



¿Qué es enseñar hoy I?

Diálogo entre Silvia Almazán, Juan Balduzzi, Gladys Bravo, Mariana Cattaneo, Ana Espinosa, Mónica Grandoli, Flavio Guberman, Delia Lerner, Sandra Ramal, Patricia Romero Díaz, Patricia Sadovsky y Silvia Andrea Vázquez

Silvia Almazán: En los relatos de muchos docentes suele surgir el tema de la complejidad en el enseñar en las escuelas en esta etapa, una complejidad muy diferente de la que se atravesaba en los 80', en los 90' o a comienzos de este siglo. Se hacen preguntas sobre esa complejidad y sobre las herramientas para poder intervenir o producir en ella; también si lo que se hace tiene cierto grado de eficiencia en relación a poner a la escuela a tono con el proceso de profundas transformaciones sociales, culturales y económicas que se viven en América Latina y a nivel mundial. En este contexto de transformaciones cabe preguntarnos: ¿cómo fortalecer los procesos que se dan en las escuelas y que pueden producir algunas rupturas con lo que eran las tradiciones pedagógicas?; ¿cómo podemos aportar a hacernos otras preguntas o la construcción de algunas otras herramientas para pensar procesos transformadores?; ¿qué es enseñar en este tiempo?; ¿qué se enseña, cómo, de qué manera, y esto en relación, también, a las expectativas generacionales?; ¿qué es hoy conocer?; ¿cómo ambas cuestiones se vinculan o donde hacen puente?; ¿la escuela es el único puente?. Bueno, son algunas cuestiones para abrir un espacio a múltiples miradas.

Sandra Ramal: Cuando hablamos sobre qué se enseña, desde el discurso político - gremial hablamos de condiciones materiales y simbólicas; y en este sentido vemos que, a pesar de las numerosas políticas públicas que se vienen dando, el tema de organización escolar y pedagógica de la escuela, en particular la secundaria, no se modificó. Muchas veces el régimen académico, el régimen de asistencia, el régimen de evaluación, todas las normativas que circulan en la escuela secundaria no ayudan en nada para pensar otro formato posible de producir y transmitir conocimiento. Creo que no estamos enseñando los contenidos en profundidad y eso hace que los pibes no se sientan cómodos. Cuando hay profesores que tienen estrategias didácticas más adecuadas en función de los ritmos de aprendizajes de los pibes, ellos lo valoran y dicen “*este profesor me escucha*”, “*a este profesor le entiendo*”. Creo que ahí está la posibilidad de pensar en nuevos modelos y formatos organizativos que permitan que todos los pibes aprendan.

Delia Lerner: ¿En qué estás pensando cuando decís modelo de organización?

Sandra: La asistencia, por ejemplo, es por jornada escolar y no por materia; la cursada es por bloque, hay que aprobar todas las materias para aprobar de año; no tienen, como en los casos de las escuelas de reingreso, la posibilidad de cursar y aprobar por materia. Tampoco está la cantidad de puestos de trabajo necesaria para el acompañamiento de las trayectorias; hay programas focalizados que ayudan en la trayectoria individual de algunos pibes, pero eso no está universalizado. Otra cuestión: los pibes tienen que trabajar todo el año diez materias en lugar que haya, por ejemplo, cinco en el primer cuatrimestre y otras cinco en el segundo. Serían cambios de orden estructural

pero me parece que tampoco están apropiados por los profesores de secundario que siguen pensando en un formato tradicional de escuela enciclopedista, academicista.

Delia: Los profesores tienen, generalmente, cientos de alumnos por el hecho de que trabajan en muchas divisiones. En estas condiciones es difícil ocuparse de cómo aprende un chico en un año determinado en un grupo determinado.

Sandra: Totalmente de acuerdo. Por eso, una de las cuestiones que nos preocupan en el Sindicato es la designación de los profesores por cargo y no por módulo. Pero para hacer eso hay una cosa anterior a trabajar que es la estructura del puesto de trabajo, sobre todo con horas frente a clase y horas de trabajo institucional. Esa es la primera condición que tenemos que agendar en la paritaria.

Patricia Sadovsky: No podemos pensar el puesto de trabajo de manera aislada del conjunto de la organización de la escuela; qué espacios de trabajo hay para definir cuáles son los núcleos de abordaje, cómo se formulan, qué quiere decir una trayectoria, qué quiere decir aprender, cómo se evalúa. Las políticas curriculares no tomaron en cuenta esto y entonces se tornan declarativas. El diseño curricular “declara” que los chicos tienen que tener determinados conocimientos y que el profesor tiene que hacer determinadas cosas pero después no se genera ninguna condición para que esto suceda. Una transformación no se puede operar desde un documento.

