

LA ESCUELA: UN LUGAR DE CONSTRUCCIÓN DE LA AUTONOMÍA DOCENTE

Clara Inés Stramiello
Universidad Católica Argentina
stramiello@hotmail.com

Juana Ferreyro
Universidad Católica Argentina
juanaferreyro@yahoo.com.ar

Resumen

El documento presentado en la II Reunión Intergubernamental EPT/PRELAC (Buenos Aires, 2007)¹ pone en evidencia que los aprendizajes vinculados a la identidad de las personas, su autonomía y responsabilidad se expresan débilmente en la acción educativa de la región. Sostenemos que el cultivo de la autonomía personal y profesional constituye una dimensión clave en el proceso de construcción de la profesión docente. Es así que planteamos reflexionar sobre cómo las escuelas – instituciones en las que se despliega la profesionalidad docente– deben generar condiciones que garanticen tal fortalecimiento. Esto supone interpelar las prácticas pedagógicas cotidianas, el clima de las instituciones y particularmente el pensamiento y la mirada de los docentes en relación con la tarea que desarrollan y los modos en como la ejercen. Planteamos algunas experiencias de lectura y escritura compartidas que permitirían reflexionar sobre las diversas relaciones que se establecen con los alumnos, los colegas y la propia institución.

Palabras clave: autonomía profesional; profesión docente; identidad profesional.

¹ *Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*, con carácter de informe regional de revisión y evaluación. II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC), realizada en Buenos Aires en marzo de 2007.

Abstract

The paper presented at the Second Intergovernmental Meeting on EPT / PRELAC (Buenos Aires, 2007)² shows that the learning linked to the identity of persons, autonomy and responsibility are expressed weakly in the educational activities of the region. We argue that the cultivation of personal and professional autonomy is a key dimension in the process of building the teaching profession. Thus, we propose to think on how schools, institutions in which teacher professionalism is deployed, should create conditions that guarantee such reinforcement. This challenges everyday teaching practices, the atmosphere of institutions and in particular the thoughts and views of the teachers about the work carried out and the ways they teach. We describe some shared reading and writing experiences that could reflect on the various relationships established with students, colleagues and the institution itself.

Keywords: professional autonomy, teaching profession, professional identity.

² Educative situation of Latin America and the Caribbean: *guaranteeing quality education for all*, as a revisional and evaluative regional paper. Second Intergovernmental Meeting of the Regional Project of Education in Latin America and the Caribbean (EPT/PRELAC), Buenos Aires, March, 2007.

Acerca de la necesidad de reflexionar sobre identidad y autonomía docente

En la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC), realizada en Buenos Aires en marzo de 2007, se presentaron dos documentos importantes en cuanto a la consideración y los avances de la implementación de una Educación para Todos según las propuestas de Jomtien (1990) y Dakar (2000). Uno de ellos es un documento para la discusión sobre políticas educativas titulado *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. El otro documento, con carácter de informe regional de revisión y evaluación, es *Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*.

El desarrollo teórico del documento para la discusión se centra en la calidad de la educación desde la perspectiva de los derechos humanos, con la intencionalidad de despojar a la educación de una visión reducida a lo instrumental. De modo tal que la calidad no se constituye en un valor agregado en relación a las circunstancias sino en la condición *sine qua non* que hace que el hecho educativo sea tal. Los conceptos clave en torno a los cuales se reflexiona y se ofrecen propuestas de política educativa para implementar a mediano y largo plazo son:

- ✓ Equidad: importancia de equilibrar lo común y lo diverso
- ✓ Relevancia: importancia de responder a los fines de la educación y seleccionar los aprendizajes o contenidos coherentes con ellos, en base a los cuatro pilares del informe Delors:
 - aprender a conocer en el período escolarizado y a lo largo de la vida
 - aprender a hacer: desarrollo de habilidades y de la capacidad como emprendedor
 - aprender a ser: aprendizajes vinculados a la identidad de las personas, su autonomía y responsabilidad
 - aprender a convivir: capacidad de entendimiento mutuo y práctica de convivencia armónica.
- ✓ Pertinencia: importancia de que la educación sea significativa para la diversidad de

educandos para que puedan apropiarse de la cultura y construirse como sujetos

- ✓ Eficacia y eficiencia en relación a la acción pública.

