

"El mero hacer, sin reflexión, no permite aprendizaje" ¹

Exposición en el Seminario Regional

"Innovación, cambio educativo y movimiento pedagógico" organizado por el Colegio de Profesores de Chile

(Rancagua, Chile, 18 de Junio de 1999)

Rosa María Torres

Quiero agradecer esta invitación que me ha hecho El Colegio de Profesores para acompañarlos en este seminario regional y para compartir con ustedes algunas reflexiones en este momento en que se están planteando la constitución de un Movimiento Pedagógico. Me siento honrada por la invitación y por la confianza que implica. Por eso mismo, me voy a permitir empezar dándoles algunas referencias de mí. Uds. seguramente quieren saber con quién van a estar conversando en este día.

Soy educadora. He vivido y trabajado en varios países en América Latina y desde hace tres años vivo en Buenos Aires. Inicé mi trabajo en educación como educadora de adultos, específicamente haciendo alfabetización en el medio indígena, en el Ecuador, mi país. En 1978 me fui con una beca a estudiar un doctorado en México. Entre 1981 y 1986 mi familia y yo vivimos en Nicaragua, durante los primeros cinco años del gobierno sandinista. Aquí trabajé primero en el Ministerio de Educación, en el seguimiento de la Cruzada Nacional de Alfabetización, de la que tal vez algunos de Uds. oyeron hablar. Fue una movilización nacional de la juventud, como se había dado en Cuba 20 años antes. Luego, pasé a trabajar en un programa de capacitación campesina dentro del Ministerio de Reforma Agraria, y finalmente, en un centro de investigación. Allí tuve oportunidad de sistematizar y escribir sobre la experiencia de la revolución en el campo de la educación.

De regreso en el Ecuador, acepté dirigir una campaña nacional de alfabetización, durante el gobierno de Rodrigo Borja. Había aprendido mucho en Nicaragua (las buenas cosas y las grandes fallas que hubo) pero obviamente se trataba de un contexto muy distinto. Esta fue una de las experiencias más importantes que he tenido en mi vida. Aquí descubrí algo que yo no sabía hasta ese momento y es que la juventud es juventud en todos lados, que el entusiasmo y la voluntad de la juventud pueden florecer tanto en contextos revolucionarios como no revolucionarios. Comprendí y aprendí mucho acerca del potencial de la juventud para realizar tareas sociales, tareas transformadoras, en este caso alfabetizando a los adultos, pero seguramente en muchos otros ámbitos todavía inexplorados. Porque los adultos siempre pensamos en la juventud como problema, no como recurso.

En el Ecuador también trabajé en un centro de investigación, y siempre vinculada a la educación popular, como investigadora y como activista al mismo tiempo. Fue en ese período que empecé a tomar conciencia de que no podía seguir ignorando el sistema escolar, que si quería realmente contribuir a cambiar la educación y a cambiar la sociedad a través de la educación, había que meterse con la escuela.

La educación popular tenía en ese momento una posición fuertemente anti-escuela. Durante muchos años se entendió "educación popular" como educación de adultos, fuera de la escuela. Eran tiempos en que todos criticaban a la escuela y a los maestros. La escuela estaba perdida y había que construir alternativas por fuera de ella.

Yo fui parte de una generación que empezó a pensar así la educación y la transformación educativa, por fuera de la escuela. Y que se fue metiendo poco a poco en el tema escolar a partir

¹ Publicado en: *Docencia*, N° 8, "Hacia un Movimiento Pedagógico Nacional", Santiago, Colegio de Profesores de Chile, Sep. 1999.

de esa visión inicialmente muy negativa de los maestros, del sistema escolar, y de la posibilidad misma de cambiarlo.

Les cuento esto como parte de una historia personal, pero refleja de hecho una tendencia en América Latina. Somos muchos en estos años los que hemos dado este salto de empezar a trabajar por una transformación educativa desde el sistema escolar, con visión no solamente de la escuela sino de lo educativo en sentido amplio. Y eso creo que es algo que la educación popular y quienes venimos de ella tenemos para aportar. No se trata ya de alimentar la vieja disyuntiva dentro/fuera de la escuela; el desafío es articular estos dos mundos, aprovechar el potencial que hay afuera y adentro, instaurar un diálogo y una relación fructífera, provechosa, de lado a lado.

