

Roxana Perazza,* Estela
Fernández** y Mario
Oporto***

Mesa de discusión

Problemas y desafíos en torno a las relaciones entre la carrera docente y la formación

En octubre de 2021, la Maestría en Formación Docente de la Universidad Pedagógica Nacional organizó una mesa de debate en la que propuso reflexionar acerca de las relaciones entre la carrera docente y la formación. La iniciativa tuvo lugar a raíz de la sanción en la legislatura porteña de un nuevo estatuto del docente para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en mayo de 2021. Un aspecto importante de este nuevo estatuto es la modificación de la carrera docente. La medida tuvo una importante repercusión en los medios de comunicación y generó disconformidad en gremios y otros colectivos de docentes, sobre todo porque estos reclamaron que no fueron convocados para participar de la construcción de esta nueva legislación que plantea modificaciones en la regulación de su trabajo.

En el espacio público, siguiendo la actual tendencia reificadora de los medios, la discusión se expresó de manera dicotómica: *sí a la modificación de la carrera docente – no a la modificación de la carrera docente*, como si la toma de posición a este respecto fuera independiente del contenido y las condiciones de esa carrera.

*. Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA), magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación (Flacso), especialista en Políticas Públicas. Profesora de la Escuela Normal Superior N° 7, subsecretaria de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2000-2003), secretaria de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2003-2006).

** . Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación, rectora del Instituto de Enseñanza Superior Juan B. Justo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, presidenta del Consejo de Educación Superior de Gestión Estatal (CESGE).

***. Profesor de Historia, subsecretario de Educación de la Provincia de Buenos Aires (1999-2001) y Director General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2001-2005) y (2007-2011), profesor de las Universidades Nacionales de La Plata, Lanús y Rafaela y asesor de la Universidad Pedagógica Nacional.

En la Maestría en Formación Docente de la Universidad Pedagógica Nacional estamos atentos a las relaciones entre los debates públicos sobre cuestiones educativas, las decisiones políticas y el mundo académico, como parte de la tarea formativa. En este caso, consideramos que era necesario analizar qué concepciones subyacen a las distintas opciones que se conciben para una carrera docente, qué supuestos sobre la enseñanza, sobre la escuela y sobre el trabajo docente implican los posibles cambios.

A partir de esta posición propusimos una conversación pública con las y los estudiantes de la Maestría en Formación Docente y con docentes de otras instituciones sobre las relaciones entre la carrera docente y la formación. Invitamos a esa mesa a tres reconocidos colegas del mundo educativo que conjugar el trabajo académico con la acción política para que nos ofrecieran sus puntos de vista: Roxana Perazza, Estela Fernández y Mario Oporto. La Maestría en Formación Docente y la *Revista Análisis de las Prácticas* agradecen su disposición a compartir sus miradas y nutrir así nuestra agenda de discusión.

Intervención de Roxana Perazza

Creo que es pertinente entender que estamos en una época de cambios en relación a los modos de pensar los vínculos y de percibir las instituciones educativas. Para reflexionar sobre la temática propuesta por la mesa es imprescindible incorporar la clave de época de modo tal de complejizar las preguntas y la construcción de respuestas. Estas últimas no son contra los docentes, no son sin los docentes pero no son solo con los docentes. Debemos invitar y discutir con otros sectores de la sociedad. Para empezar a pensar la formación docente inicial un punto de partida es preguntarnos sobre los saberes necesarios que debe adquirir un estudiante que hoy egresa del sistema formador. Es una pregunta muy abarcativa y el desafío sería intentar contestarla desde la formación docente inicial en diálogo con la formación docente continua y en el marco de la carrera docente. Podríamos imaginar posibles respuestas a partir de la interrelación de estas tres instancias. Resulta difícil considerar la formación docente inicial distante de la formación docente continua sin concebirla como parte de un dispositivo docente. A la vez, es necesario diferenciar

la formación docente para nivel primario e inicial de la de la escuela secundaria. Al mismo tiempo, tanto el trabajo como el puesto laboral varían según el nivel educativo y la modalidad. Sin embargo, subrayando esta situación, entiendo que existen cuestiones que son factibles de ser pensadas bajo un marco general y orientador.