Gladys Bravo: Creo que coincidimos en que según cómo pensamos el conocimiento es cómo se piensa la organización escolar y cómo se piensa la organización del trabajo. Es el conocimiento el que da toda esa impronta. Hoy hay una estructura organizativa en base a una concepción de conocimiento que nosotros no quisiéramos que fuera la que predomine.

Silvia A: Estamos en una etapa, como organización sindical, donde nos estamos interrogando de qué manera incidimos en las políticas públicas y, en ese proceso, qué lecturas tenemos sistematizadas de la implementación de las políticas nacionales y provinciales, porque hay un desajuste entre ambas. Esas políticas vienen a plantear cierto oxígeno al interior de la escuela, pero a veces conforman como un “parasistema”, depende de la conducción del programa y de la conducción institucional que eso forme parte de la política institucional y no quede en algo marginal. Doy un ejemplo: el programa Jóvenes y Memoria tiene una potencialidad enorme en la provincia de Buenos Aires pero pareciera que por cómo está gestado y organizado no puede formar parte de la vida del proyecto institucional. El programa abre a espacios de trabajo de profesores, a otras formas de organización del trabajo, a otras temáticas que son más contemporáneas, sin embargo no termina de estar incorporado al proyecto institucional. Hay modificaciones que quedan como productos del voluntarismo o del tiempo extra del profesor a no ser que haya una conducción, ya sea institucional, distrital o regional, que vaya empujando a que esto involucre a la institución.

Silvia Andrea Vázquez: En los trabajos de investigación que hicimos desde CTERA¹ nos metimos en instituciones con cambios en la organización escolar, curricular y del trabajo. Y lo que vimos es que las prácticas de la enseñanza se modificaban muy poco. Los maestros estaban comprometidos, algunos eran maestros militantes, pero las prácticas de la enseñanza cambiaban poco. Hay algo de cómo se concibe el conocimiento, que no puede ser enseñado distinto porque no es pensado que pueda ser enseñado distinto. Me parece central el tema de la formación y trabajar para conmovir la idea de conocimiento, el lugar desde donde el docente opta.

Patricia Romero Díaz: Frente a la pregunta sobre qué es enseñar creo que tenemos que tomar los conflictos que hoy están en las aulas; porque ante escenarios tan conflictivos los compañeros -el profesor, la maestra, el preceptor, el director, el inspector- se paralizan; se quedan sin saber cómo

¹ Vázquez, Silvia Andrea (Coord). “Construir otra escuela secundaria. Aportes desde experiencias pedagógicas populares”. CTERA. Editorial Stella. La Crujía. Buenos Aires. 2013.

abordarlos, sin saber qué hacer. Desde la Secretaría de Derechos Humanos del Sindicato estamos trabajando con las escuelas en relación al conflicto, al malestar que se genera, a las cuestiones vinculares, a la confrontación que se da muchas veces entre padres y docentes. Lo que observamos es que muchos programas, como el de Jóvenes y Memoria, donde realmente se generan situaciones de enseñanza aprendizaje es cuando circula la palabra, cuando hay pregunta y repregunta. Quienes se enganchan con este programa son profesores ideológicamente posicionados en una manera de pensar a sus alumnos y a sus familias, sobre para qué está la escuela, de lo que es enseñar y aprender. Si no podemos interpelar la cabeza de nuestros compañeros, si no podemos llegar a dar una discusión política con los colectivos docentes, no creo que la modificación de la organización escolar o de lo curricular transforme a la escuela. Hoy tenemos un montón de normativas que tienen escrito lo que venimos militando hace muchos años sobre la democratización de la escuela secundaria, y la organización y participación de los estudiantes; todo esto no sólo no ingresó o ingresó sólo formalmente a la escuela, sino que muchos compañeros rechazan el que los pibes se organicen, el habilitarles que discutan, que interpeleen al adulto. Esos son posicionamientos desde lo ideológico. Y nos va a llevar muchísimo tiempo transformar eso.