Tuve entonces que ponerme a estudiar y aprender muchísimo. Descubrí en ese momento cuán ignorante era en los temas de la educación, cuán poco sabíamos quienes nos ubicábamos en la crítica, cuán poco sabíamos del sistema escolar, de su historia y evolución, de su funcionamiento. Tuve que empezar de nuevo, leer y estudiar mucho para aprender cómo se construye un currículum, quiénes son los maestros, cómo piensan, cómo aprenden, qué pasa con la formación docente, qué ha pasado con las reformas educativas en América Latina y cuáles son las distintas etapas por las que ha transitado la educación en nuestros países.

Obviamente, uno nunca puede dejar de aprender. Es mucho lo que los llamados especialistas no sabemos. Es cierto eso de que mientras más se sabe, menos sabe uno, pues percibe cuánto falta por saber. Y es desde esa ignorancia relativa que a uno le toca asesorar, tomar decisiones de política educativa y asumir responsabilidades que siempre son demasiado grandes para cualquier persona, por actualizada que esté. Por eso, entre otras cosas, la importancia del aprendizaje permanente, de la investigación y la consulta, del trabajo en equipo, del trabajo multidisciplinario.

Entre 1992 y 1996 trabajé en UNICEF, en Nueva York, como asesora educativa. Había trabajado en gobierno, en ONG, en centro de investigación, junto con organizaciones campesinas y barriales, había sido docente universitaria y profesora en un colegio secundario, había pasado por todo, en fin, pero no sabía cómo es trabajar desde adentro de un organismo internacional, cómo se ve la educación desde ahí. Esa experiencia fue, para mí, sumamente formativa e importante. Me ayudó a ganar amplitud y perspectiva en la mirada, a comprender cómo se mueven los hilos de la educación a nivel mundial.

Durante los casi cinco años que estuve en UNICEF, trabajé a nivel mundial. Ví América Latina un poco de costado y desde fuera, y eso me permitió distanciarme y descubrir o entender mejor muchas cosas sobre nuestras culturas, nuestros países, nuestra educación. Así como el profesor cuando se distancia de su escuela, puede mirarla desde fuera, o cuando se distancia de su práctica, tiene oportunidad de mirarla de otra manera. Al tomar distancia y conocer otras realidades, uno puede comparar, valora cosas que antes no valoró, descubre similitudes y diferencias, hace balances.

Definitivamente, América Latina está mal en educación, pero está mejor que muchos países de África y Asia. Desde allá nos ven como privilegiados, como muy avanzados, pues en este continente más del 90% de los niños y niñas en edad escolar entran a la escuela, mientras que en Asia y África todavía más de la mitad de los niños no tienen siquiera acceso a la escuela. Ahí los problemas de cantidad todavía no están resueltos, mientras que en América Latina podemos ya "darnos el lujo" de pensar en calidad. Lo que se llama escuela en muchas partes del mundo es algo que muchos de nosotros, Uds. seguramente, no aceptarían como noción de escuela: escuelas que funcionan debajo de un árbol, que no tienen ni bancas ni pizarra, profesores no sólo sin título de profesor sino sin siquiera haber completado la enseñanza secundaria o hasta la primaria. Y, créanlo o no, a veces en esas escuelas, con las peores condiciones, con profesores legos y sin mayor capacitación, se logran mayores aprendizajes que en escuelas con buena infraestructura y profesores calificados.

Este es un tema para reflexionar. Y ésta la duda que ha venido creciendo desde los años 80 respecto a la validez y utilidad de la capacitación docente, tal y como ésta se viene haciendo. ¿Hasta qué punto es cierto que mientras más calificado es el profesor, mejor es la enseñanza y mejores son los aprendizajes de los alumnos?. No hay evidencia irrefutable en este sentido. Y éste ha sido un argumento que se ha utilizado en los últimos años para reducir la importancia de la formación y la capacitación docente e invertir más, por ejemplo, en textos escolares. Tampoco puede mostrarse una relación directa entre mejores salarios y mejores rendimientos escolares, y éste es de hecho un argumento detrás de las políticas de congelamiento salarial docente.

