, son los que pueden aprovecharlos mejor explorándolos y explotándolos. Y como ya dijimos, precisamente no son estos los países que se encuentran bañados por las aguas del Atlántico Sur.

Destacamos en este punto palabras del Ministro Abreu Sodré en el discurso de apertura de la XLI Sesión de la Asamblea General de la ONU, en relación al avance tecnológico en general pero perfectamente aplicables a este caso:

"Neste planeta não há mais nenhuma terra incógnita. No entanto, novas fronteiras estão por abrir-se, em espaços cruciais para a humanidade: os da tecnologia.
O mundo em desenvolvimento não pode ficar à margem dessa nova revolução, sob pena de ver consolidado em definitivo, e ampliado, o já tão largo fosso que o separa do mundo desenvolvido.
A revolução tecnológica precisa ser encaminhada para a aproximação desses dois mundos, sendo proveitosa a ambos".

En relación a los focos de tensión ya mencionados que existen en la región, los párrafos 4 y 5 de la parte dispositiva de la resolución 41/11, hacen un llamado a todos los estados —no sólo de fuera de la región, sino también a los de la misma región— para cooperar en la eliminación de todos los focos de tirantez existentes en la región, reafirmando principios básicos de la Carta de la ONU que rigen las relaciones internacionales.

La propuesta de paz y de no militarización por parte de extraños al área tiene también su importancia. Ya que la proliferación geográfica de armas nucleares y la imposibilidad por parte de los países del área de verificar los compromisos asumidos por las Potencias nucleares contribuyen en la configuración actual de un cuadro de cierta inseguridad regional.

Por otra parte ésta es una de las cuestiones que explican el porqué del voto en contra por parte de los Estados Unidos y encubierto con la argumentación de la libre navegación, porque el establecimiento de cierto control en el área impediría de cierta manera la libre circulación de sus submarinos nucleares.

Otro punto importante políticamente destacable en el que la resolución 41/11 puede también dar su contribución a más largo plazo, es en lo referente al estrechamiento y fortificación de las relaciones en el ámbito Sur-Sur. Desde el momento que también intenta acercar por la vía de la cooperación en los diferentes planos, costas de dos continentes que abrigan un grupo de países,



donde cada uno de los cuales tiene su propia identidad política-cultural, su historia y sus tradiciones, muchas veces utilizadas más en el sentido de dispersar y separar, sin procurar lo que puede ayudar a unir y a solidarizarse.

Desde el ángulo ya específico del Brasil como integrante de la comunidad de naciones y "creador" del proyecto de resolución, también este hecho tiene su importancia. Porque no sólo confirma una vez más los deseos y la determinación del país de ser un elemento positivo en la política de cooperación e integración regional, sino que muestra también su decisión política de dejar cierto ostracismo mantenido durante varios años y volver a ser un integrante activo en la comunidad y sobre todo enlos foros internacionales. Así lo confirman los párrafos de diferentes discursos de sus funcionarios:

"Estou aqui para dizer que o Brasil não deseja mais que sua voz seja tímida. Deseja ser ouvido sem aspirações de hegemonia, mas com determinação de presença". (Resenha de pol. ext. do Brasil, p. 6)

"Durante sua recente visita oficial aos Estados Unidos da América, o Presidente José Sarney referiu-se ao Brasil como um fator de estabilidade e de paz, de conciliação e equilíbrio em todas as dimensões da ordem mundial. "Somos um pais que soma-disse, que não desagrega. Um pais que não traz problemas, mas soluções." (Resenha... p. 24).

Sin dudas este papel activo y participativo, asumido por la diplomacia brasilera en la comunidad internacional, se confirma y reafirma, una vez más con la elección del 15/10/87 en primer lugar, y después de casi veinte años, del Brasil como miembro no permanente del Consejo de Seguridad, uno de los órganos más importantes de la ONU.

La propuesta de la resolución 41/11 no es un hecho consumado, una realidad ya efectivada y alcanzada, contiene el punto de partida, –un conjunto de principios y buenas intenciones— con grandes deseos de ser concretizados en la práctica internacional.

El primer paso ya fue dado, una vez más el objetivo fue lanzado, **la paz** y el medio para conseguirlo, **la cooperación**, ahora resta continuar caminando para poder alcanzarlo.

Hacemos nuestras con el deseo de que sean realidad las palabras del Sr. Jesús, representante de Cabo Verde en la Asamblea General de la ONU en la 50ª sesión:

"La humanidad ha llegado a una etapa donde la paz y la cooperación entre los países debe reemplazar a la violencia y las ideas de dominación; donde la seguridad y el desarrollo de un país debe ser considerado como parte integrante de la seguridad y el desarrollo de todas las naciones; donde las palabras paz, cooperación y fraternidad puedan encontrar verdadera realización y traducción en las actividades cotidianas de los Estados."