Del informe de situación solo haremos mención al capítulo dedicado a la relevancia por considerar que es el que se relaciona más directamente con nuestra temática. Los ejes de este capítulo son los pilares del aprendizaje ya mencionados, de los cuales, hacia fines del siglo XX, el aprender a vivir juntos ha ido adquiriendo importancia creciente. El informe nos dice que los cuatro pilares están presentes en los marcos legislativos, en los objetivos educativos y en los lineamientos curriculares con distinta intensidad: hay mayores referencias a aprender a conocer y aprender a vivir juntos que a aprender a hacer y aprender a ser.

La legislación educativa de América Latina manifiesta entre sus finalidades la formación integral de los educandos, que incluye la promoción de valores personales, sociales y comunitarios en pos de personas moralmente comprometidas. En todos los casos, la educación integral de personas está siempre presente atendiendo a formar ciudadanos:

- ✓ preparados para atender al mundo laboral o a los estudios posteriores
- ✓ capaces de transformar sus contextos de vida en otros mejores
- ✓ en condiciones de comprender críticamente el mundo en que viven ética y políticamente
- ✓ ilusionados por el saber
- ✓ entrenados en el logro de bienes comunes y particulares que generen felicidad y normas de vida dignas para todos.

Luego del análisis documental (legislación, normativas) el informe corrobora la coherencia entre los objetivos generales de los distintos niveles del sistema educativo y su expresión en los currículos. Podemos sintetizar el planteo del informe en cuanto a lo expresado en el siguiente cuadro:

Aprendizajes en base a los cuatro pilares del Informe Delors	Expresión en las propuestas curriculares de los sistemas educativos
Aprender a conocer	Desarrollo de competencias para apropiarse y dar sentido a los contenidos de la cultura

	Desarrollo del pensamiento crítico
Aprender a hacer	Desarrollo de la capacidad de innovación y creatividad Desarrollo de la capacidad de emprendimiento y liderazgo
Aprender a vivir juntos	Aprendizajes orientados al respeto mutuo, a la solución pacífica de conflictos, al respeto a la diversidad Promoción del ejercicio de la democracia, de actividades de cooperación y participación Conocimiento y ejercicio de los derechos humanos
Aprender a ser	Desarrollo de la autonomía y proyección personal sustentada en el respeto a la dignidad personal Desarrollo de la capacidad de establecer relaciones empáticas

Fuente. UNESCO-Oreale. *Situación educativa en América Latina y el Caribe*. 2007.

Más allá de los aspectos generales del informe, destacamos aquellos que hacen referencia explícita a la Argentina a modo de ejemplo:

- La formación ciudadana se relaciona con el desarrollo medioambiental: se incorpora la temática al área de Ciencias Sociales.
- Puesta en práctica de programas específicos sobre convivencia escolar y solución pacífica de conflictos.
- La formación en derechos humanos en los centros escolares se encara como el desarrollo de actitudes para la práctica de derechos y deberes como miembros de la comunidad educativa y de la comunidad local, regional, nacional y mundial.
- En cuanto a formación solidaria y ciudadana se destaca el Programa Nacional de Educación Solidaria.
- En relación a la formación de la identidad existen programas sobre orientación vocacional y ocupacional que posibilitan espacios de reflexión sobre proyectos de vida.

Sin embargo, el documento señala que existe una distancia entre los discursos y las prácticas educativas, por lo tanto se convierte en un tema pendiente, aunque no desconocido –acotamos

nosotros—.

El aprender a ser es quizás el aspecto observado más débilmente desarrollado en las propuestas de formación de los sistemas educativos, por lo tanto, esto también se manifiesta en la formación de los docentes. Los objetivos de aprendizaje tal vez menos desarrollados son los vinculados con el desarrollo de la identidad y la autonomía de la profesión docente. A este respecto, una constatación generalizada es la falta de espacios y tiempos específicos destinados al desarrollo personal, a la interacción entre pares como uno de los factores que contribuyen a la construcción de la identidad docente, a la reflexión y el diálogo sobre temas que hagan referencia a las condiciones para obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Todo esto nos invita a avanzar en la reflexión sobre la identidad y la autonomía de los docentes.