El trabajo docente hoy, en este sentido más general, tiene como características específicas la estabilidad y el hecho de que es predecible. Un egresado de un instituto de formación docente puede anticipar cómo será su futuro laboral; sabe que el sistema escolar ofrece dos posibilidades: estar frente a alumnos durante un período que va de veinte a treinta años o asumir un rol de conducción. Uno de los aspectos más complicados del trabajo docente es que presenta pocos desafíos profesionales en el mediano plazo. La propuesta más innovadora a la que se enfrentan los maestros es cambiar de grado o sala, no existen otras alternativas para aquellos que no quieren estar en un puesto de conducción. Y sabemos que en los últimos años se ha incrementado cada vez más la dificultad para la cobertura de cargos de conducción: entre otras cuestiones, las escuelas están estalladas y asumir la conducción bajo determinadas condiciones de trabajo resulta una propuesta laboral poco atractiva. Pero lo cierto es que no existen otras alternativas. Y en este sentido a mí me parece que estamos en deuda con el sector docente en relación con la propuesta laboral vigente. Este problema no solo es específico de la Ciudad de Buenos Aires: las propuestas provinciales comparten marcos generales y criterios de ingreso y ascenso a la carrera bastante equivalentes.

A la pregunta inicial sobre los saberes necesarios que debe aprender un estudiante a lo largo de su trayecto formativo inicial y ante las posibles respuestas que se podrían construir si, como ya mencionamos, ponemos en diálogo la formación docente inicial con la continua y con la carrera docente debemos, necesariamente, incorporar la variable presupuestaria. Esta propuesta requiere sin duda de un incremento de fondos no solo para la mejora estructural de salarios docentes, sino para la creación de otros puestos de trabajo.

Podríamos analizar las propuestas tanto de América Latina como de Europa para comprender otras lógicas con las que se han construido los puestos laborales y los trayectos formativos en el marco de determinadas organizaciones institucionales y de acuerdo a determinadas nociones acerca del enseñar y del aprender. Entiendo que sería potente proponer espacios de trabajo dentro del sistema escolar, es decir

dentro de la escuela. Por ejemplo, podríamos imaginar que un docente pueda acceder a un puesto de trabajo que no sea frente a alumnos, durante un tiempo, para acompañar a docentes. En algunas provincias se están llevando a cabo experiencias focalizadas pero interesantes que se centran, por ejemplo, en el acompañamiento de aquellos docentes que recién ingresan al sistema escolar. Ese es un puesto de trabajo interesante y una experiencia profesional distinta. El hecho de acompañar y trabajar con un colega puede pensarse como un proceso de formación continua, en tanto y en cuanto se le ponga intencionalidad a dicha propuesta. Es menester el desarrollo de una propuesta formativa para aquel que acompaña a otro en la tarea de enseñar, no es algo natural o espontáneo, no es *algo que se sabe hacer por los años ya trabajados*. En otras palabras, cuando hablamos de vincular la carrera docente y los espacios de formación docente continua, estamos pensando en esta clave.

Como ya expresamos, los docentes tienen reducidas oportunidades de salir del aula y aquellos que por alguna razón la tienen, lo hacen bajo la figura de la comisión de servicio y, por lo general, no retornan a sus puestos de trabajo. La propuesta consistiría en que los docentes desarrollen otro tipo de trabajo con docentes, pero sin la responsabilidad directa de estudiantes a cargo por un tiempo determinado dentro de la escuela y, una vez finalizado ese período, que retomen su trabajo en el aula. Esto generaría cierta movilidad horizontal y entiendo que contiene una potencialidad interesante y poco explotada. Fundamentalmente, estas propuestas discuten el predominio de movimientos verticales en la carrera docente y los reducidos puestos de trabajo horizontales, e intenta abrir el abanico de posibilidades de desempeño profesional docente sin restringirlo solo al estar frente a alumnos.

No habrá que olvidarse del contexto: en los últimos largos años, observamos políticas públicas basadas en el desprestigio del sector docente (calificados de vagos, que trabajan poco, que disfrutan de muchas vacaciones, que realizan muchos paros, que no están capacitados, etcétera). Una de las consecuencias es que el sector se vuelve conservador, intenta sostener lo conseguido hasta el presente y frente al ataque, cualquier propuesta de cambio es sinónimo de reducción de derechos laborales. Es difícil pensar estos cambios y llevarlos a cabo en un clima de desconfianza. Y cuando estamos con gobiernos respetuosos de los derechos de los trabajadores y las trabajadoras estos temas no se ponen en agenda porque se quiere evitar el conflicto.