Mónica Grandoli: Hay una “actitud de enseñante” de querer que el otro aprenda, si esa actitud no está no hay nada. Carlos Skliar, en unas Jornadas en CTERA², decía: está el otro y estamos nosotros, pero tenemos que estar, si estamos armamos una tercera cosa que es la construcción del conocimiento. En la primaria también pasa muchas veces que nosotros -digo nosotros como docentes- no estamos; esa actitud de querer que el otro aprenda no está. Tuve muchas oportunidades de ver compañeros que no saben lo que es una secuencia didáctica pero con ganas de que el otro aprenda y finalmente el otro aprendió. Hay que tener actitud de enseñante.

Patricia S.: La intención didáctica de que el otro aprenda es un componente fundamental para que se produzca una interacción diferente donde el pibe se sienta valorizado y responda, desde esa valorización, a lo que se espera de él y aprenda algo y esté incluido. Es un componente central que se constituye en una práctica. Y hay cierta organización de la escuela que posibilita conmover ese núcleo duro y hay cierta organización que lo obstaculiza. Pero, además, en esto hay algo que inscribir en lo que llamamos la responsabilidad social de enseñar. Responsabilidad que tenemos que verla como social y no como individual, sino nos enojamos con cada uno de los maestros; tenemos que poder leer la desresponsabilización en términos sociales. La cuestión de la responsabilidad está inmersa en una sociedad donde hay muchos elementos que hacen a la desresponsabilización; hay todo un funcionamiento social donde el anonimato es como el signo de la época, que hace que no haya responsables frente a las cosas. Cuando lo corporativo le gana a lo que estamos llamando actitud de enseñante, intención didáctica, intención o deseo sobre el otro, hay algo que está perdido y ese algo es social, no individual. En una sociedad en donde muchas cosas ocurren en un marco de desresponsabilización y abandono lo que logra inscribirse en la escuela es una cuestión de abandono de los pibes. Ahora bien, no todo es lo mismo; aunque ciertos núcleos duros de las prácticas sean muy difíciles de conmover no es lo mismo desear que el otro aprenda que no desearlo, no pasa lo mismo. En este sentido, hay muchas experiencias en las escuelas que dan cuenta del otro; relevar, difundir y conceptualizar experiencias en las que sucede otra cosa es una manera de ir construyendo una configuración de política pública. Otra cuestión que quiero plantear, en relación a la dificultad de conmover ese núcleo básico de la enseñanza, es que creo que hay una atadura institucional de los docentes a un tipo de práctica que si no la llevan adelante pueden llegar a pensar que no están cumpliendo con su trabajo. Algo así como “¿quién me asegura que cambiando, yo sigo cumpliendo con mi trabajo?, ¿cómo se legitima que si en lugar de hacer tal cosa hago tal otra, igual estoy enseñando?”. El cambio de perspectiva de lo que es conocer, de lo que es aprender, de lo que es interactuar con los pibes desde un lugar potente y un punto de vista intelectual, tiene que ser

2 Encuentro Nacional de Educación Especial: “La escuela especial, un lugar donde se ejerce el derecho a la educación”. CTERA. 9 de agosto de 2013

legitimado y esa legitimación se tiene que dar a partir de una práctica reflexionada. ¿Cómo se cambia y dónde se empieza?. Va a ser declarativo si no está ligado a una práctica donde se va produciendo y reflexionando sobre ella.

Ana Espinosa: Yo agregaría, no sólo cómo se legitima, también cómo lo imagino. Ese no poder modificar puede tener que ver con cómo me aseguro que alguna otra cosa tenga calidad de educación, de enseñar, pero también tengo que imaginar cómo sería esa otra cosa, y eso es una dificultad grande.

Mónica: Si tengo otro con quien trabajar lo puedo imaginar y también lo puedo legitimar.

Delia: Me parece que la situación es complejísima y que habría que plantear muchas cosas diferentes al mismo tiempo. Un cambio en la organización no es suficiente para generar un cambio en la enseñanza, estoy de acuerdo; pero habría que hacer algo en relación con las dos cosas. También en relación con el fortalecimiento de los equipos directivos, que son cruciales en sostener la transformación. La pérdida de sentido del trabajo docente -porque querer que el otro aprenda es como el núcleo del trabajo docente, ¿no?- está relacionado con la desvalorización de los aprendices que están hoy en la escuela pública y también con la desvalorización del propio trabajo. Es un interrogante muy fuerte, que tenemos que poner en estado de debate.