Profesión docente: identidad y autonomía

Nos interesa particularmente señalar que considerar la profesionalidad docente desde sus dimensiones constitutivas: identidad y autonomía, exige aproximarnos a una conceptualización de tal proceso. Entendemos como desarrollo profesional aquellos procesos o acciones que permiten mejorar las habilidades, actitudes, comprensiones y actuaciones de los docentes. Trasciende la formación individual técnico-científica y pedagógica, e implica una articulación con su desarrollo social, con el de las organizaciones e instituciones de las cuales participa y con el desarrollo curricular y la innovación. Es un proceso sistemático que se orienta a la mejora personal, profesional, individual y colectiva de los docentes, y que no se reduce a una capacitación instrumental sino a potenciar la autonomía y el control del docente sobre sus propias condiciones.

Actualmente se concibe que el desarrollo profesional comienza explícitamente en la formación docente inicial y continúa en el transcurso del ejercicio de su profesión, evidenciando una marcada connotación evolutiva y procesual. El concepto de desarrollo profesional posee por lo tanto una serie de características definitorias:

es un proceso social que no se restringe a una actividad individual y aislada;

es un proceso continuo, sistemático e intencional que responde tanto a las necesidades y

problemáticas percibidas por el docente como a las que genera el centro escolar;

es un trabajo colectivo, colaborativo entre docentes que supone un compromiso personal e intelectual;

es un proceso que afecta a los ámbitos pedagógicos, personales y sociales del docente.

En síntesis la concepción que aquí se sostiene de desarrollo profesional es amplia y compleja y conduce a asumir definiciones claras sobre aspectos esenciales que encierran visiones contrapuestas y por lo tanto plantea la necesidad de abrir interrogantes que orienten a asumir claras posiciones:

- ¿cómo se entiende el desarrollo profesional docente? ¿cómo capacitación, como una acción para cubrir aspectos deficitarios o carencias frente a necesidades actuales? o contrariamente, ¿cómo un proceso de formación continuo a lo largo de toda la vida?
- el proceso de aprendizaje docente se lo considera ¿cómo estrictamente individual, formal y en un período determinado? o bien, ¿cómo aquel que supone que el docente aprende en situación, en colaboración con otros y a partir de experiencias formales e informales?
- la escuela considerada como ámbito laboral, ¿constituye un espacio donde solo se vuelca lo que se sabe? o de lo contrario, ¿es un ámbito de formación y desarrollo profesional?
- las líneas de acción que promueven el desarrollo profesional docente, ¿son aquellas que se centran en la propia escuela a partir de los problemas detectados –es decir, sujetas a la demanda–? o ¿son aquellas que intentan responder a la tensión que existe entre las necesidades que interpretan las escuelas y las propuestas de las políticas educativas más amplias?

A lo largo de este desarrollo pretendemos poner de manifiesto las opciones remarcadas: el desarrollo profesional constituye un proceso de formación continua, el docente aprende en situación, en colaboración con otros y articulando experiencias formales e informales, la escuela como espacio de ejercicio profesional constituye un ámbito de formación y desarrollo de sus integrantes, las cuestiones a considerar en el desarrollo profesional deben responder a la sensible

combinación entre las necesidades que considera la escuela y las políticas educativas más amplias. Este proceso, tal como se deja entrever en las anteriores afirmaciones, no puede depender de manera exclusiva de los docentes sino que debe estar sostenido por un andamiaje de apoyo promovido y garantizado por el sistema educativo.

El proceso de profesionalización lleva inserto la construcción de un proyecto de identidad profesional como educador haciendo un autorrelato que no solo es recuerdo del proceso ya construido sino también un modo de redescubrir un sentido y recrear su ser profesional.

Las identidades profesionales de los docentes: qué y quiénes son, los significados que vinculan a sí mismos y a su trabajo, y los significados que le atribuyen a otros; están sensiblemente relacionadas con la materia que enseñan, la relación que establecen con los alumnos y sus colegas, con la vida en la escuela y fuera de ella. La identidad docente no se crea solo a partir de aspectos técnicos de la enseñanza (control de la clase, conocimiento de la materia, selección de materiales didácticos, etc.) sino también a partir de la interacción entre las experiencias personales y el entorno social, cultural e institucional en el que se desenvuelven cotidianamente. La construcción de la identidad docente nace del diálogo permanente entre colegas, generando su propia significación acerca de lo que son, construyendo su discurso, saber y hacer especializado. Esta experiencia dialógica contribuye a fomentar valores, ideas y principios morales que orientan sus prácticas pedagógicas y que retroalimentan su desarrollo profesional.

