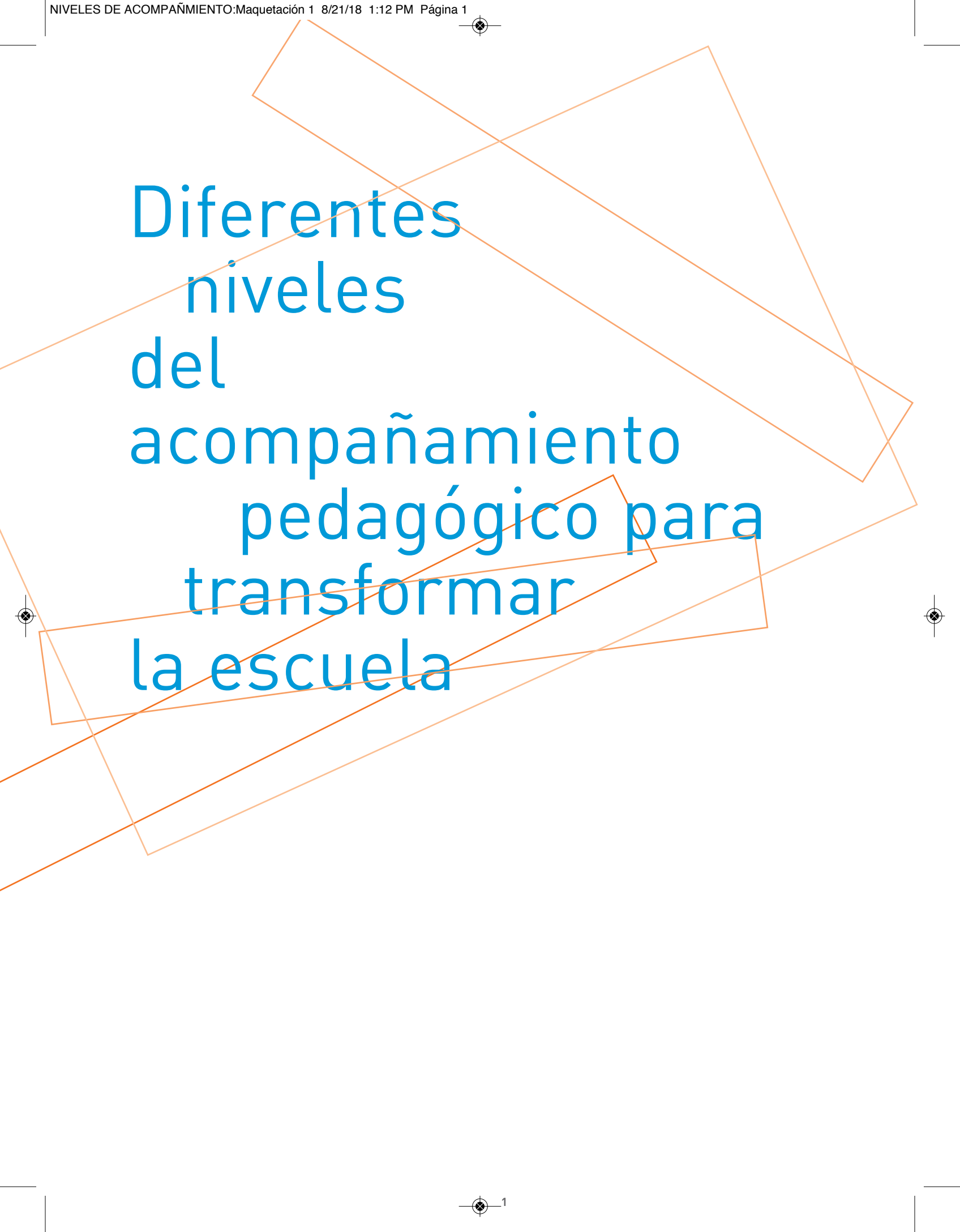


Diferentes niveles del acompañamiento pedagógico para transformar la escuela

The page features several overlapping, irregular orange-outlined shapes that create a dynamic, layered background. These shapes are primarily rectangular and trapezoidal, with some extending towards the corners of the page.

Diferentes niveles del acompañamiento pedagógico para transformar la escuela



Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) R.D.
2018

Directora OEI R.D.

Catalina Andújar Schéker

Coordinadora General de Programas y Proyectos de OEI R.D.