Estos son temas que tienen que ver con las políticas educativas, pero también con la reflexión de cada uno de nosotros respecto de su papel y su potencial para el cambio educativo. Hay muchas variables que inciden en la posibilidad real que tienen los maestros de cambiar la educación. No todo pasa por el saber, como no todo pasa por el salario: ambos son indispensables y complementarios, pero no aseguran por sí mismos una buena educación. Esto tiene muchas implicaciones para la constitución de un movimiento pedagógico docente como el que ustedes se proponen ahora organizar.

En fin, a través de mi relato personal ustedes pueden ver cómo se construye un especialista. Uno va aprendiendo en la marcha, va rectificando, va dejando de lado unas cosas, va descubriendo nuevas vías, va ampliando (o tal vez, más bien, achicando) la mirada. Por supuesto, hay especialistas buenos y malos. Pero creo, en general, que una diferencia importante entre el buen y el mal profesional está en la capacidad y disposición para el aprendizaje permanente, para no tener recetas preparadas de antemano para todo, para dejarse sorprender por lo nuevo, para no tentarse con aceptar como buena la primera explicación, para saber que para todo hay un “depende...” y distintos puntos de vista, para seguir indagando y tener siempre presente que hasta la cosa que parece más simple es, en verdad, muy compleja.

Desde hace un año estoy trabajando en el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE), un instituto autónomo de la UNESCO, en Buenos Aires. La misión central del IPE es la formación de recursos humanos para la educación, a distintos niveles. Creemos que la posibilidad de cambiar la educación pasa, fundamentalmente, por invertir en la gente y en su capacidad para cambiar y cambiarse a sí misma. La línea en que yo estoy trabajando es la formación de agentes educativos locales. Creemos que si se quiere transformar la escuela, hay que trabajar con equipos escolares -docentes de aula, directores y supervisores-, no con individuos sueltos. El docente innovador muchas veces no tiene condiciones ni apoyo para desarrollar su trabajo en la escuela porque el director se opone, porque no entiende. Al mismo tiempo, un director innovador requiere una planta docente que asuma el proyecto como suyo. Finalmente, si el supervisor o supervisora no tiene receptividad al cambio, no hay cambio, por mucho que se inspiren y esfuercen el director y su equipo.

Creemos, además, que es importante la vinculación de la escuela con su medio, en este caso, la vinculación entre agentes educativos escolares y agentes educativos extra-escolares. De ese diálogo entre educación escolar y educación extraescolar, sólo pueden surgir cosas buenas. Porque, finalmente, todos son agentes educativos que trabajan con los mismos niños, jóvenes y adultos, en una misma comunidad, y deberían obviamente estar colaborando en vez de compitiendo.

Soy una persona profundamente convencida de la importancia de los docentes y de su papel clave en el desarrollo y el cambio de la educación. Es desde ahí que quisiera compartir algunas reflexiones respecto de la constitución de este Movimiento Pedagógico que se propone ahora el Colegio de Profesores de Chile y que, por cierto, me parece una iniciativa muy importante.

¿"Cambio educativo"?

Todo el mundo habla de “cambio educativo”. No obstante, ¿qué es lo que cada uno de nosotros está entendiendo bajo ese nombre?. Y aunque aquí en esta sala pudiera cada uno de nosotros decir qué entiende por tal, quizás no llegaríamos a un acuerdo. Y no se trata de eso tampoco. Porque, precisamente, hay muchas versiones acerca de lo que es y cómo se produce el cambio educativo. Un maestro lo ve de manera distinta a un supervisor o a un ministro de educación. Porque las realidades y las funciones desde las cuales se ubica cada uno respecto del cambio educativo, son distintas en cada caso.