Juan Balduzzi: Creo que es poco tiempo el que ha pasado desde que se sancionó la nueva ley de educación como para que haya muchos cambios; en términos históricos es poco tiempo. No es que se modifica una ley y algunas cosas más y entonces los chicos van a aprender mejor; es una sociedad que se reorganiza en muchos aspectos materiales y simbólicos. Lo que planteaba la ley 1420 -6 ó 7 años de escolaridad primaria- hasta que se llegó a cumplir efectivamente pasaron como cien años. Son procesos históricos con muchas peleas en el medio. Si miramos la historia de la educación primaria hubo intentos de limitarla, de que hubieran menos años de obligatoriedad, de que quedara en lo formal; avances y retrocesos que tienen que ver con las complejidades de cada momento. Otra cuestión que me parece muy importante para pensar es que cuando hablamos de qué es enseñar también se está hablando de qué hay que enseñar. Hoy los cambios que se dan, en particular en lo tecnológico, ponen en cuestión qué tipo de conocimientos enseñar. Tenemos que ver en qué medida las nuevas tecnologías de comunicación cambian la forma de pensar. La escritura nos cambió la cabeza, la imprenta nos cambió la cabeza, los medios digitales también nos cambian la forma de pensar. Hoy hay que adaptarse a algo que está sucediendo, es estar adentro de un proceso que se está dando y es difícil saber qué cosa hacer.

Mariana Cattaneo: En la década del 90 en un seminario de SUTEBA, Miguel Arroyo nos decía *“tengan cuidado en que no se produzca una retirada psicológica de los maestros de adentro de la escuela”*. Creo que a algunos compañeros algo de eso les pasó. Hay compañeros a quienes todos esos años les impactaron mal y eso se expresa en algunas *“locuras”* en las que se embarcan en soledad. Las buenas prácticas contagian, pero también contagian las malas. En las escuelas del conurbano, en lugares muy duros pasaron muchas cosas muy duras y de eso todavía no se ha vuelto. Y hay cosas que siguen pasando. Por más que hay nuevas políticas, falta mucho más. Por ejemplo, políticas públicas que atiendan situaciones de violencia por las que atraviesan los pibes en el barrio que se trasladan a la escuela. La escuela no puede resolver lo que está pasando en el barrio, puede intentar mediar pero cuando esa violencia se instaló y se magnificó es muy difícil después procesarla dentro de la escuela. Cuando ahí querés enseñar es muy difícil. En un trabajo tuyo, Delia³, decís que hay que trabajar con la diversidad y que *“hay que asumir su propio drama”*. Creo que es eso, asumir cómo vienen los pibes, las condiciones en las que están, la diversidad. Pienso en una escuela concreta en Moreno donde se tirotean por el paco en la plaza frente a la escuela y los maestros terminan en el piso con los pibes para evitar las balas. Ahí hay algo para ver, que necesita

3 Lerner, Delia. *“Enseñar en la diversidad”* Revista lectura y Vida. Diciembre 2007.

mucha ayuda, mucho cuidado, mucho conocimiento, mucha presencia, mucho Estado y mucho Sindicato. Otro problema que plantean los profes es el de la continuidad pedagógica, la imposibilidad de encontrarse todos los días con los mismos alumnos, con el grupo completo. Hay compañeros que dicen ¿cómo hago con la secuencia didáctica y con muchas cosas más si hoy tengo 10 y mañana tengo 10 pero son otros? Esto tiene que ver con muchas cosas de la organización familiar, de la organización del trabajo, que vienen cambiando aceleradamente. Esto que vos decís, Juan, del cambio cultural seguramente va a tardar un montón de tiempo y nosotros estamos trabajando con el mientras tanto. Ese mientras tanto son las herramientas que podemos construir, los acompañamientos que podemos producir, lo que podemos aprender de los compañeros.

Gladys: Un maestro necesita algo desde donde poder empezar a pensar y que, además, sea entusiasmante. Recuerdo que en los ochenta y pico en muchas escuelas había una chispa, un entusiasmo, que hacía que circuláramos con los cuadernos por los pasillos diciendo “*mira, es silábico*”. Quizás habíamos entendido muy poco de lo nuevo que se estaba hablando pero era maravilloso ver que el chico había hecho una producción; era entusiasmante ver que había algo distinto a picar la “a”. Es importante eso de un grupo que se constituye en una escuela para tratar de entender por qué los pibes aprenden, para conflictuarse, para que tomen el conflicto como parte de lo que es enseñar y aprender. Ahora bien, hay un problema que es el de la autoridad epistemológica; los docentes solemos ponerla en alguien por fuera de nosotros que es quien nos dice qué es el conocimiento. Tenemos que poder pensarnos como parte de esa producción de conocimiento porque si no ese conocimiento aparece muy distante de lo que nosotros hacemos en las aulas y entonces se cae en pensar que hay unos que diseñan las currículas y otros que las ejecutamos; como que las grandes cuestiones de la educación pasan en otro lado, no en la escuela.