Analia Rosoli

Coordinadora General EFCCE de OEI R.D.

Camille Gutiérrez Kourie

Título:

Diferentes Niveles de acompañamiento pedagógico para transformar la Escuela

Autor:

Gloria Socorro Calvo

Diseño y diagramación:

Orlando Isaac

ISBN: 978-9945-612-03-5

Este documento se inscribe en la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela de Inafocam, implementada por la OEI en el Distrito 17-02 de Monte Plata, R.D.

Impreso en República Dominicana

Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela EFCCE
Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).



Presentación

La alfabetización inicial en la etapa oportuna requiere que todos los niños y las niñas aprendan a leer y escribir en los primeros grados del nivel primario. Significa que al finalizar el primer ciclo del nivel primario (3er. grado), todo estudiante deberá haber alcanzado las competencias iniciales de adquisición de la lectura y la escritura. Significa que ningún estudiante puede quedarse atrás porque no sabe o no aprende. Quiere decir que hay que posibilitar oportunidades de aprendizaje para todos a través de la puesta en marcha de los apoyos educativos necesarios.

La alfabetización oportuna no es una responsabilidad que solo corresponde al ámbito educativo de manera aislada e independiente de la cultura letrada de la sociedad dominicana pues la alfabetización es un proceso sobre el que inciden, de manera decisiva, diversos sectores de la sociedad dominicana incluyendo a la escuela. Como proceso social, la alfabetización debe ser asumida por lo que es. Involucra a todos los sectores de la sociedad si se pretende mejorar los desempeños en comprensión lectora de los niños y niñas dominicanos.

Algunos podrían cuestionar esta aseveración y podrían argumentar que, en el fondo, se está justificando o trata de ocultar la lentitud, de los países latinoamericanos en general y República Dominicana en particular, para lograr que mejoren los desempeños de los niños de los primeros grados de primaria, para reducir la creciente exclusión escolar desde temprana edad y evitar los escasos aprendizajes que algunos estudiantes arrastran en los grados subsiguientes producidos por una alfabetización deficiente en los primeros grados. Sin embargo, desde la década de los años ochenta, han surgido nuevas evidencias que delatan cómo el contexto sociocultural en que se desenvuelve el niño desde que nace, es un factor determinante para aprender a leer con comprensión y expresarse por escrito. Y cuando se habla de contexto sociocultural, se está haciendo referencia al capital letrado de la familia que depende a su vez, del capital letrado de la sociedad y de la equidad de oportunidades culturales y educativas.

En general, en países donde la distribución de las riquezas y las oportunidades es inequitativa, un gran porcentaje de ciudadanos no tienen acceso a la cultura escrita de tal manera que puedan a su vez transmitirla a sus hijos e hijas. Y esta riqueza letrada es determinante para la alfabetización en las edades oportunas.



A tan solo unos pocos años del 2021 y un poco más de una década para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030, persisten grandes desafíos educativos que urge atender y que nos indican que se requieren no solo de mayores esfuerzos, sino más sostenidos, integrales y articulados.

La mejora de la calidad educativa dominicana es uno de los más grandes retos que tenemos por delante. Como es sabido, no se puede hablar de mejorar la calidad de la educación, sino elevamos los niveles de alfabetización inicial de nuestros estudiantes y lo hacemos en la etapa adecuada, es decir, en los primeros grados del nivel primario.

Las competencias comunicativas de leer con comprensión y escribir de manera efectiva y comunidades.

En este contexto, hemos estado trabajando conjuntamente con el MINERD y con especialistas, para proponer el impulso de una Alianza Nacional por la Alfabetización Inicial en la Etapa Oportuna. Con esto, pretendemos reflexionar sobre la situación de la alfabetización inicial de nuestros niños y niñas dominicanos pero, sobre todo, pretendemos provocar una inquietud en relación a este tema que nos movilice y que posibilite aunar esfuerzos y voluntades para avanzar en este sentido.

Catalina Andújar Schéker
Directora de OEI República Dominicana



Diferentes niveles del acompañamiento pedagógico para transformar la escuela

Garantizar la calidad y la equidad de los aprendizajes escolares es un compromiso que tienen todos los sistemas educativos. Sin embargo, alcanzar esa meta establecida en los objetivos de desarrollo sostenible, específicamente en el ODS 4, requiere no solo de la formulación de la política educativa sino también de acciones que permitan el apoyo y la asesoría de las instituciones educativas, en su conjunto.

