

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

La profesión docente. Un camino para el crecimiento como lector

Juana Ferreyro¹; Clara Inés Stramiello²

¹ Universidad Católica Argentina. ISFD. N° 29. juanaferreyro@yahoo.com.ar

² Universidad Católica Argentina. Universidad Nacional de Lanús. stramiello@hotmail.com

La temática abordada por esta ponencia se enmarca en la meta³ que hace referencia a fortalecer la profesión docente, tanto en la formación inicial del profesorado como en su formación continua. Se intenta poner de relieve la sensible articulación entre desarrollo profesional y formación lectora en pos de un mejor desempeño de la compleja tarea docente.

1. LA PROFESIONALIDAD DOCENTE Y LA FORMACIÓN DE LECTORES

El propósito de este trabajo es resaltar que el ámbito profesional debe convertirse en uno de los espacios de desarrollo del docente como sujeto lector y que éste está vinculado a las posibilidades de crear experiencias de reflexión sobre los propios trayectos lectores. Un punto de partida clave lo constituye el considerar que todo docente debe ser un lector, ya que esto es una característica inherente de su profesión.

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 desarrollo 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.

Para avanzar en el análisis resulta necesario señalar algunos de los rasgos distintivos de la actividad docente: la misma se despliega a través de un conjunto de vínculos interpersonales intensos y sistemáticos; compromete emociones y sentimientos además de la inteligencia en la relación pedagógica; es una acción que tiene fin en sí misma y se expresa en su desarrollo; no es una práctica productiva sino que encierra una conducta ética y política. Esta praxis está fuertemente ligada a la personalidad del docente, ya que su tarea exige una realización habilidosa en la que

³ Ver Metas Educativas 2021- Meta general novena: Fortalecer la profesión docente. Meta específica 22: Mejorar la formación inicial del profesorado de primaria y secundaria. Meta específica 23: Favorecer la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente.

pone en juego sus conocimientos, la pasión, la paciencia, la voluntad, sus convicciones, la creatividad y otras cualidades de su personalidad que no están codificadas ni estandarizadas, sino que se forjan a lo largo de la vida a partir de diversas experiencias sociales, culturales, políticas, etcétera.

La relación que los docentes establecen con la cultura, particularmente con la cultura letrada, no es neutra sino que se refleja en los diferentes estilos profesionales, en su capacidad de diagnosticar, de definir estrategias en función de diversos esquemas y lógicas, entre otros. La modalidad de la relación que los docentes guardan con la cultura escrita, con la lectura profunda y motivadora, la capacidad de pensar, deliberar, argumentar, contraponer, valorar y expresarse a partir de textos configura, en cierto modo, su ser profesional, en el que indudablemente el canon de lectura ocupa un lugar importante. Desde una mirada amplia la lectura es una práctica que refleja y dispone una forma de vincularse con la realidad de otros, permite trascender los propios límites de la presencia en el espacio y en el tiempo, contribuye a comprender la complejidad de la naturaleza humana, aproxima a descubrir grandes y pequeños interrogantes de la existencia y contribuye a que el mundo subjetivo se impregne de otros mundos.

Cabe señalar que la atención sobre la relación entre docentes/lectura se considera aquí desde la perspectiva del desarrollo profesional y no desde el papel de mediador de la lectura que los educadores suelen desempeñar. En su mayoría los planes nacionales de promoción de la lectura vigentes en distintos países latinoamericanos desarrollan estrategias, en las cuales se dirigen al docente desde el exclusivo rol de mediador. La propuesta que aquí se desarrolla sostiene la necesidad de que el docente se forme como lector, entendido esto como condición esencial y decisiva para su desarrollo profesional.

Constituirse en lector no es algo espontáneo como resultante del desarrollo humano y social, sino una construcción ligada, en gran medida, a las oportunidades, situaciones y experiencias por las que se atraviesa. Conformarse como lector no es algo que se adquiere en la niñez y para toda la vida, sino que está vinculado a prácticas personales y sociales de lectura, prácticas que a la vez son diversas porque tienen que ver con los modos de leer, el repertorio de los lectores y la tradición de lecturas, las competencias lectoras, los usos culturales de los libros, los modos de apropiación de los bienes culturales, etcétera. Los fines por los que se lee y los ámbitos y tiempos en los que se lee o se puede leer, constituyen también aspectos que nos ayudan a comprender cómo se conforma un sujeto lector. Es decir, conformarse como sujeto lector demanda una evolución que incluye una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van elaborando, según las situaciones que viven, las interacciones que establecen y las comunidades en las que participan. Enfrentados al caudal de vivencias lectoras, que se atraviesan y protagonizan, es importante que los docentes desarrollen procesos de reflexión sobre los recorridos realizados. Conducir la mirada reparando en las primeras experiencias, en los momentos clave, en el bagaje de lecturas y, también, en la falta o insuficiencia de experiencias lectoras.