La autonomía profesional representa la capacidad de operar, desarrollarse y tomar decisiones, lo que permite fijar objetivos propios, organizar sus actividades y regirse por medio de reglas, formuladas por los integrantes de dicha profesión. Es decir, la persona autónoma es aquella que establece fines y escoge medios adecuados para realizarlos, pudiendo establecer las razones que orientaron tal decisión. Debe implicar necesariamente responsabilidad, actitud dialógica y empatía, es decir, reconocer al otro como un igual. Es así que autonomía y dignidad humana se implican mutuamente. Construirse como profesional supone formarse en situaciones de interacción social en escenarios plurales que exijan un ejercicio continuo de la autonomía y la responsabilidad, tanto afectiva como intelectualmente.

En el caso de la profesión docente la autonomía profesional está relacionada con la aplicación

de conocimientos especializados y criterios profesionales para tomar decisiones en el contexto del aula y de manera global. Ahora bien, no se puede confundir la autonomía con el individualismo propio del desempeño profesional del profesor. Este individualismo surge de las condiciones en las que trabaja normalmente el profesor: aulas y lugares cerrados, protegidos de las miradas. Efectivamente, la construcción de la autonomía docente es el resultado de una socialización profesional a partir de la cual se apropian activamente de normas, reglas y valores profesionales, es sustantivamente un proceso relacional entre sí y los otros. Es también una construcción singular propia de cada docente, ligada a su historia personal y a sus múltiples pertenencias (sociales, familiares, escolares, profesionales).

Es decir, este proceso formativo en el cual se construye la identidad y se gana en autonomía es una experiencia, sin lugar a dudas, de desarrollo y construcción personal y, al mismo tiempo, un auténtico proceso situado y relacional que adquiere sentido en una diversidad de contextos socioeducativos y en relación con otras personas.

Las escuelas como ámbitos laborales se convierten en un espacio que puede ofrecer las oportunidades necesarias (estímulos variados, espacios-tiempos adecuados, recursos, etc.) para el desarrollo personal, profesional, individual y colectivo de sus docentes. Esto, por añadidura, contribuirá al desarrollo organizativo e institucional de la escuela, del currículum, con la posibilidad de encontrar mejores respuestas para la tarea cotidiana.

La escuela: escenario de desarrollo de la autonomía docente

El desarrollo profesional y la mejora de la escuela desde hace tiempo transcurren en paralelo y hasta podríamos afirmar de manera desacorde. Estos conceptos, por momentos vaciados de contenido, pueden ser resignificados a partir de poner en evidencia su particular articulación. El desarrollo profesional tiene como fin mejorar el conjunto de capacidades intelectuales, personales, sociales y técnicas de modo que permitan crear las condiciones para que los estudiantes de una escuela aprendan. El esfuerzo sistemático y continuo orientado a transformar creencias y estilos pedagógicos, ambientes y relaciones para mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje es un camino hacia la mejora de la escuela.

Podríamos afirmar que:

- Una escuela que dispone de condiciones para que los docentes aprendan en su propia tarea, es una escuela que se encuentra más cerca de pensar ambientes y estímulos para que los estudiantes aprendan.
- Una escuela que promueve que sus docentes desplieguen una actividad reflexiva y colaborativa acerca de su tarea cotidiana, es una institución que se aproxima a crear condiciones para que sus alumnos realicen aprendizajes relevantes.
- Una escuela que promueve un clima de relaciones sociales presidido por la ideología de la colaboración y la solidaridad, y no desde el individualismo y la competitividad, es una escuela que promueve enriquecidos procesos de participación de alumnos y docentes.
- Una escuela que reconsidera la disposición de espacios y tiempos alejándose de miradas rígidas, en las que lo establecido adquiere categoría de inamovible, es una escuela que ofrece la posibilidad de construir experiencias de enseñanza y aprendizaje flexibles, nuevas, atrayentes.
- Una escuela que estimula el debate entre los docentes sobre qué se elige, qué se omite, cómo se organizan las tareas, es una escuela que intenta promover el pensamiento crítico de docentes y alumnos.