Además, a este marco se suma un dato significativo: docentes, con pocos años de ejercicio de la profesión, están pensando en abandonarla y cada vez son menos los jóvenes que quieren estudiar para trabajar como maestros. Es verdad que esto no pasa solo en Argentina, pero me parece que deberíamos mirar esta situación con seriedad. Tenemos que tomar nota para pensar otras propuestas. Estamos en una situación complicada en donde se articulan de un modo particular promesas de política educativa incumplidas ya vaciadas de sentido, con el tema salarial docente que no está solucionado de modo estructural de la mano de un sistemático desprestigio de la tarea de enseñar y la falta de reconocimiento social.

Por otro lado, si bien desde el punto de vista institucional en las escuelas tenemos un discurso sobre el trabajo docente en clave colectiva, en la vida cotidiana de las escuelas es difícil trabajar con otros. Cuando el trabajo colectivo sucede se sostiene a base del voluntarismo por parte de los actores, pero ya sabemos que esto sin una trama institucional se desarma. Estas cuestiones forman parte de las promesas incumplidas, que se suman a las deudas para con el sector. Y las deudas nos inhiben de pensar y formular preguntas incómodas. Nos estamos volviendo bastante conservadores con lo que pensamos y “respetuosos” del *statu quo* a la hora de pensar lo que vendrá... lo que queremos que venga...

Intervención de Estela Fernández

En primer lugar, agradezco y me honra que la comisión académica de la Maestría en Formación Docente de la UNIPE me haya invitado a formar parte de un panel con figuras destacadas de la educación argentina para pensar juntos las vicisitudes de la carrera docente y la formación, que nos problematizan e interpelan. Agradezco la invitación desafiante a encontrar en la incomodidad de las preguntas el punto de partida de las posibles respuestas.

Pertenezco a un colectivo que nuclea a autoridades de los institutos de formación docente de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires (CESGE). Nos conformamos de modo autoconvocado hace más de quince años con el fin de trabajar interinstitucionalmente las problemáticas comunes a los Institutos de Formación Docente (ISFD).

Hacia fines de 2017, cuando el Ministerio de Educación de la CABA anuncia la creación de la Unicaba, universidad que nuclearía a los 29 profesorados, subsumiéndolos, desintegrándolos, el CESGE asumió inmediatamente el enorme objetivo de evitar esa desintegración. Claramente, solo no hubiera podido. Junto a las comunidades de los profesorados (docentes en actividad y jubilados, estudiantes, graduados, especialistas, familias), se generó espontáneamente un movimiento sin precedentes en nuestra ciudad en defensa de los institutos. Nuestra tarea se centró en “dar a conocer” cómo se forman los docentes en las carreras de profesorado; nos fue preciso buscar canales de diálogo con la sociedad para intentar desmitificar la imagen que se fue generando a lo largo de los últimos años acerca de la escuela, de la docencia y de la formación docente. Una imagen que el propio Ministerio de Educación de CABA oficializó en su discurso a partir de ese momento y que muchos medios de comunicación masivos se ocuparon de difundir. El mismo proyecto Unicaba fue presentado como solución al problema de la formación docente, a la que se acusó de conservadora, tradicionalista, vetusta, alejada del mundo tecnológico y de las demandas de la sociedad del siglo XXI, a la vez que guiada por el objetivo de “adoctrinar ideológicamente” a los futuros docentes.

Asumimos una actitud defensiva. Se hacía preciso detener la propuesta ministerial dejando en claro que no éramos conservadores, que no nos oponíamos a la formación universitaria *per se*. Nos oponíamos y nos seguimos oponiendo a la desaparición de los institutos de profesorado como formadores de docentes y a su reemplazo por una universidad, cuyos presupuestos académicos y políticos (intencionalmente ocultos al común de la sociedad) nos preocupan mucho.

El movimiento de defensa de nuestras instituciones nos permitió vernos como conjunto en perspectiva, nos permitió tomar conciencia de nuestras convicciones y de nuestras fortalezas. Ahora bien, nos llevó también a preguntarnos, en medio de tensiones y encrucijadas, por nuestras falencias y nuestras deudas, nuestras dificultades, y por las respuestas aún pendientes a los problemas de la enseñanza y de la escuela. Sin duda, la necesidad genuina de defender y de resistir para subsistir nos puede jugar malas pasadas a la hora de pensarnos críticamente. Genera incertidumbre y desconfianza la posibilidad de hacernos preguntas incómodas, políticamente incorrectas.

Creo que la historia reciente de los 29 profesorados es un ejemplo interesante de las tensiones y encrucijadas que vivimos hoy en día en el sistema educativo en general.