Ana: Como ya se ha dicho, qué es enseñar tiene que ver con qué se enseña y esto, a su vez, con qué está pasando en el mundo, en particular, cómo la tecnología afecta la representación que se tiene sobre el mundo. Hay una anécdota de un muchacho que fue con su hija a la iglesia y ésta escuchó que el cura decía “*amén*”. La nena, que no tenía formación religiosa, pregunta “¿*qué quiere decir amén?*”, el padre le dice “*que se cumpla*” y la nena dice “*ahh, es como enter*”. Mientras nosotros tenemos que entender la computadora, las nuevas generaciones utilizan ese código para entender otras cuestiones del mundo. Todo ha ido cambiando aceleradamente y eso puede producir una sensación de pérdida, de pensar que en otro momento las cosas eran mejores. Cambia el mundo, cambia qué es enseñar, cambia lo que se enseña y hay quienes dicen “*antes el maestro quería enseñar*” sin entender que quizás hoy muchos docentes no saben aún qué hacer con todos estos cambios. La relación entre qué enseñar y cómo enseñar para que todos aprendan -y qué cosas- no la resuelve un docente individualmente, es una producción colectiva, tiene que estar socialmente presente. Además, es más que hacer secuencias de enseñanza, hay que discutir cómo están pensadas y cómo van al encuentro de los alumnos. Y no puede decirse cómo se hace -al estilo de “*si querés ir al encuentro del alumno hacé tal cosa*”-; eso no existe, es una construcción colectiva.

Delia: Quiero plantear dos cosas. Pensando en lo que Gladys decía, me pregunto qué es lo que hoy puede entusiasmar a los maestros. Porque son los maestros los que, desde abajo, tienen que generar el interés por estas problematizaciones de las que venimos hablando. Me parece que la cuestión de la responsabilidad social tiene que ver con encontrar el sentido a lo que estoy haciendo, y no creo que eso sea individual. Por ejemplo, cuando empezó en la provincia de Buenos Aires el trabajo con alfabetización inicial desde nuestra perspectiva, fue en un momento terriblemente adverso en donde se formaron en La Matanza grupos de autogestión de 4, 5, 7, 10 docentes; no estaba impulsado por ninguna política pública sino que los maestros se reunían para ver cómo hacer para que los alumnos pudieran aprender, para discutir problematizaciones vinculadas con el aprendizaje de los chicos. Una acción posible desde el Sindicato podría ser impulsar la conformación de grupos que problematicen qué es enseñar hoy en la escuela pública. La segunda cuestión que quería retomar, tiene que ver con lo que aparece como “marginal” al sistema educativo. Yo no vería como

excluyente las cosas que llegan al sistema o que se hacen por fuera del sistema y las que tienden a transformar el sistema. Pienso, por un lado, en lo que se hizo en Venezuela, algo que a mí me costó trabajo entender, que es realizar misiones para abordar problemas específicos -para alfabetizar adultos, para lograr que todo el mundo vaya a la escuela secundaria, etc.- Con eso consiguieron hacer entrar en la educación a gente que nunca había llegado a esos niveles del sistema educativo y consiguieron cambiar -odio la palabra, pero no sé como decirlo- el nivel cultural medio de la población. Por otro lado, pensando en proyectos de primaria en nuestro país, creo que los proyectos tienen la ventaja de que van, justamente, con espíritu de proyecto, que es algo completamente opuesto a la cultura cotidiana de la escuela. El proyecto genera una cosa que no se genera desde las formas de trabajo que están instaladas en una institución con siglos encima.