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

MELLO, C. D. A. **Curso de Direito Internacional Público**. Livraria Freitas Bastos S.A. Rio. 1986.

MOURÃO, F. A. **A Zona de Paz e Cooperação no Atlántico Sul**. Trabalho apresentado ao XI encontro nacional da ANPOCS. Águas de São Pedro. 1987.

SANTOS, N. B. A Geopolítica Argentina, in: **Política e Estratégia**, Vol. V - Nº 1. São Paulo. Jan.- Mar. 1987.

FLORES, M. C. A Importância do Atlántico Sul nas Relações Internacionais, in: **Política e Estratégia**, Vol. II - Nº 1. São Paulo. Jan.- Mar. 1984.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. **Resenha de Política Exterior do Brasil**, Edição suplementar. Brasilia. Dez. 1986.

PARDO, A. El Espacio Oceánico y la Humanidad, in: **Estudios Internacionales**, Año III. Nº 66. Santiago de Chile. Abril-Junio. 1984.

Periódicos

* Gazeta Mercantil, p. 3. 30/10/86.

* O Estado de São Paulo, p. 6. 28/10/86.

(*) Dirección de la autora: R. Marques de Sao Vicente 477. GAVEA 22451 - Río de Janeiro, Brasil.



1

NOMBRE:
DIRECCION: C.P.:
LOCALIDAD: T.E.:
PAIS:
IMPORTE: FECHA DE ENVIO:

2

NOMBRE:
DIRECCION: C.P.:
LOCALIDAD: T.E.:
PAIS:
IMPORTE: FECHA DE ENVIO:

OBSEQUIO

NOMBRE:
DIRECCION: C.P.:
LOCALIDAD: T.E.:
PAIS:
OBSEQUIO POR UN AÑO FECHA DE ENVIO:

Por eso te invitamos a:

— Criticar la publicación. Compartirla con "tu gente" y animarte a enviar los comentarios que suscite.

— Enviar pequeños aportes de frases que has oído directamente de los que no pueden escribirnos porque son los auténticos pobres, ricos en la sabiduría que nos importa redescubrir.

— Colaborar con artículos, relatos de experiencias, informaciones, poesías, dibujos, etcétera.

— Hacer más accesible la revista a los que se interesan por ella y no tienen los medios económicos.

— Conseguir nuevos suscriptores.

El crecimiento de Nuevamérica supone el esfuerzo solidario de los que tienen más medios económicos. A ellos les pedimos que colaboren con una suscripción de AYUDA cuyo costo es mayor al de la suscripción común.

Para aquellos que nos dicen que el precio es "inaccesible" pero creen que NUEVAMERICA vale lo que cuesta, les ofrecemos una suscripción gratuita por la presentación de dos nuevos suscriptores. Es una manera de beneficiarse trabajando por la promoción de la revista. Es una oportunidad que esperamos aprovechen especialmente los estudiantes de todas las latitudes.



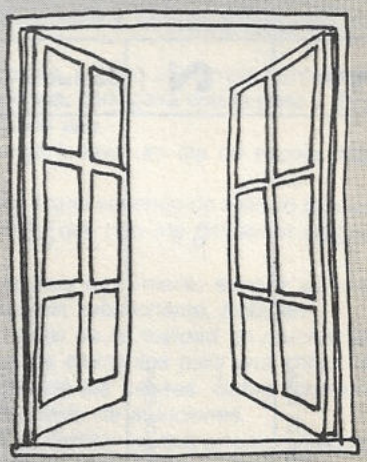
Ante estos desafíos históricos, que aunque no definidos condicionan nuestras angustias y esperanzas, sólo cabe la humildad y la audacia para ***asumirnos enteros y para todos****, dispuestos a un esfuerzo solidario desde la valoración de los más pequeños y postergados. Aceptando que desde ellos la historia se dinamiza, que, "el grado por el que primordialmente se es pueblo es el pobre", queremos contribuir a la integración de nuestros pueblos desde este espacio participativo que es NUEVAMERICA. Anticipo de utopía.*

Lectores y redactores de Nuevamérica necesitamos animarnos mutuamente para hacer crecer este espacio de encuentro que es la revista. En todos los sentidos. Meter más vida por los tuétanos de Nuevamérica. ***Participar más desde lo que somos****. Dar más cabida a nuestras "pequeñas experiencias" de relaciones nuevas entre hombres y mujeres solidarios. Recoger las voces que no se oyen ni se ven porque casi "no son". Convertirnos de intelectualismos vacíos para iniciar procesos de comunicación, de búsqueda de consenso.*

¡DECIDASE!



les brinda una . . .