En general, cuando se piensa en cambio educativo se piensa en reforma educativa (de arriba para abajo) y cuando se habla de reforma educativa se habla de reformar el sistema escolar. No obstante, el cambio educativo no se produce únicamente por medio de intervenciones de arriba abajo ni la educación se reduce al sistema escolar: se educa y aprende también en la familia, a través de los medios de comunicación, en la práctica, en el trabajo, en la relación con los pares, etc. Por eso, para cambiar la educación, e incluso para cambiar el sistema escolar, no basta con cambiar el sistema escolar; hay que cambiar el sistema educativo, las mentalidades sobre lo educativo y los modos de enseñar y aprender dentro y fuera del aparato escolar.

Por otra parte, a uno le resulta más cómodo decir "hay que cambiar al sistema", que decir "tengo que cambiar yo". Y, sin embargo, ambas cosas van juntas. Y esto es lo doloroso. Cuando digo "quiero cambiar la educación", estoy diciendo "quiero cambiar yo mismo". Y esto, que es cierto a todos los niveles, resulta difícil reconocer también a todos los niveles. Lo cierto es que todos somos parte y cómplices del sistema escolar y del sistema educativo que tenemos.

¿Pero, qué quiere decir cambiar el sistema escolar? Por un lado quiere decir cambiar la institucionalidad, las normas, la cultura institucional, los horarios, los espacios, los contenidos, los métodos. Pero lo más importante y al mismo tiempo lo más difícil es el cambio de las personas. Esa es la parte medular de lo que llamamos cambio educativo.

Ahora, cuando uno dice "cambiar a las personas", cada cual piensa que esas personas son otros. El ministerio dice "yo voy a cambiar a los profesores", los profesores dicen "yo voy a cambiar a los padres de familia" o "yo voy a cambiar a los alumnos". Nadie quiere reconocer la necesidad del propio cambio.

Ese protagonismo que Uds. quieren y requieren, como he escuchado acá, pasa fundamentalmente por una introspección respecto de qué es lo que cada uno de Uds. tiene que cambiar para poder hacer ese cambio. Y eso es doloroso, porque implica autocrítica, sacar a la luz, compartir inseguridades y debilidades con otros. Reconocer que parte del problema está adentro y tiene que ver con uno, cuando uno estuvo acostumbrado a pensar que los problemas estaban fuera, resulta muy penoso. Pero cuando se lo empieza a hacer y se le encuentra el sentido, entonces ese desnudarse y ese analizar críticamente y compartir la propia práctica se vuelve parte de la tarea profesional. Cuando es algo impuesto, no se entiende el por qué y finalmente no se hace o se hace pero no sirve.

El propio cambio sólo puede partir de la convicción y de una introspección interior, honesta, seria. A eso es a lo que se llama “reflexión crítica”, “pensamiento crítico”, “analizar la propia práctica”. Esa es la base del aprender entre pares: la posibilidad de compartir con colegas no sólo las maravillas que hace uno, sino también los problemas y debilidades que uno tiene, para buscar ayuda, y para no perder de vista la necesidad del aprendizaje continuo.

Entonces, aspirar al protagonismo en el cambio pasa por el dolorosísimo parto de cambiarse a uno mismo, cambiar la actitud, pensar de otro modo, ser receptivo a considerar otros puntos de vista, etc. Quisiera aquí profundizar algunas de esas rupturas que me parecen condiciones esenciales para el protagonismo docente en esta época.

Esta es época de gran crisis en todos los órdenes. La educación, que siempre fue a pie mientras el conocimiento y la tecnología iban ya trepadas en moto, ahora sigue a pie pero el conocimiento y la tecnología ya viajan en avión. El desfase es ya insostenible y Uds. como profesores deben constatarlo todos los días.

Hoy en día ser maestro debe ser algo sumamente difícil. Es admirable la labor que Uds. hacen, es heroico tratar de enseñar en las condiciones en que ustedes tienen que enseñar y lograr aprendizajes a pesar de, muchas veces, condiciones que son totalmente adversas para el aprendizaje. La tarea que Uds. realizan es, de por sí, encomiable. Creo que reconocer esto es el punto de partida para cualquier diálogo con un docente.