Silvia A.: Otra cuestión importante es que nos encontramos con generaciones de docentes que fueron atravesados por cuestiones distintas a las que nos marcaron a nosotros. Necesitamos ver desde qué lugar se producen sus debates y sus propuestas, y cómo podemos avanzar en retroalimentar ese debate. Un debate que esté atravesado con una lectura y un posicionamiento político. Mucho de las intervenciones que los compañeros tienen que realizar a la hora de planificar o proyectar tiene que ver con la lectura que hacen de este momento histórico y de cómo es el devenir de las distintas situaciones que se dan en el mundo. Otro tema a considerar es que en los 90, la escuela estaba en soledad batallando, porque el Estado estaba replegado. Hoy muchos compañeros dicen que en lo cotidiano la escuela sigue estando sola para batallar contra toda esta complejidad. Entonces, hay algo -con la gestión en provincia de Buenos Aires o con la implementación de las políticas nacionales- que no sostiene la trama que la escuela todavía sigue organizando de manera voluntaria o a veces en soledad. Pero esto de lo voluntario y lo solitario no va más. Es necesario que se fortalezcan los procesos de entramado de las políticas públicas, no sólo la educativa sino también las otras políticas, para que tomen a la escuela como centro para articular.

Patricia R.: Hay algunas cosas que sí llegaron a los barrios y a las escuelas. La asignación universal, por ejemplo, hizo que muchos pibes volviesen a la escuela, también muchos padres volvieron a tener trabajo. Hubo ampliaciones de derecho y eso se expresa en que las familias pobres que llevan a sus hijos a la escuela secundaria no agachan tan fácilmente la cabeza cuando el director o los docentes les plantean algo; se plantan, aunque a veces se plantan mal.

Flavio Guberman: En lo que se estuvo hablando aparece que tenemos una normativa que va mucho más adelantada de lo que efectivamente se puede realizar. Pero las políticas públicas tenemos que pensarlas como un punto de llegada y no de partida. Por ejemplo, no podemos presuponer que existe un consenso social general de que todos los chicos de los sectores populares deben ir a la escuela secundaria. Cuando recuerdo mi escuela, éramos todos pibes más o menos parecidos; ahora entraron un montón de pibes que no se corresponden con aquella representación de la escolaridad secundaria. Es difícil retenerlos, no sólo porque muchos compañeros docentes no creen que esos pibes puedan estar ahí sino porque los mismos pibes tampoco piensan que les puede ir bien estando ahí. Creo que es necesario construir ese consenso social de que los pibes están ahí y deben estar ahí.

Silvia A. V.: Venimos hablando que en la pregunta por el enseñar se juega el qué y el cómo. A mí, en el aquí y ahora, me tienta más preguntarme por el cómo; construirle el sentido a cómo enseñar, construirlo desde lo colectivo. Hay diferentes experiencias en muchas escuelas, hay incluso aquí en SUTEBA proyectos de investigación que van en esa dirección⁴, la cuestión es cómo lo que se va

4 "Producir Conocimiento para transformar la escuela. Experiencia de trabajo colectivo con profesores de la escuela secundaria". Coordinación: Patricia Sadosky y Ana Espinoza; "Transformar la enseñanza, transformar el trabajo docente. Investigación colaborativa en Educación Primaria". Coordinación: Delia Lerner y Beatriz Aisenberg. Proyecto: "Políticas Públicas y Transformaciones Institucionales. Hacia una educación pública con calidad social". Acompañamiento de experiencias institucionales. Coordinación Equipo Secretaría de Educación y Cultura

relevando de estas experiencias se puede socializar en espacios que va a haber que pelearlos. Espacios dentro de la jornada de trabajo a donde llevar algunas de estas discusiones. Incluso, donde estén los alumnos; porque también tenemos que repensar los dispositivos de discusión.

Silvia A.: Para ir cerrando, decía al comienzo que estamos atravesando una etapa que es una oportunidad histórica para los pueblos en América Latina, y eso hace un contexto distinto para pensar la escuela y las políticas públicas, y también qué tiene que hacer el sindicato. En los 90 resistíamos, había mucho debate pero después salíamos con la consigna. La diferencia que se nos plantea es que hoy hemos asumido la cuestión de elaborar la propuesta que resuelva la problemática; lo que buscamos es poder leer la complejidad y ver cómo intervenimos. Hay muchos debates -como éste que hoy hemos abierto- que a veces, en el fragor de la lucha, pasan a un plano secundario, y, sin embargo, son imprescindibles para ampliar el horizonte de las iniciativas que podemos desarrollar. Necesitamos seguir analizando todos los componentes que aquí aparecieron, y promoverlo en las escuelas y con el conjunto de los compañeros, tratando de generar, como se decía antes, el entusiasmo por el debate. Y desde allí construir iniciativas político sindicales en relación a la demanda de políticas públicas que nos permitan enseñar en la escuela de diferente manera.

Agosto 2013

Suteba 