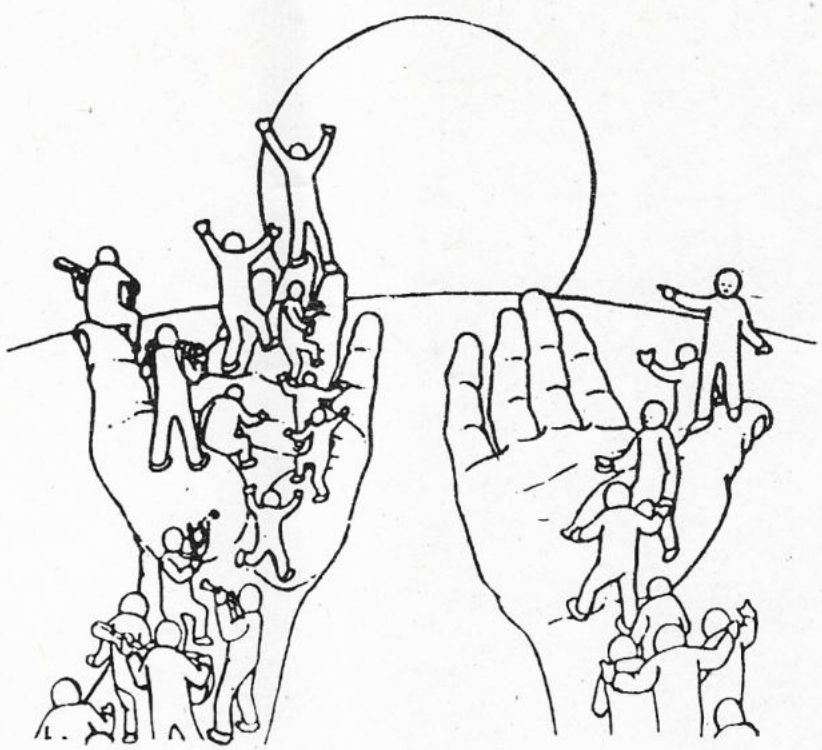
SUSCRIPCION ANUAL:
Argentina: • mínima ₳ 40
• de ayuda ₳ 60
América Latina: • vía superficie u$s 5
• vía aérea u$s 13
Resto del mundo: • vía superficie u$s 11
• vía aérea u$s 15
CADA EJEMPLAR: • mínimo ₳ 10
• de ayuda ₳ 15
• exterior u$s 3

EN ARGENTINA:
Cheques o giros (Suc. 25B) a la orden de **Fundación Nuevamérica**, en australes, sobre **Capital Federal**.

EXTERIOR:
MONEY ORDER (en bancos) a la orden de **Fundación Nuevamérica**, en dólares, sobre **New York**.

Pueden suscribirse o adquirirla en:
- **Argentina:** Serrano 2459, 1° "A" (1425) Buenos Aires, de lunes a viernes de 9 a 15 hs.
- **Bolivia:** Casilla 2419, Cochabamba
- **Brasil:** R. marquês de São Vicente 477 477 - 22451 - Rio de Janeiro
- **Chile:** Vergara 174 Santiago 3
- **Perú:** Apartado 5409 Lima 18
- **Uruguay:** Juan Acosta 4970 Montevideo
- **Europa:** P. de Vergara 88 28006 - Madrid - España
- **Oriente:** 177 Shaw Blvd. Mandaluyong - Manila - Filipinas

Ayúdame a compartir con los niños:
TU ALEGRIA, *porque ellos a veces conocen solo tristezas;*
TU AMOR, *porque algunos de ellos reciben poco amor en sus casas;*
TU ESPERANZA, *porque tendrán que crecer en un mundo lleno de engaños;*
TU PAZ, *porque es algo que todos necesitamos; ...*
TU LIBERACION Y SALVACION, *porque los jóvenes no queremos estar como esclavos en este hermoso mundo que Tú nos has dado.*



A los maestros (Cuaderno de trabajo, **Equipos Docentes del** Perú)

NOVAMERICA



Nº 14

NECESITO APRENDER - NECESSITO APRENDER

Los temas que tratamos . . .

- **Nº 8** Educacion Popular
- **Nº 9** Los caminos de la paz
- **Nº 12** Arte y libertad
- **Nº 13** Deuda Externa: No podemos pagar. No debemos pagar. No queremos pagar.

Los que trataremos . . .

- **Nº 15** Sobrevivir en América Latina: un desafío a la creatividad
  Sobreviver na América Latina: um desafío a criatividade.
- **Nº 16** Identidad emergente: una América Nueva
  Identidade emergente: uma América Nova

NUEVAMERICA
SERRANO 2459 - 1º "A"
1425 - BUENOS AIRES - ARGENTINA

CORREO ARGENTINO 1425 Suc. 25 B
Franqueo pagado concesión Nº 1600
Tarifa reducida concesión Nº 1037

VIA AEREA