La tarea es muy difícil, en parte, porque los maestros están mal equipados para realizarla, porque las herramientas que tendrían que tener, tanto de información y conocimiento como materiales (textos, enciclopedias, laboratorios, computadoras, etc.) no están al alcance. Es difícil porque no sólo los maestros sino la propia institución escolar está desfasada respecto de los tiempos. Persisten comportamientos, normas, espacios, tiempos, lenguajes, modos de pensar y relacionarse, que pertenecen a otra época. Y esto es cierto no únicamente para la escuela pública sino también para la escuela particular, que a veces esconde su antigüedad y su mala calidad en el despliegue de recursos, detrás de un estante de libros o de una sala de computación. La mentalidad escolar tradicional, la vieja escuela, está tanto en la escuela privada como en la pública, tanto en la de los pobres como en la de los ricos.

Los jóvenes de hoy se aburren en el sistema escolar, no le encuentran sentido a lo que se les enseña y se rebelan contra los viejos métodos de enseñanza. Nuestros hijos y nietos han nacido en la cultura audiovisual, que funciona en base a imágenes, que es a colores, de ritmo rápido. Son otros jóvenes, otro tipo de alumnos los que Uds. tienen en sus aulas. Y a ese nuevo alumno tratamos de enseñarle con nuestras viejas ideas de lo que es enseñar y aprender, de lo que es ser joven, de lo que es la vida, de lo que es el futuro. Estudios y encuestas realizadas en varios países muestran que los jóvenes de hoy tienen una visión muy negra del futuro. La propia noción de futuro, para muchos jóvenes, es inexistente. Parte de la competencia profesional de un docente hoy en día es justamente ayudar a niños y jóvenes a construir para sí mismos una imagen, un sentido, una posibilidad de futuro.

Cambiaron los tiempos, cambió la realidad, el conocimiento avanzó de una manera insospechada, lo que hoy se sabe respecto del aprendizaje y de la comprensión es muy superior a lo que se sabía hace treinta años. Cuando Uds. o yo fuimos formados como docentes, se sabía muy poco acerca del aprendizaje; uno estudiaba Pedagogía y lo que le daban era biografía de autores, de los pedagogos clásicos, y algunos elementos muy sintéticos de su pensamiento y de su obra. Es mucho lo que se ha avanzado y lo que se está investigando en este campo. Estamos empezando a entender cómo funciona el cerebro humano, la inteligencia, el aprendizaje, las relaciones entre afecto y aprendizaje, entre aprendizaje y memoria, entre expectativas y rendimiento escolar. Y, a pesar de todos estos nuevos conocimientos y avances, la pedagogía viva, la pedagogía en el aula, no cambió en lo sustancial. Ese nuevo conocimiento ni siquiera ha llegado a las universidades y a los especialistas, en muchos casos, mucho menos al sistema escolar y a los docentes.

La escuela a la que va la inmensa mayoría de niños y jóvenes latinoamericanos es una escuela antigua, de principios de siglo: antiguas las paredes, antiguo el conocimiento que sustenta la transmisión de saber, antiguo el saber que se transmite, antiguas las bases sobre las que se evalúa el aprendizaje. Una escuela que todavía cree que aprender es acumular información, la "escuela bancaria" a la que se refería Paulo Freire. La idea de que "Yo transmito y tú registras exactamente lo que te digo, por eso en el examen te voy a pedir que me repitas exactamente lo que yo te dije". La vieja cultura escolar no concibe que el alumno piense autónomamente, cree, se equivoque y rectifique por sí mismo, tenga opiniones propias y hasta distintas a las del profesor. Todos tienen que pensar igual, todos tienen que dar la misma respuesta. Todo eso es

contradictorio con la posibilidad misma de aprender, porque la comprensión es por naturaleza diversa e idiosincrásica. Si, después de esta charla con ustedes, yo paso un examen, preguntándoles qué fue lo más importante que tocamos aquí, o qué comprendió cada uno de ustedes, seguramente no van a haber dos exámenes iguales; todas las respuestas serán distintas.