En este orden de ideas, el acompañamiento pedagógico se muestra como una alternativa para que las instituciones educativas, los directores de los centros, los técnicos distritales y los docentes reciban el apoyo requerido para cualificar sus prácticas con miras a la calidad y la equidad en los aprendizajes escolares.

El presente documento quiere adentrarse en las posibilidades que ofrece el acompañamiento pedagógico en los niveles enunciados anteriormente. Con tal propósito, desarrolla cuatro acápites que van desde la exposición del concepto hasta las diferentes estrategias para acompañar a los directores de los centros, a los técnicos distritales y a los docentes en el aula de clase. Finaliza con algunas conclusiones e incluye las referencias bibliográficas que sirvieron para la elaboración del texto.

1. Comprender el acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico es el acto de ofrecer asesoría continua mediante estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica.

Acompañar a las escuelas significa ayudarlas a cumplir las líneas y propósitos que forman parte de la política educativa partiendo de sus realidades y potencialidades. Esta tarea requiere siempre de un doble movimiento: interrumpir, cuestionar, develar, desnaturalizar prácticas y promover espacios de encuentro que habiliten nuevas

propuestas para el hacer de las escuelas; y a la vez, conservar, potenciar y sistematizar aquellas prácticas que favorecen los logros de las metas propuestas, que redundan en una tradición pedagógica popular y democrática que tiene como pilares la garantía del derecho a la educación a todos nuestros niños y niñas.

1.1. Fundamentos del acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico se fundamenta en una concepción de la escuela como una comunidad que aprende y que promueve una educación democrática, inclusiva y de calidad para todos. Desde una visión sistémica del centro educativo, el acompañamiento busca impactar a sus equipos de gestión, así como a todo el personal docente según sus roles y áreas curriculares.

La estrategia de acompañamiento se define según las necesidades específicas de los centros, por lo cual estará siempre vinculada a los planes de mejora y a las políticas educativas. De esta manera, el acompañamiento busca avanzar en sus metas, teniendo como eje central los logros de aprendizaje del estudiantado para lo cual el fortalecimiento del desarrollo profesional docente se constituye en una piedra angular

1.2. Propósitos del acompañamiento pedagógico

Entre los propósitos generales de la estrategia de acompañamiento están:

- Acompañar la práctica docente para la mejora de la práctica pedagógica.
- Apoyar el desarrollo curricular en la práctica educativa.
- Promover la reflexión crítica en los acompañados para la mejora de la práctica docente.
- Atender individualmente las necesidades de los docentes involucrados.
- Fortalecer la mejora de las capacidades técnicas para el acompañamiento pedagógico de los coordinadores y equipos técnicos distritales.
- Fortalecer la mejora de la gestión en los centros educativos.

1.3. Niveles del acompañamiento pedagógico

La estrategia de acompañamiento puede proponerse en varios niveles:

- Acompañamiento a los directores de los centros: es una estrategia de apoyo a la gestión institucional en la perspectiva de que es posible lograr cambios desde la misma institución.
- Acompañamiento a los acompañantes: que comprende el acompañamiento experto a técnicos distritales y coordinadores docentes.
- Acompañamiento a docentes en el aula: depende del nivel de apoyo que requieran para la mejora de la práctica pedagógica.

Seguidamente se presenta el acompañamiento pedagógico en estos niveles.

2. El acompañamiento a los directores de los centros

La teoría educativa propone el acompañamiento como una estrategia para facilitar procesos de mejora en los centros educativos. Se trata de trabajar en las escuelas con los directores de centros a partir de enfoques que apuestan por el desarrollo de la innovación centrada en la escuela. Para ello, el acompañante ayuda a promover la autoevaluación institucional y en general los procesos de cambio educativo dado que sabe manejar las estrategias de diagnóstico y el trabajo en equipo con los docentes¹. El objetivo último del acompañamiento en este nivel es que la institución educativa en su conjunto apropie modos de trabajar y resolver sus problemas.

Acorde con estos planteamientos, el acompañamiento aspira, por una parte, a posibilitar el desarrollo organizativo del centro como una tarea compartida y colegiada; por otra, a ejercer la función de dinamizador de la vida del centro, por medio de una autoevaluación de la propia realidad y de apoyo en la búsqueda y compromiso común en la resolución de los problemas.