El desempeño de los profesores está importantemente ligado al contexto de trabajo en el que lo ejerce, sin embargo es necesario señalar que la acción docente no puede entenderse únicamente como una respuesta a las exigencias de la institución escolar, dado que estas organizaciones siempre contienen intersticios, cuestiones no pensadas, no resueltas que se convierten en oportunidades de decisión y de ejercicio de la autonomía que permiten el desarrollo de competencias profesionales. No obstante, cualquier proceso de mejora de la escuela necesita colocar en el centro de la experiencia la cuestión de la profesionalización docente y, por añadidura, el desarrollo de su autonomía.

El desarrollo profesional docente es aprendizaje sobre los diferentes aspectos que conforman la tarea, un proceso espiralado que supone aprender y transformar la propia práctica. Es decir, discriminar y elaborar juicios frente a situaciones complejas, definir situaciones problemáticas, elaborar juicios interpretativos, interrogarse acerca de cómo los valores que sostienen los fines se expresan en las estrategias de intervención y valorar avances y obstáculos sobre los cuales hay que volver a aprender. El desarrollo profesional no es un antecedente sino que se produce a través de este proceso de reflexión crítica sobre la realidad profesional. Un conocimiento profesional fruto de la reflexión que de manera individual y colectiva se realiza sobre las prácticas docentes. Es precisamente, este saber específico el sustrato para la construcción de la identidad y la autonomía profesional que se traduce en elaboraciones teóricas y prácticas.

Es decir, una experiencia escolar protagonizada por el conjunto de docentes que se caracteriza por la reconstrucción de un pensamiento pedagógico capaz de interpretar la diversidad y complejidad de la realidad y de orientar racionalmente su actuación. Así como crear las condiciones para construir un clima profesional que aliente a advertir y modificar aquellas prácticas uniformes, rutinarias y estereotipadas. Por lo que se asume como una de las tareas centrales generar condiciones y herramientas que permitan trabajar sobre las interpretaciones y sentidos que se otorgan a las prácticas docentes institucionalizadas. El conocimiento pedagógico vulgar se apoya en la imitación, en las costumbres, hábitos y tradiciones de la profesión, cuestión que los docentes incorporan en muchos casos al iniciarse en la práctica profesional y lo sostienen, en muchas ocasiones, en el transcurso de su ejercicio. Las transformaciones de las prácticas educativas no devienen de la exclusiva posibilidad de abordar proposiciones teóricas, ni del dominio de conductas previamente entrenadas, sino que se requiere una experiencia pedagógica que permita el desarrollo y construcción de esquemas flexibles de pensamiento y actuación, que posibiliten el juicio en cada contexto singular y la experimentación reflexiva de propuestas alternativas y fundamentadas. La propuesta de leer y escribir sobre la práctica profesional, que trataremos a continuación, guarda esta intención: proponer un modo de trabajo colaborativo como una experiencia de reconstrucción de un pensamiento pedagógico.

Una experiencia posible: leer y escribir profesionalmente

No es intención de este trabajo hacer un desarrollo exhaustivo de una experiencia de esta

envergadura, sino introducir esta práctica como un modo posible de desarrollo profesional – identidad y autonomía– y mejora de la escuela. Leer y escribir profesionalmente entendido como un proceso unido a la indagación o problematización de la intervención pedagógica, a un análisis crítico respecto de los fines perseguidos y a la adecuación de los medios. Implica generar procesos que permitan el replanteo del marco teórico y de interpretaciones con que los docentes analizan habitualmente las prácticas de enseñanza, las explican, orientan y proponen redireccionarlas. Es decir una experiencia que aporta al desarrollo de complejas competencias profesionales de pensamiento y de acción, orientadas a promover no solo al crecimiento individual, sino colectivo, posibilitando recrear las condiciones del escenario institucional-escolar.

Instalar una experiencia de lectura y escritura sobre las prácticas de enseñanza que se desarrollan en el aula permite objetivarlas, pasarlas de un plano experiencial a un plano inteligible. Tal sistematización permite el análisis de los propios procesos de enseñanza en el contexto particular del aula. Al mismo tiempo posibilita la reconstrucción teórica de la experiencia de los docentes, reconocer los obstáculos que se atraviesan y los logros que se alcanzan, y advertir las condiciones de producción de ambos. Estos aportes permitirán no solo tomar decisiones respecto del diseño e implementación de nuevas estrategias en la propia propuesta didáctica sino generar innovaciones en las prácticas y pensamientos pedagógicos habituales que se desarrollan en el ámbito escolar. Leer y escribir para pensar, decidir e innovar.