2. REFLEXIÓN SOBRE LA TRAYECTORIA LECTORA

Desarrollar una práctica reflexiva, en términos generales, supone aprender, es decir poder, a partir de ese proceso, establecer ajustes de los esquemas de acción, reforzar la imagen de sí mismo como profesional reflexivo y construir un saber que permitirá comprender e intentar dar respuesta a diferentes problemas profesionales.

Sin embargo, no toda experiencia reflexiva constituye un aprendizaje, hay elementos básicos a considerar: por una parte, un método, a modo de memoria organizada, de perseverancia, y, por otra, los marcos conceptuales que configuran estructuras para el desarrollo de la reflexión. Respecto al método, éste puede comprender rituales, formas de escritura, conversaciones regulares con los compañeros, el entorno familiar, etc., es decir resulta importante entrar en interacción con otras personas sean o no profesionales de la educación. Los marcos conceptuales permiten vincular la experiencia con conocimientos que la convierten en algo inteligible. En general la reflexión resulta más fructífera si también se nutre de lecturas, formaciones, saberes teóricos o saberes profesionales creados por otros. Es importante tener en cuenta que el capital de conocimientos del que se dispone tiene una doble función: guía y agudiza la mirada. Es decir, contribuye a poner orden en las observaciones, a relacionarlas con otros elementos del saber y a teorizar la experiencia.

2.1. ACERCA DE LA FORMACIÓN INICIAL

Se plantea la formación docente inicial como ámbito privilegiado para la reflexión sobre la trayectoria lectora es decir, desarrollar actividades que permitan la objetivación de un recorrido lector personal teniendo en cuenta algunos ejes:

- recordar qué leíamos, o no leíamos y por qué, en distintos momentos de nuestra vida;
- con quién o quiénes, cuándo y dónde;
- en dónde conseguíamos o nos poníamos en contacto con los libros y si conocíamos a sus autores y,
- en general, cuál era la disponibilidad y usos de material impreso en nuestro entorno.

No es simplemente el recuerdo de una experiencia desarrollada en la vida familiar, escolar u otro, es mucho más que eso, es todo lo que los futuros docentes vivieron sobre su propio proceso lector posicionados ahora en el lugar del que le toca ser un formador de lectores. La biografía lectora puede ser una de las herramientas para este proceso reflexivo, en la medida en que contribuye a develar los significados que los futuros docentes atribuyen a las diferentes prácticas lectoras, los conducen a indagar sobre los sucesos en su pasado personal que influyeron e influyen en su configuración.

La biografía lectora puede ser una estrategia formativa en la que se analicen y cuestionen presupuestos, se debatan y contrasten visiones particulares, se problematicen y comparen experiencias, de manera que le ayude al futuro docente a ser más consciente de sus conocimientos y creencias, y se favorezca su disposición para seguir formándose. Se alude a la biografía desde su función estructural, es decir para organizar de manera consciente y explícita la propia experiencia, y su función cognitiva, ya que capacita para la comunicación y discusión entre los futuros docentes. La biografía como estrategia formativa se aleja de una función de catarsis o justificatoria de los actuales estados como lectores.

Así como el futuro docente debe reflexionar sobre su vínculo con las prácticas lectoras, también es imprescindible que lo haga respecto de los procesos involucrados en la lectura⁴. Es decir en cuanto a la obtención de información, a como construye

⁴ Según OCDE los procesos involucrados en la lectura son: 1) obtener información, 2) desarrollar una comprensión general, 3) desarrollar una interpretación, 4) reflexionar y valorar el texto, y 5) reflexionar y valorar la forma de un texto. Los primeros tres procesos requieren esencialmente derivar información del

significados y genera inferencias del material que lee y sobre la capacidad de relacionar un texto con su experiencia, sus conocimientos y las propias ideas. En ambas prácticas reflexivas es importante la asistencia de un formador.

La relevancia de que un futuro docente participe de experiencias de reflexión como las descritas reside, por una parte, en que permiten desarrollar una mirada lúcida al propio modo de vincularse –usos, valoraciones– con la lectura, al mismo tiempo que distanciarse de posiciones de omnipotencia o de derrota como docente. Por otra parte, contribuyen a tener en cuenta las distintas circunstancias y a encontrar una mirada equilibrada que permite advertir qué depende de la acción profesional y qué escapa a ella. Es importante recalcar que la reflexión sobre las prácticas y procesos lectores no concluye acabada la formación docente inicial, sino que continúa en el transcurso del ejercicio de su rol docente.