2.1. Acciones para el acompañamiento pedagógico a los directores de los centros educativos

Específicamente, el acompañamiento a los directores de los centros educativos puede enfocarse en las siguientes acciones:

La elaboración de planes de mejora. Esta planificación es un proceso evolutivo, dirigido a planes de acción futuros, pero a partir de lo que se ha hecho en el pasado y de las necesidades del presente, que –como proceso abierto– progresivamente se va rehaciendo. De este modo, se debe promover una dinámica procesual para elaborar los planes de mejora, tales como la creación de condiciones para su formulación, la elaboración de un diagnóstico previo, la definición de unos principios educativos compartidos, además del planteamiento de hipótesis de trabajo a partir de la realidad organizativa y de los elementos que debe tener un plan de acción.

La asesoría al colectivo docente para hacer de la escuela un proyecto de acción conjunta. No cabe esperar una mejora escolar desconectada de las condiciones internas del centro educativo. Para el éxito de cualquier propuesta de cambio concebida externamente, el centro escolar tendrá que reconstruirla de acuerdo con sus prioridades, al tiempo que ir creando condiciones internas y externas que puedan apoyar y gestionar el

¹En este apartado se sigue lo expuesto por Antonio Bolívar en “La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros” pp. 75-106.



cambio en las escuelas. Al respecto, es conveniente que el acompañante tenga en cuenta que para hacer compatibles las iniciativas externas de cambio y las prioridades internas de la escuela, los propios agentes deben generar una cultura escolar y social propicia para la reconstrucción y apropiación de la educación en sus contextos naturales.

Siendo la meta final los cambios a nivel de aula, estos no pueden mantenerse indefinidamente si no se ven apoyados a un nivel conjunto de la escuela, por lo que una vía prometedora de mejora es que los centros educativos aprendan como organizaciones a mejorar. El docente, como investigador individual de su práctica, no puede –a la larga– sobreponerse a las limitaciones institucionales de su trabajo, por las presiones y límites de las prácticas colectivas y hábitos establecidos. Hoy pensamos que la clave está en la construcción de espacios de enseñanza y aprendizaje compartidos, propiciando el intercambio regular de experiencias que incrementen el apoyo entre ellos, la desprivatización de las prácticas docentes y la reflexión colegiada.

Para esto resulta necesario diseñar y desarrollar contextos de relación cooperativa, donde los distintos agentes educativos (internos y externos), en una comunidad de profesionales comprometidos, puedan contribuir a la reconstrucción social y cultural del marco de trabajo de la escuela para su propio desarrollo profesional. Como señala Fullan, los cambios sistemáticos y culturales en los centros como lugares de trabajo y en la enseñanza como una profesión están íntimamente relacionados y esta relación representa un poderoso camino para la reforma educativa.

2.2. Aspectos a tener en cuenta durante el acompañamiento a los directores de centros educativos

Fomentar el trabajo colaborativo en los centros. El trabajo en colaboración se fundamenta en el supuesto de que los individuos aprenden mejor cuando interactúan con los colegas y relacionan las nuevas ideas con el conocimiento compartido común existente. Desde la perspectiva del acompañamiento, en lugar de un estilo tradicional de intervención, basada en el supuesto de que la innovación curricular proviene de un experto en contenidos que aporta recetas externas, es insostenible, más aún porque atenta contra la concepción de la escuela como organización que aprende y contra el docente como profesional de la pedagogía. La colaboración supone crear una relación de igualdad entre acompañantes y acompañados para que el intercambio comunicativo provoque una reflexión conjunta de la situación, deliberando de manera compartida sobre ella y sobre las decisiones a tomar.

Articular los procesos del centro educativo. Es importante que haya relaciones entre el personal de apoyo y las autoridades del centro educativo en donde se realiza el





acompañamiento. El acompañamiento no es una acción paralela. Además, es necesario que los programas para la formación continua de los docentes sean conocidos y de alguna manera supervisados por los directores de las escuelas.

Entender la mejora como un proceso secuencial. Lo importante es tener claridad sobre aquello que se debe mejorar y paulatinamente avocarse al cambio siempre con la guía del acompañante. Con frecuencia son necesarias muchas intervenciones antes de lograr un cambio en el centro educativo.