Este proceso podrá permitirles actuar desde sí, desde su comprensión en contraste con otros docentes, explorando posibles razones, estableciendo relaciones con conocimientos previos, también con conocimientos producidos en investigaciones y en fuentes bibliográficas. No solo poniendo atención a lo realizado sino también desarrollando una mirada prospectiva que incluya decisiones acerca de acciones futuras basadas en argumentos y razonamientos. Escribir sobre las propias prácticas de enseñanza y leer sobre otras prácticas de enseñanza y sobre otras reflexiones teóricas y así “re escribir” la práctica.

De esta manera la experiencia se irá estableciendo paulatinamente como una práctica habitual, un proceso compartido, en el que se hacen visibles aspectos que no lo son cuando solo se reflexiona individualmente.

A modo de ejemplo describimos una serie posible de acciones a ser consideradas:

- Discutir sobre la necesidad de estar dispuesto a abrir el aula como una posibilidad de aprender con otros, de cooperar en la elaboración de conocimientos que aportará a la mejora de la escuela.
- Establecer una primera definición sobre la temática o temáticas que resultan de interés, las cuales podrán ser reformuladas en el desarrollo de la experiencia.
- Planificar colectivamente situaciones de enseñanza que serán observadas y registradas por colegas de modo escrito o por otros medios (grabadas, filmadas).
- Dialogar sobre los propósitos del análisis, las consignas que lo orientarán y los marcos teóricos de referencia.
- Definir de común acuerdo entre quienes son observados y quienes son observadores, los posibles aspectos en que se focalizará el registro.
- Considerar un primer análisis como una experiencia compartida entre quien desarrolló la clase y quien la registró: se seleccionan fragmentos que se analizan, se establecen aclaraciones sobre los propósitos de la intervención, se tematiza aspectos considerados nodales, entre otros.
- Elaborar en forma conjunta un informe para comunicar a los otros docentes el análisis realizado, es decir el conjunto de apreciaciones valorativas sobre la situación de enseñanza.
- Compartir este informe con el resto de los docentes que participan de la experiencia, formulando preguntas problematizadoras que orienten a nuevas lecturas y registros de otras experiencias.

El intercambio generado más que dejar docentes prendidos en los dichos y logros de otros,

tendería a docentes que se encuentran entre ideas, consejos y reflexiones y no como repetidores de lo que otros hicieron. Una experiencia de lectura y escritura en la que se narra qué se hizo, cómo y qué le aportó ese hacer, qué transformaciones surgieron a partir de esa experiencia, qué cuestionamientos y revisiones son necesarias. Leer y escribir para dialogar con otros, es decir una práctica discursiva que permita entrar en una comprensión mutua, en una disposición a escuchar y a poner a prueba las propias limitaciones y prejuicios. Una experiencia que provoque el despertar del pensamiento, la imaginación, el autoconocimiento, la toma de decisiones, la creación y la acción.

En síntesis, la potencialidad de esta experiencia reside en su sostenimiento, o sea en un proceso recursivo de planificar, registrar clases, tematizar, leer, revisar lo escrito y analizarlo para volver a planificar una nueva secuencia. Bajo estas condiciones leer y escribir profesionalmente contribuye a:

- La progresiva toma de conciencia de los docentes sobre el empleo de determinados instrumentos que favorecen el desarrollo profesional.
- Colocar la acción de mejora profesional en procesos comunicativos y colaborativos que se desarrollan en la institución escolar.
- Asumir una posición cada vez más reflexiva sobre la práctica docente y por añadidura del quehacer escolar.
- Quebrar la experiencia solitaria para participar de una experiencia compartida que permite establecer comparaciones y lograr complementariedades.
- Desarrollar una mirada cada vez más analítica sobre el desempeño profesional que permite reparar en aspectos que rara vez se perciben mientras suceden.

Una comunidad de profesionales que lee, escribe e intercambia apreciaciones sobre sus prácticas profesionales desarrolla una conciencia del sentir, una reflexión sobre el hacer, y una valoración de los juicios que orientan el actuar. Se configura como un proceso de participación social, en el cual el docente es un participante activo en la construcción de su identidad y

autonomía, una práctica en la que se articula lo individual y lo colectivo. Los conceptos de identidad y autonomía constituyen un sostén y articulación, funcionan como una bisagra entre lo social y lo individual.