El proyecto Unicaba fue la punta de lanza y punto de partida de una política educativa centrada en un nuevo paradigma acerca de la escuela pública, y los mecanismos implementados, lejos de tender a la búsqueda de un debate colectivo, plural y constructivo, se centraron en medidas y discursos disruptivos y agresivos.

Desde hace algunos años se ha instalado en las escuelas un estado de malestar casi permanente. La docencia vive sentimientos de desgaste, de agotamiento ante el esfuerzo que implica intentar restituir un vínculo cada vez más débil y de tensión con la comunidad. Por un lado, fue necesario buscar respuestas a los efectos complejos que la pandemia generó sobre la vida de las instituciones. Por otro, tuvimos que hacer frente a un estado de cuestionamiento permanente de nuestra tarea. Podría decir que los docentes nos convertimos en coto de caza de la política partidaria. Las formas de enseñanza se convirtieron en objeto de discusión en medios masivos de comunicación, banalizando el debate pedagógico-didáctico. Hoy, cualquier panelista televisivo puede opinar sobre lo mal que se enseña a leer y a escribir, por ejemplo.

Podría interpretarse que solo sostengo un posicionamiento defensivo y conservador que pone las responsabilidades en el afuera y niega toda posibilidad de auto-crítica. Pienso que se necesita un debate pedagógico serio que tenga a los docentes como principales interlocutores; no puede hacerse si no se tiene en cuenta, como primera medida, el difícil contexto en el que hoy se desenvuelve la escuela. Es un desafío complejo pero es necesario que nos pensemos críticamente, es imprescindible abandonar una posición defensiva para poder tomar la palabra colectivamente y atrevernos a debatir en voz alta por el malestar, otro malestar, el que vivimos desde hace mucho tiempo (me pregunto si habrá alguna profesión que no lo padezca) y que es distinto al mencionado en párrafos precedentes. Hablo del malestar que genera la propia actividad institucional, los obstáculos al enseñar y al aprender, el vínculo entre la teoría y la práctica, la evaluación, la acreditación, la autoridad pedagógica, por mencionar solo algunos. En este debate quienes formamos futuros docentes, los docentes en ejercicio, los estudiantes de los profesorados, de las universidades, los especialistas y académicos somos los principales interlocutores.

Pero el debate no puede darse si no se tiene en cuenta el contexto socio-político en el que se desenvuelve, si no se parte de la premisa de que el docente es responsable de su tarea, así como el Estado es el responsable principal de diseñar y ejecutar políticas educativas tendientes a garantizar el derecho a la educación y a generar las condiciones materiales y simbólicas idóneas para que tal derecho pueda ejercerse. El debate no puede darse si no se abandona el posicionamiento ingenuo (o malintencionado, según sea el interlocutor) de que “la escuela todo lo puede”, que sería otro modo de decir que es “la causante de todos los males”. Ni héroes ni demonios. Profesionales valientes, que se atrevan a cuestionar la propia profesión, que se pregunten y problematicen, que busquen respuestas y las evalúen, que exijan condiciones idóneas de trabajo. Profesionales con un enorme desafío por delante

Intervención de Mario Oporto

Reflexionar sobre la formación y carrera docente es central para enfrentar los desafíos que tiene por delante la educación argentina. Es necesario hacer este ejercicio sin nostalgias ni romanticismos. La cuestión docente necesita ser revisada desde el valor de la escuela argentina; lo que tenemos y lo que nos falta; a partir de nuestra mejor tradición.

Partamos desde un importante punto de referencia: la Ley de Educación Nacional N° 26.206. Aprobada en 2006 con un amplio consenso, la norma estableció las bases sobre las que construir la educación nacional con un sentido federal. Su cumplimiento, no obstante, tuvo inconvenientes surgidos de la realidad social, política, científica y tecnológica de nuestro desigual mundo contemporáneo.

Somos docentes en un ámbito de mucha injusticia social y territorial; los educadores están, en demasiadas circunstancias, agobiados, sobreexigidos, igual que la escuela. Tenemos que tener claros los objetivos, las herramientas que vamos a utilizar y las decisiones que vamos a tomar para hacer posible la aplicación de la ley y revisar la regulación que resulte necesaria.

La nueva realidad que buscamos construir debe surgir de un acuerdo que genere condiciones para el cambio, que busque la desmercantilización de la educación, la democratización y la confianza en el sistema. Para ello hay que aceptar algunos

temas que “incomodan” y apuntar a concretar los asuntos en los que estamos de acuerdo. Pero primero hay que tener la valentía de hacer una agenda de desacuerdos, que tense las discusiones, para ver si podemos superar los problemas.