2.3. La experiencia internacional en el acompañamiento pedagógico a los directores de centros educativos

En el contexto de América Latina se puede evidenciar una preocupación por apoyar la labor que desarrollan los directivos de las instituciones educativas, más aún en el entendido de que no existen espacios formativos para aprender a dirigirlos. La tendencia es a acompañar a los directores y a privilegiar los saberes que logran configurar en sus labores cotidianas más que a ofrecerles una serie de módulos para cualificar la gestión pedagógica.

La experiencia de la Secretaría de Educación (SED) y la OEI en Bogotá. Mediante un convenio entre estas dos instituciones tres grupos de directivos docentes –para un total de ciento cincuenta– participaron en un diplomado que buscó reivindicar sus saberes. La idea básica era que el directivo docente sabe lo que hace y porqué lo hace. Estos saberes en acción (Tardiff, 2005) necesitan develarse y para ello es necesario acompañar al directivo con diferentes estrategias. La oficina de la OEI en Bogotá diseñó procesos de acompañamiento basados en la reflexión sobre la práctica y logró identificar diversas maneras de ser directivo docente, además del papel que desempeñan los saberes académicos, legislativos y personales en las mismas.

La propuesta de la Universidad Diego Portales en Chile. Asociada al grupo de trabajo de la estrategia regional sobre formación docente promovida por la oficina regional de la Unesco en Santiago de Chile, OREALC/UNESCO, la Universidad Diego Portales lleva a cabo una propuesta con los directivos docentes de ese país. Directivos Docentes en Red acompaña virtualmente los procesos de cualificación de la dirección de las instituciones educativas desde la formación para el liderazgo, el trabajo colaborativo, la convivencia y la resolución de conflictos, a la vez que lleva a cabo investigaciones académicas sobre diferentes temas relacionados con la gestión escolar.

Propuestas de la cooperación internacional para la formación de directivos docentes en Honduras. A raíz de un proyecto de cooperación internacional apoyado por la



agencia canadiense FORTA, se ha llevado a cabo un proceso de formación de directivos docentes basado en propuestas de la Investigación- Acción. Los participantes diagnostican los problemas de sus comunidades teniendo como base los contenidos de tres módulos sobre liderazgo, supervisión y gestión educativa. Así, formulan un plan de mejora que es acompañado por los funcionarios de las entidades territoriales. Esta experiencia ha tenido lugar en dieciséis municipios del norte del país y se ha apoyado en la estrategia de conformación de redes de directores.

Las redes de directivos en la República Dominicana. La oficina de la OEI en la República Dominicana ha acompañado a los directivos de los centros educativos de la región este del país privilegiando la conformación de redes en los distritos donde ha desarrollado proyectos de fortalecimiento de los aprendizajes básicos. En estos acompañamientos ha empleado la reflexión sobre la práctica mediante la construcción de casos de estudio, primordialmente.

2.4. Estrategias para el acompañamiento a los directores de los centros educativos

Se privilegian aquellas que permitan el trabajo con los directivos como un colectivo.

Trabajo en redes. Una red puede equipararse a una comunidad de aprendizaje profesional que facilita enormemente la transferencia de conocimiento complejo. Como una comunidad de aprendizaje de docentes que se conforman y mantienen en función de sus necesidades e intereses profesionales, generan espacios de reflexión-acción que contribuyen al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y del aprendizaje de los estudiantes (Calvo, 2014).

Podría decirse que las redes han creado y sostenido una poderosa alternativa al desarrollo profesional tradicional, un mejor modo para acomodarse a los rápidos cambios de nuestra cultura, así como para enfrentar la creciente complejidad del trabajo docente. El trabajo en un Distrito Educativo posibilita la conformación de Redes de Centros de un mismo distrito. Las redes pueden ser presenciales o virtuales.

Travesías de datos. Los acompañamientos a los directores de los centros pueden incluir una travesía por otras escuelas analizando los resultados de las evaluaciones educativas, el sentido de las mismas y las acciones de mejora-desde la gestión pedagógica- para el logro de mayores aprendizajes.

Reflexión sobre la práctica. El acompañamiento a los directores de los centros requiere recuperar sus experiencias de gestión y buscar que tengan seguridad frente a lo

que realizan cotidianamente. También puede incluir espacios formativos en aspectos relativos al liderazgo pedagógico.

Estudios de casos. Sirven para que el director del centro educativo vea reflejada la problemática que vive en su cotidianidad, asociada a la gestión pedagógica que constituye la esencia de su labor. Es una estrategia efectiva para dinamizar procesos de reflexión sobre la práctica.