El sistema escolar sigue operando con una noción antigua, incluso equivocada, de lo que es el aprendizaje. El saber pedagógico es un saber histórica y socialmente construido, del cual los maestros son a la vez portadores y artífices. Los maestros han aprendido a enseñar sobre todo en el proceso mismo de enseñar, y a partir de su propia experiencia como alumnos en el sistema escolar, al ver enseñar a sus profesores. ¿Cómo puede esperarse, entonces, que estén al día de los nuevos conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje? Pero hay una parte de responsabilidad también de los propios docentes, tanto de cada docente individual como de los docentes colectivamente. Hay múltiples maneras de aprender y avanzar profesionalmente. Y una de ellas es el juntarse con otros, el buscar a los pares para compartir y pensar. El mero hacer, sin reflexión, no permite aprendizaje. Y esto es fundamental en una tarea que puede llegar a ser rutinaria y vitalicia, como es la docencia.

Los docentes necesitan, más que nadie, romper con la idea de que sólo se aprende cuando hay un curso, un seminario o una oferta formal de capacitación. Esto que están haciendo Uds. acá, en este mismo encuentro, es de hecho parte importante de su perfeccionamiento profesional. La posibilidad de compartir y aprender entre pares, de reflexionar críticamente sobre la práctica, de registrarla, de sistematizarla: eso es parte de un aprendizaje profesional que los docentes todavía no han hecho y que es fundamental para conquistar ese protagonismo docente.

¿Qué significa un movimiento pedagógico desde los docentes, para el cambio educativo?

Para terminar con estas reflexiones, quiero retomar algunas cosas que fui anotando mientras Uds. hablaban. ¿Qué significaría, hoy, hacer un movimiento pedagógico desde los docentes, para el cambio educativo?. No se trata solamente de juntar voluntades, de sumar personas y saberes. Se trata de construir algo distinto. Implica el parto del propio cambio. Implica rupturas, transiciones y nuevos énfasis como los siguientes:

DE	A
Del hacer	Al hacer reflexivo (hacer pensando)
De la crítica	A la propuesta
De la crítica	A la autocrítica
Del aislamiento	A la cooperación, el intercambio entre pares, la red
Del trabajo individual	Al trabajo en equipo
De seguir instrucciones	Al tomar decisiones
De aplicar el currículum	Al construir el currículum
De la capacitación	A la movilización
Del perfeccionamiento	A la profesionalización
De la transmisión de información	A la construcción de conocimiento
Del aula	A la escuela
De la escuela	Al sistema escolar
Del sistema escolar	Al sistema educativo
De lo micro	A lo macro
De lo local	A lo nacional
De lo nacional	A lo internacional-global
Del agente escolar	Al agente educativo
Del agente educativo	Al agente social/ciudadano
Del movimiento pedagógico	Al movimiento social

La revisión autocrítica, a todos los niveles, tanto personal como institucional, es fundamental para disparar el cambio. ¿De dónde viene el impulso al cambio? De la convicción de la necesidad del cambio; no puede venir del decreto, o de la norma, o de la imposición; ni siquiera puede venir de un puro convencimiento intelectual. Lo que impulsa a la gente a hacer, y a hacer de otro modo, es producto de una convicción. Aquí interviene la voluntad. Solamente puedo cambiar si estoy convencida de que ese cambio es importante y necesario.

La autocrítica es una herramienta fundamental para mejorar toda práctica profesional. Pero los maestros están entrampados en una situación complicada. La docencia es una profesión bien difícil de ejercer y un rol bien difícil de equilibrar. La sociedad le pone al docente la consigna de "Tú sabes, tú tienes que enseñar". Viene la reforma y le dice: "Tú no sabes, tú tienes que aprender". El padre de familia espera que el maestro enseñe, la reforma espera que el maestro aprenda. Y el maestro se debate entre estas dos identidades y estas dos expectativas, pero la que prima, la que ha primado históricamente, es la del "yo ya sé". El docente ha sucumbido a la trampa mortal del "yo ya sé, no puedo mostrar ignorancia, no puedo dudar, tengo que tener respuestas para todo lo que me pregunten mis alumnos, si no queda en duda mi legitimidad como maestro".