En el marco de la gestión del gobierno respecto de la educación, nada se puede hacer “sin los docentes” y mucho menos “contra los docentes”. Una agenda educativa que se agota, como algunos pretenden, en combatir a los representantes de los docentes es equivocada y pobre. Tenemos que plantearnos qué innovaciones institucionales son necesarias para poder organizar un sistema más flexible, que pueda reinventarse y aprender de la experiencia.

No podemos pretender que sin transformar el sistema y sus instituciones puedan lograrse objetivos que no hemos logrado antes. Plantear la inclusión educativa y no transformar el sistema que expulsa es altamente ingenuo. Los malos resultados conservando el mismo esquema tienden a repetirse.

No es novedoso decir que estamos en crisis, pero es así: estamos en crisis. El decir popular vincula la crisis con la oportunidad; pero si no pensamos profundamente, si no llegamos a acuerdos, la crisis no llegará a ser una oportunidad. Enfrentar la crisis implica grandeza, imaginación y conflicto. Es necesario tener una mirada amplia y una idea sobre las posibilidades que brinda el mundo contemporáneo y la situación particular que presenta nuestra sociedad.

La crisis también se resuelve leyendo la historia, la experiencia de América Latina. Usar ejemplos o “manuales de instrucciones” para imitar no siempre trae éxito. La riqueza de las experiencias en Argentina y en América Latina puede ser un punto de apoyo para reflexionar. No se debe partir de la nada para transformar. Si bien el futuro no es la restauración del pasado, tampoco se puede construir futuro sin la experiencia acumulada.

Un camino interesante sería partir del inventario de lo que tenemos, en este caso de la rica tradición de la formación docente, que va desde el normalismo hasta los institutos superiores actuales. Estamos frente al desafío de romper con el enciclopedismo dogmático, de pensar una educación que tenga como eje lo analítico, lo capacitador y lo cooperativo, no solo en las maneras de organizar a los alumnos, sino también a los profesores, no en función de ideas únicas que explican todo, sino de discusiones de contraste.

Plantear una educación que más que una agenda de respuestas tenga una agenda de problemas nos va a permitir superar la superficialidad enciclopédica para llegar a profundidades temáticas y a capacidades novedosas. También quisiera subrayar la idea de federalismo, el inventario de las experiencias que las provincias han ido generando para transformar, para tocar las bases, porque ya no alcanza con un modelo educativo tradicional para dar respuesta a los problemas.

La mitad de los alumnos que ingresan finaliza la escuela secundaria, tenemos problemas allí hace tiempo y sabemos que la formación de los que alcanzan la meta no siempre es satisfactoria para recorrer otros trayectos, laborales o educativos. Por lo tanto, debemos pensar no solo en la formación docente, sino en qué sistema o proceso de reconstrucción y de nuevas ideas y formas organizativas vamos a plantear. Si los docentes “renovados” van después a trabajar en un sistema todavía arcaico, o si hacemos cambios en primaria o secundaria pero no los hacemos en formación docente, no funciona. Además, no hay transformación posible de la carrera docente sin objetivos sobre qué tipo de educación queremos brindar, qué escuela queremos organizar y cómo vamos a configurar las instituciones, en cuanto mediadoras culturales que se insertan en el mundo y tienen funciones: informar, seleccionar información, analizar el mundo y proponer una visión crítica.

Existe una misión de educar en la contemporaneidad, que la escuela forme estudiantes que puedan salir de la enseñanza obligatoria comprendiendo el mundo en el que viven. Esa contemporaneidad debe estar presente también en los institutos de formación docente. Debemos tener docentes capaces de entender, por un lado, el mundo globalizado, desigual y diverso. Por otro lado, la historicidad de la identidad cultural, de la lengua nacional, de la geopolítica, de la soberanía, de los modelos de desarrollo y del continente en el que vivimos. Tenemos temas urgentes, como escolarizar a los excluidos o mejorar los indicadores de permanencia, promoción y buenos resultados de aprendizaje.

También, se debe fortalecer la educación vinculada al trabajo, a la innovación tecnológica, y al ejercicio de la solidaridad, el respeto a las leyes, la unidad nacional, la democracia, la integración latinoamericana y el federalismo. Esto debe estar presente en la escuela; por lo tanto se debe formar docentes que puedan romper la tensión que ha recorrido la historia de América Latina entre la búsqueda de la

modernización y el fortalecimiento de la identidad cultural. Esto implica algunas preguntas.