3. El acompañamiento pedagógico a los técnicos

En la actualidad existe una nueva manera de entender el papel de los técnicos distritales y en general de todas aquellas personas que ejercen funciones relacionadas con la implementación de las políticas educativas en los centros. Estas funciones aluden a la relación que existe entre la macro y la micropolítica.

Tradicionalmente, los técnicos distritales velaban por el cumplimiento de las directrices relativas a los contenidos curriculares y sus formas de enseñarlos en el aula de clase. Hoy, con maneras diferentes de entender y propiciar los aprendizajes, su papel está encaminado a apoyar y a orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje con el interés de lograr calidad educativa con equidad y pertinencia.

3.1. Propósitos del acompañamiento pedagógico a los técnicos

Mediante el acompañamiento pedagógico, los técnicos requieren comprender e interiorizar, entre otros, los siguientes principios:

- El carácter cooperativo, horizontal, colaborativo de la tarea que realizan.
- La modalidad democrática que promueve dicha tarea, esto es, la participación de todos los interesados, el consenso entre los distintos grupos y el respeto a las diferencias individuales.
- El énfasis en el carácter práctico de su tarea y la reflexión crítica de las prácticas educativas.
- Su carácter eficiente y eficaz.
- El estímulo a la creatividad, al desarrollo del talento, la capacidad e iniciativa de los docentes.
- Su carácter continuo y progresivo.

Para la comprensión e interiorización de estos principios, los técnicos distritales requieren un programa de acompañamiento con intensidades entre tres y cinco horas a la semana por lo menos durante un año con el apoyo de un mentor.

3.2. La experiencia internacional

En el panorama internacional es emblemático el nuevo modelo de supervisión educativa del Ecuador, el cual buscó que los supervisores, y en general el personal técnico del Ministerio de Educación y Cultura (MECE), fueran unos mediadores entre la política educativa –macropolítica– y la manera como esta era asumida por los centros educativos –micropolítica–. El modelo en cuestión² formó parte de una serie de reformas estructurales del sector que agenció el gobierno de Rafael Correa. Se inscribe dentro de la profesionalización de la docencia y busca que las escuelas sean más efectivas en su función de formar un ciudadano con mayores competencias para vivir en el mundo actual.

Dada la complejidad de la función de la supervisión y al pretender que entre sus tareas se incluyera el apoyo, la investigación y el asesoramiento en lugar de las tradicionales basadas en el control y la evaluación, fue necesario conformar equipos con una amplia gama de profesionales. El acompañamiento tenía lugar en torno a determinados problemas, necesidades o proyectos específicos o también, según las áreas curriculares. Así se buscó fomentar la participación y el trabajo colaborativo.

Para la reforma de la supervisión se tomaron en cuenta algunas experiencias como la de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). En esta modalidad educativa, los supervisores se desempeñaban como “asesores pedagógicos” para todos los niveles y trabajaban en colaboración con los dirigentes de las comunidades y pueblos ancestrales. Ayudaban a los docentes en la selección de los materiales educativos, realizaban el acompañamiento técnico en el aula para el logro de los aprendizajes significativos y la mejora de los centros educativos, desde la perspectiva de la diversidad e interculturalidad, el respeto, la valoración y recreación de los diferentes pueblos y culturas del Ecuador. El acompañamiento pedagógico de aula constituía una función específica que se realizaba a través de distintas técnicas (observación, reuniones, entrevistas, autoevaluación) y que buscaba la reflexión crítica de las prácticas educativas. Esta manera de entender la supervisión como acompañamiento sirvió para ilustrar la posibilidad de cambio. Dado que en el país ya existía una experiencia, la decisión ahora era generalizarla.

3.2.1. Principios orientadores del nuevo modelo de supervisión

El nuevo sistema de supervisión en Ecuador partió de los siguientes principios:

- Reconocer la importancia de la supervisión para garantizar la función social de la educación y el desarrollo comunitario.
- Reconocer la importancia de la supervisión para acompañar y brindar asistencia

² Aguerro, I (2013). Modelo de asesoramiento para la gestión educativa.

técnica a las instituciones en el marco de los procesos de innovación para su mejora continua y el cumplimiento de los objetivos educacionales con calidad y equidad.