El cambio hay que empezarlo por aquí, en la negación del maestro-enciclopedia, de otro modo no hay ninguna posibilidad de que los docentes aprendan, continúen aprendiendo, ganen autonomía profesional. Parte del rol profesional es percibir lo que no se sabe y poder decir "no sé". Esto no pone en duda el profesionalismo de una persona sino que, por el contrario, muestra honestidad profesional, seriedad, respeto por el conocimiento y compromiso con el aprendizaje continuo. No obstante, al docente se le instaló la mentalidad de que siempre tiene que saber, se le instauró un mecanismo perverso por el cual tiene que hacer como si supiera.

No hay ninguna posibilidad de avanzar mientras esa coraza no se rompa, desde afuera –desde lo que los padres de familia, la comunidad, la sociedad les pide a los docentes y entiende que es el rol docente- y desde adentro de cada docente. Desde la coraza del "yo ya sé" no se puede aprender y, en todo este proceso, si hay algo que es central, es el aprendizaje del propio docente. "Protagonismo docente" quiere decir, entre otras cosas, que los docentes deben pasar a ser verdaderos líderes del aprendizaje. Esto implica sacarse el sombrero del "yo ya sé" y ponerse el sombrero del "yo necesito y quiero continuar aprendiendo". De hecho, hoy, al presentarse y decir cada uno de ustedes cuál es su expectativa respecto de este seminario, muchos de Uds. dijeron "Estoy aquí porque me gusta aprender", "Vengo aquí a aprender". Hay, entonces, no sólo propósito sino que el propósito coincide con algo que a uno le gusta. ¡La combinación ideal!

La "reflexión crítica sobre la propia práctica" es algo de lo que se habla desde hace mucho tiempo en relación al tema docente y a la formación docente. Distanciarse de su práctica para mirarla desde afuera, compartirla con otros docentes, reflexionarla, analizarla: ese es el principal mecanismo de aprendizaje pedagógico que tienen los docentes y que hasta ahora no ha sido aprovechado ni por los docentes ni por el sistema escolar, entre otras cosas porque el propio sistema escolar impide que se lleve a cabo. La escuela está pensada y organizada en torno al docente aislado, que da clases encerrado en un aula y que no tiene posibilidad ni necesidad de compartir su quehacer con otros colegas. Esto es cierto también para los directores: cada director una escuela, cada docente un aula.

Y aquí, los docentes han caído en otra trampa mortal (Uds. están llenos de trampas, sería bueno que se propusieran analizar las diversas trampas en las que están metidos y qué pueden hacer para salir de ellas): la trampa de la autonomía profesional entendida como "yo, aquí, dentro de mi aula, hago lo que quiero".

Eso es una falsa autonomía profesional. Es la misma trampa en que caen las mujeres cuando dicen: "yo, puertas adentro de mi casa, hago lo que quiero, ahí mando yo". Justamente: *sólo*

manda en su casa, puertas adentro, en el ámbito doméstico, encerrada entre paredes y ollas. Y, además, si uno entra a analizar en qué y cómo concretamente manda la mujer dentro de la casa, uno puede encontrarse con que, más que autonomía, lo que allí hay es encierro, subordinación, esclavitud.

“Yo en mi clase soy dueño y señor de lo que hago y ahí está mi autonomía”. Este es el profesionalismo docente entendido a la clásica, a la antigua. Y es así, gracias a esta falsa autonomía, que se empobreció precisamente la profesión docente: cada cual haciendo lo que quería, dentro de su aula, viendo como intromisión la visita o la observación de clase por parte de otros docentes o de los padres de familia, resistiendo el trabajo colaborativo y en equipo, sin defender la necesidad de espacios y momentos colectivos para compartir profesionalmente con colegas, para reunirse, planificar, dialogar, avanzar juntos. Esa mal entendida autonomía profesional, confinada al aula de clase, que en su momento y muchos hoy todavía ven como una gran victoria, terminó siendo en verdad una derrota para los docentes.

Son los mismos docentes quienes pueden y deben romper con ese confinamiento y ese aislamiento tradicional de la tarea y la profesión docente. Por eso, entre otras cosas, la relevancia de iniciativas como las que ahora se proponen Uds. en el sentido de construir un movimiento pedagógico de y desde los docentes.