2.2. ACERCA DE LA FORMACIÓN CONTINUA

El desarrollo profesional de los docentes va más allá de la acción aislada y de la responsabilidad individual de cada profesional, aunque sin ella sería inviable. Las instituciones educativas como ámbitos laborales se convierten en un espacio que puede ofrecer las oportunidades necesarias (estímulos variados, espacios-tiempos adecuados, recursos, etc.) para colaborar con la mejora de las habilidades, actitudes, comprensiones y actuaciones de los profesionales. Particularmente los procesos reflexivos sobre las propias prácticas lectoras en estos ámbitos institucionales permiten, junto con otros colegas y también con los alumnos, continuar con la tarea de construir saberes, revisar y estimular prácticas culturales e identificar prejuicios internalizados desde la infancia.

Definitivamente un docente que construye el hábito de pensarse en su labor como docente lector, advierte la importancia de los otros en su conformación, repara en su rol de mediador y selector de lecturas, no se limita únicamente a la acción sino que reflexiona también sobre las finalidades y los valores que la sustentan. Por lo tanto puede encontrarse en condiciones para comprender que el gusto por la lectura está estrechamente vinculado con la experiencia individual y colectiva de las personas y que no constituye una dotación natural y espontánea. Del mismo modo la inclinación por leer determinados géneros o materiales no es una cuestión ajena a los condicionamientos sociales y culturales. La laboriosidad, la dedicación y el esfuerzo, que suponen las prácticas lectoras, son cualidades que no están aleatoriamente distribuidas, sino que se desarrollan si existe la percepción del logro de algo valioso y de contar con la probabilidad de alcanzarlo. En síntesis, estos aprendizajes, entre otros, son posibles a partir de un proceso de reflexión sobre las propias experiencias lectoras y resultan sustantivos para quien asume como parte de su tarea profesional formar lectores.

contenido interno de un texto, los dos últimos requieren apoyarse en conocimiento externo al texto para valorar su contenido o su estructura. Los últimos dos procesos utilizan el conocimiento general y los esquemas que el alumno tiene sobre el texto/tema.

En este desarrollo hemos intentado focalizarnos en el docente como sujeto lector y no en su tarea de mediador. Particularmente, poner en relieve la importancia de la reflexión sobre las prácticas lectoras, o sea la reflexión sobre la propia experiencia, ya que la consideramos como una estrategia formadora relevante para el desarrollo del docente como lector y, por añadidura, enriquecedora de su tarea de mediador. Tomar conciencia del recorrido lector personal, compartirlo y reconstruirlo intelectualmente para entender situaciones, fundamentar alternativas, evaluar ventajas e inconvenientes o ser sensible a múltiples efectos, puede evitar la reproducción acrítica de situaciones desventajosas en tanto se toma conciencia de dónde están los obstáculos para removerlos.

Si la lectura, tal como lo hemos planteado, puede resultar un aporte sustantivo para el desarrollo profesional de los docentes, entonces las instituciones educativas deben asumir un rol central.

3. LA ESCUELA COMO ÁMBITO DE FORMACIÓN DE DOCENTES LECTORES

Las instituciones educativas que asumen la responsabilidad de promover docentes lectores, comprenden que los procesos de desarrollo personal, profesional, individual y colectivo se integran y articulan con el desarrollo organizativo e institucional de la escuela, con el desarrollo curricular, con la posibilidad de encontrar mejores respuestas para la tarea cotidiana.

Es preciso que en las escuelas se discuta sobre la necesidad de que los adultos profesionales lean y reflexionen sobre sus propios procesos; se produzcan intercambios acerca de qué sería interesante leer y de los distintos modos de leer; se analice cómo pueden reestructurarse o generarse espacios escolares propicios para la lectura, particularmente el de las bibliotecas; se considere cómo organizar tiempos de lectura en la escuela y en el aula.

Los docentes, en el marco de las instituciones educativas, pueden desarrollarse y enriquecerse como lectores, si existe en dichas instituciones la visión del profesor como un aprendiz adulto activo, implicado en su aprendizaje y su desarrollo. Por lo tanto se considera que el conocimiento de los profesores no puede ser fijo e inmutable sino, al contrario, que adquiere la característica de construcción permanente.