- Reconocer la importancia de la supervisión para mejorar el desarrollo de los procesos educativos vinculados con la organización estratégica, la planificación, la implementación curricular, la motivación y formación del personal docente y directivo, la gestión y evaluación del sistema educativo, ajustados a los estándares de calidad educativa emitidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.
- Reconocer la importancia de la supervisión para garantizar el mejoramiento de las instituciones educativas a través de experiencias y procesos de innovación pedagógica permanentes que puedan sostenerse a través del tiempo.
- Reconocer la importancia de la supervisión para instalar procedimientos que incrementen la transparencia y permitan la rendición de cuentas de todos los actores.

3.2.2. Nuevas funciones de la supervisión en la perspectiva del acompañamiento pedagógico

El nuevo modelo para la supervisión educativa propone funciones relacionadas con el apoyo, seguimiento y control focalizados en el cumplimiento de los estándares de calidad educativa. Para ello es necesario que el nuevo supervisor trabaje integralmente las diferentes, pero complementarias, dimensiones de los procesos educativos: técnico-pedagógica, organizacional-operativa, administración de recursos, social-comunitaria, en una clara perspectiva de respeto por la cultura Institucional.

La institución educativa como unidad de intervención exige que el nuevo supervisor le acompañe, así como a los docentes, diferenciando la intensidad y el tipo de apoyo según sus necesidades. La flexibilidad para adecuar el tipo y la periodicidad de los apoyos y controles que cada plantel requiere busca garantizar resultados de aprendizaje equivalentes y la misma calidad de enseñanza; es decir, más apoyo, seguimiento y control a las instituciones que más lo requieran. Para ello, el apoyo estará basado en la autoevaluación.

Así concebidos, los procesos de acompañamiento exigen responsabilidad compartida, al igual que procesos permanentes de retroalimentación y formación continua mediante una comunicación oportuna que facilite tanto la eficacia y eficiencia en los procesos, como la rendición de cuentas.

En lo relativo al acompañamiento en el aula, el nuevo supervisor necesita incluir innovaciones, entendidas como nuevas ideas y procedimientos que provoquen cambios profundos para el mejoramiento de la práctica institucional a fin de cumplir los estándares de calidad educativa. Igualmente, generar procesos metacognitivos de reflexión

profesional en el equipo docente y en general, en las instituciones educativas. A tal efecto, requiere apoyar el trabajo en equipo y la organización de redes de trabajo colaborativas, intersectoriales e interinstitucionales.

3.2.3. La asesoría a las instituciones educativas como función del nuevo supervisor

El asesoramiento es una acción técnica de carácter profesional cuya función principal es orientar la gestión institucional hacia el cumplimiento de los estándares de calidad educativa definidos por el Ministerio de Educación. Se caracteriza por ser un proceso de carácter horizontal, democrático, participativo, respetuoso del saber del docente, centrado en la institución educativa, formativo, profesional y colaborativo. La asesoría educativa está dirigida a todas las instituciones educativas del país y busca promover las relaciones con la comunidad.

La asesoría educativa se apoya en un sistema de acompañamiento pedagógico en el aula liderado por el mentor. Este sistema constituye un conjunto de estrategias y procedimientos que se realizan mediante actividades orientadas a mejorar la práctica pedagógica del docente e involucra a otros agentes de la institución educativa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se logra a través de la recolección y el análisis de evidencias que permiten al acompañante pedagógico (mentor) y al docente tomar decisiones pedagógicas informadas para que los estudiantes logren mejores aprendizajes.

El asesor educativo también debe motivar la gestión de los recursos pedagógicos, arbitrar los medios y mecanismos para que la institución encuentre la asistencia que necesita, así como llevar a la práctica procesos de reflexión crítica con los actores principales del hecho educativo. Par ello es conveniente que enfatice los procesos metacognitivos de reflexión profesional ya que permiten dejar capacidad instalada e institucionalizar parte de las condiciones del cambio, asegurando su continuidad.

El asesor educativo apoya a los equipos directivos a pasar de la toma de decisiones basada en creencias arraigadas y rutinarias, a la toma de decisiones informada y con propósito.

La asesoría debe ser flexible y constante. En este orden de ideas requiere establecer una relación colaborativa con las instituciones que permita una construcción conjunta y consensuada de la asesoría. Igualmente, necesita promover en la comunidad educativa, en las instituciones, directivos y docentes, la perspectiva de “responsabilidades compartidas” en orden a garantizar el derecho de todos a una educación de calidad.