¿Cómo podemos lograr políticas que combinen todas estas miradas y eviten la fragmentación y la discontinuidad? ¿Cómo lograr una agenda que abarque las necesidades de la formación docente y la carrera docente en sí, los modelos organizacionales y la formación de los equipos de conducción institucional y de supervisión? ¿Cómo fortalecer las capacidades estatales en la toma de decisiones y tener a la vez una discusión federal?

La “agenda incómoda” debe incluir el debate sobre la formación docente como tarea nacional. Debe responder a qué docentes formar y para qué instituciones, tomando en cuenta que el mundo de la formación docente es heterogéneo, porque forman los institutos, las universidades, el ámbito privado, el público, para la educación inicial, primaria, secundaria, artística, física, especial. Hay que tener en cuenta si formamos docentes para disciplinas particulares o áreas; si se trata de disciplinas que pueden dialogar y trabajar con otras. Preguntarnos también si todos los institutos deben desarrollar formación inicial, o si puede haber institutos de formación continua o acompañamiento.

Estos son solo algunos de los interrogantes para un debate sincero. La cuestión docente es esencial para pensar y transformar la educación argentina. Es tiempo de atreverse a afrontar conversaciones difíciles y a enfrentar los desafíos pendientes para hacer de la situación actual una verdadera oportunidad.

Intercambios posteriores a las intervenciones

Participante: Considero que el trabajo colectivo docente sería posible con voluntad política de inversión para que los momentos de encuentro no dependan únicamente de la buena voluntad frente a lo imprevisible de cada trabajo.

Roxana Perazza: Sí, pero no es solo una cuestión de inversión, es más complejo. También hay que construir una intencionalidad institucional y ponerle contenido al trabajo colectivo. Por decreto nadie trabaja colectivamente, por más que se

disponga de fondos. Nuestra historia como sistema tiene ejemplos en los que han confluído una intencionalidad política, determinadas condiciones materiales y simbólicas construidas en cada nivel educativo, en cada escuela. Lo material es una condición necesaria pero no suficiente.

Participante: Cada institución tiene que ir construyendo su espacio de trabajo colectivo también desde la formación del tipo de perfil docente que estamos creando, si apuntamos a un sujeto que se representa como independiente en su tarea o a uno que considera que tiene que trabajar en relación con un colectivo.

Roxana Perazza: A mí me parece que los institutos de formación docente, después del cambio de planes de estudio en casi todas las provincias, fueron el único nivel educativo en el que se crearon cargos de manera horizontal. Es interesante lo que pasó en las instituciones educativas del nivel superior con la construcción de los cargos de coordinación. Hubo cierta apelación al trabajo colectivo entre los profesores de los institutos de formación. Pero no es fácil propiciar o enseñar el trabajo colectivo si en la propia institución los profesores no trabajan colectivamente, es algo característico en nuestro sistema educativo. Tenemos un discurso que apela a lo colectivo pero en la institución prima el trabajo individual en unos tiempos en que se propicia y sobrevalora la individualidad de las personas. Nos enfrentamos con un discurso de época que nos invita a cuidarnos y a generar placer desde el punto de vista individual, lo colectivo no tiene buena prensa. Y a la vez creemos que por la complejidad que está presente en la escuela la salida es colectiva. Es difícil trabajar de manera individual en la escuela, pero esto se da por las condiciones institucionales y por la propia cultura institucional.

Participante: El tema es cómo desarrollar una auténtica autonomía e instrumentar formas genuinas de participación docente, cómo problematizar estas cuestiones al pensar en la formación inicial docente.

Estela Fernández: Yo creo que nos falta sistematización. Tenemos problemas, al interior de las instituciones, para sistematizar encuentros. Los encuentros colectivos

en general son propuestas que aparecen ante una necesidad, son aislados, pese a que vemos los buenos resultados. En este mundo individualista las respuestas son individuales, pero cuando apelamos a lo colectivo sentimos un bienestar y muchas ganas de participar. También es cierto que la imagen del maestrillo con su librito está arraigada en nuestra escuela y en la formación. El individualismo lleva muchos años en esta patria, no se limita al mundo actual. Habría que pensar que las instancias de sistematización son necesarias para que esas experiencias pequeñas, voluntaristas, que generan tanto bienestar, formen parte de la organización institucional.

Participante: Falta generar instancias de sistematización centralizadas en lo pedagógico, algo que cuesta en el contexto de una escuela sobrecargada por atender cuestiones sociocomunitarias. Es necesario pensar en cómo hacer que lo colectivo se transforme en lo común en la formación docente inicial.