Algunos aspectos generales a considerar por la escuela en la promoción de docentes lectores serían:

- reconocer que la lectura puede encerrar otras actividades culturales;

- generar situaciones que se orienten a desplegar las diversas funciones de la lectura;
- flexibilizar los espacios y los tiempos para fomentar la práctica de la lectura;
- promover prácticas de lectura compartida;
- impulsar la divulgación y comentario de libros y otros materiales de lectura;
- elaborar registros de experiencias personales y compartir las biografías de prácticas lectoras;
- estimular la evaluación de prácticas a revertir;
- jerarquizar la lectura literaria;
- alentar la construcción de recorridos personales de lectura;
- propiciar la familiaridad del docente con la riqueza y diversidad de los variados soportes de la información;
- organizar campañas institucionales de lectura en las que los docentes se involucren como sujetos lectores;
- convenir que la lectura puede iniciarse en la escuela o continuarse en ella, pero que lo que se pretende es despertar el deseo de leer.

En síntesis, nos referimos a una escuela dispuesta a proporcionar los medios para que cada docente pueda trabajar sobre sí mismo. Una propuesta que conduce no estrictamente a aclarar errores técnicos, sino una postura inadecuada, un prejuicio sin fundamento, una indiferencia o una imprudencia, una impaciencia excesiva, un pesimismo o un optimismo exagerado, un exceso o una falta de confianza. En definitiva actitudes y prácticas relacionadas con construirse como lector y promotor de lectores. Sin embargo pocos docentes tienen esta oportunidad en sus ámbitos laborales, razón por la cual favorecer la colaboración y la cooperación para esta construcción es un desafío pendiente.

Esta tarea no es solo una responsabilidad personal e institucional, sino también una cuestión de la sociedad en su conjunto y como tal debe formar parte de las agendas de política pública no como una ejecución burocrática o mecánica sino sobre el supuesto de valores compartidos y acciones concertadas. Un modelo que pretenda dar respuesta a la formación de docentes lectores en el marco del desarrollo profesional no es independiente del modelo educativo al que se aspira y exige un dispositivo tan complejo como complejo es el propósito. Constituir a la lectura como un hábito cultural, que se encuentre presente en la jerarquía de valores, en las prácticas sociales y en la vida profesional de los docentes dependerá de la singular amalgama de acciones entre: las políticas públicas, las estrategias de formación docente, las instituciones educativas, como ámbitos laborales, y la indispensable valoración personal del docente hacia la lectura.

El logro de la meta general novena sobre el fortalecimiento de la profesión docente supone hacer visibles visiones contrapuestas:

- Sobre el desarrollo profesional docente, aquella que lo considera como capacitación, centralmente como una acción para cubrir aspectos deficitarios o carencias frente a necesidades actuales, otra que supone la formación profesional como un continuo a lo largo de toda la vida.
- Sobre el proceso de aprendizaje docente, aquella que lo considera como un proceso estrictamente individual, formal y en un período determinado, otra que supone que el docente aprende en situación, en colaboración con otros y a partir de experiencias formales e informales.
- Sobre las escuelas como ámbitos laborales, aquella que la considera como un espacio donde solo se vuelca lo que se sabe, otra que supone que la escuela es un ámbito de formación y desarrollo profesional.
- Sobre las políticas que promueven el desarrollo profesional docente, aquellas que lo considera centrado en la propia escuela a partir de los problemas detectados –sujeto a la demanda–, otra que comprende la tensión que existe entre las necesidades que interpretan las escuelas y las propuestas de las políticas educativas más amplias.

En el desarrollo de esta comunicación hemos intentado tomar posición en relación a cada una de estas visiones contrapuestas, presentando una articulación entre desarrollo profesional y formación lectora en pos de un mejor desempeño de la compleja tarea docente, tal como propusimos al inicio de este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁVALOS, B., “El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua”, en TENTI FANFANI, E. (COMP.) *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2006, p.209-237.
- CHARLIER, É., “Cómo formar maestros profesionales. Por una formación continua vinculada con la práctica”, en PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, E., PERRENOUD, PH. (COORDS.), *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México, Fondo de Cultura Económica, 2008, p. 139-169.
- GIMENO SACRISTÁN, J., *La educación que aun es posible*. Madrid, Morata, 2005.
- GONZÁLEZ SANMAMED, M., “Biografía y aprendizaje de la enseñanza: implicaciones para la formación del profesorado”. *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, nº 10-11, 1995, p. 117-134.
- PERRENOUD, PH., *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, Graó, 2006.
- SIMONA, R., *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid, Taurus, 2001.
- VAILLANT, D., “Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo”, en VÉLAZ DE MEDRANO y VAILLANT (COORD.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, Madrid, Fundación Santillana-OEI, 2009, p. 29-38.

Documento:

O.E.I., Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, 2008.