Posiblemente aparecerán quienes planteen que esto constituye un deseo inviable, ya sea por los muchos trabajos por los que circulan los docentes, porque los alumnos reclaman una atención exclusiva, porque que no hay tiempo ni lugar, porque las demandas son de variada índole y a veces excesivas. Sin embargo, si se reconoce el valor que tiene la experiencia colaborativa y la potencia que guarda la escritura y lectura profesional para repensar la acción pedagógica, para el desarrollo personal y social de los docentes, entonces la institución educativa y los educadores deben superar el corsé que impone la coyuntura, forzando tiempos y espacios, recreando posibilidades y apreciando el entusiasmo que despierta la consecución de un fin valioso. Lejos de caer en un optimismo ingenuo, somos conscientes de que el fracaso es una clara posibilidad en toda tentativa educativa, lo cual no significa renunciar a las posibilidades de éxito.

A modo de conclusión

En el camino realizado inicialmente consideramos la necesidad de poner atención en las propuestas de formación que brindan los sistemas educativos en el “aprender a ser”, cuestión que como ya fue señalada se encuentra particularmente debilitada en América Latina. Específicamente señalamos que resulta indispensable desarrollar acciones orientadas al desarrollo de la identidad y la autonomía de la profesión docente. Si bien esta es una experiencia de desarrollo y construcción personal, indudablemente al mismo tiempo constituye un auténtico proceso situado y relacional que adquiere sentido en una diversidad de escenarios y en relación con otras personas.

Pusimos en relieve que pensar procesos de mejora de la escuela conduce claramente a colocar en el centro de la experiencia la cuestión de la profesionalización docente y, por añadidura, el desarrollo de su identidad y autonomía. Desarrollarse como profesional no es un punto de partida, algo previo e independiente del ámbito laboral, sino que se produce a través del proceso de reflexión crítica sobre la realidad en la cual se debe intervenir como tal. Un conocimiento profesional fruto de la reflexión que de manera individual y colectiva se realiza sobre las prácticas

docentes.

La propuesta de leer y escribir sobre la práctica profesional, que hemos abordado a modo de sugerencia, tiene la intención de proponer un modo de trabajo colaborativo en la reconstrucción del pensamiento pedagógico. Es decir, leer y escribir para pensar la práctica profesional y pensarse como profesional, para decidir qué cambiar y qué continuar, al mismo tiempo que se comunica una valoración de los juicios que orientan la intervención. Leer y escribir con otros colegas revisando la construcción de los conocimientos especializados y reconsiderando los criterios profesionales que orientan nuestras decisiones.

Finalmente, en este proceso de reflexión sobre la construcción de la identidad y la autonomía docente más que llegar a conclusiones cerradas hemos explicitado algunos principios, definido posiciones y esbozado algunos posibles caminos a seguir, donde se articulan las responsabilidades individual, institucional y del propio sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Lerner, D. – Stella, P. – Torres, M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferreyro, J. – Stramiello, C.I. (2007). Resignificar la escuela como escenario de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42/5. Extraído el 10/6/11.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/1765Ferreyro.pdf>
- Ferreyro, J. – Stramiello, C.I. (2008). El docente: el desafío de convertirse en sujeto lector. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45/4. Extraído el 10/6/11.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/2321Ferreyro.pdf>
- Ferreyro, J. – Stramiello, C.I. (2010, septiembre). La profesión docente: un camino para el crecimiento como lector. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación: La propuesta Metas 2021, la educación que todos queremos para la generación de los bicentenarios, Buenos Aires, Argentina.
- Martínez Olivé, A. (2009). El desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela. En Vélaz de Medrano, C. – Vaillant, D. (coord.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 79-88).

Madrid: Fundación Santillana-OEI.

- UNESCO-OREALC. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación Para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC).
- UNESCO-OREALC. (2007). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC).
- Vaillant, D. (2009). Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo. En Vélaz de Medrano, C. – Vaillant, D. (coord.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp.29-38). Madrid: Fundación Santillana-OEI.
- Zorrilla, M. (2009). Repensar la escuela como escenario del cambio educativo. En Marchesi, A. – Tedesco, J.C. – Coll, C., *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (pp. 153-159). Madrid: Fundación Santillana-OEI.