En el nuevo modelo de apoyo y seguimiento a la gestión educativa también se conserva la función de la auditoría educativa. Con ella se busca proveer a las autoridades y al sistema educativo de una evaluación externa acerca de la calidad y los niveles de logro alcanzados por las instituciones, en relación con los estándares de calidad educativa.

La auditoría educativa abarca todas las instituciones educativas de cualquier régimen, nivel, modalidad, y tipo de sostenimiento del sistema educativo del país.

Los hallazgos de la auditoría educativa proveen una medida objetiva de la situación de la institución y tienen como propósito ayudarla a gestionar su creación, mejora, desarrollo y transformación.

Como puede deducirse del modelo ecuatoriano, lo importante es el giro en las funciones de la supervisión y en general en las de los técnicos distritales, enfatizando en el acompañamiento. De esta manera es posible garantizar una mejor mediación de las políticas educativas y un mayor compromiso con la calidad y la equidad en los aprendizajes escolares.

3.3. Estrategias para el acompañamiento a los técnicos

Acompañar a los técnicos distritales para que asuman funciones como las propuestas en el Nuevo Modelo de Gestión diseñado en el Ecuador implica que estos profesionales comprendan e interioricen varios principios a la vez que se formen en algunas estrategia³.

El sentido de la innovación pedagógica. Es necesario que el técnico identifique prácticas innovadoras en los centros educativos. Estas prácticas innovadoras pueden referirse a procesos de enseñanza-aprendizaje, a trabajo con los padres y, en general, con la comunidad educativa, y a la vez a encontrar mecanismos para modelarlas en otras instituciones educativas.

Por innovación se entiende a la introducción de novedades que provocan cambios. Esos cambios pueden ser estructurales (se deja de hacer las cosas como se hacían antes para hacerlas de otra forma) o fenoménicos (se hacen las cosas de forma parecida, pero introduciendo alguna novedad). No supone condiciones de excelencia de resultados ni formar parte de un proyecto experimental. En cualquier caso, el cambio siempre mejora lo cambiado; es decir, la innovación sirve para mejorar algo.

³McKinsey & Company (2007). *How the world's best-performing schools systems come out on the top.*

La importancia de la sistematización. Es conveniente monitorear lo que acontece en las aulas y reivindicar toda propuesta que se muestre efectiva para los aprendizajes básicos. Esto lo puede lograr el técnico durante el acompañamiento. Lo interesante es la sensibilidad a la innovación y su posterior generalización.

Generalización de la innovación. La generalización de la innovación implica llevar a cabo estrategias que permitan el desarrollo de habilidades para la enseñanza. El propósito es aumentar las competencias docentes, planificando las clases y familiarizándose con el análisis cotidiano de los datos de lo que allí acontece.

A tal fin, es necesario contar con clases muy bien detalladas en cuanto a procedimientos pedagógicos y didácticos y con supervisión. Se procede paso a paso y con buen acompañamiento. Cada estrategia didáctica que se quiera implementar se traduce en una secuencia de pasos simples, comprensibles y fáciles de implementar, de tal manera que facilite replicar la secuencia didáctica.

Liderazgo. Expresado como el compromiso con la educación pública: cómo disminuir la deserción, cómo enseñar mejor, cómo lograr aprendizajes efectivos.

Unión entre maestros y directivos. El técnico distrital requiere asumir que su labor de acompañamiento debe ir encaminada a crear sinergia institucional para lograr la transformación y el cambio.

De lo bueno a lo excelente. El propósito final es favorecer la creatividad y la innovación en los docentes. Para ello, el técnico distrital requiere velar por la asignación de tiempo, recursos y flexibilidad institucional para apoyar mediante el acompañamiento ideas que permitan llevar a cabo estrategias para que los estudiantes aprendan más y mejor.

Comunidades de aprendizaje. Permiten el aprendizaje entre pares y la responsabilidad. Para ello es importante que el técnico distrital conceda a sus acompañados una gran autonomía pedagógica.

En síntesis, el acompañamiento a los técnicos distritales requiere una doble estrategia: que ellos sean acompañados por un mentor que los ayude a mirarse en su quehacer en los centros educativos y en el acompañamiento que hacen a los docentes y que logren interiorizar los principios del acompañamiento pedagógico cuando ellos lleven a cabo las distintas estrategias para el apoyo a los docentes y a los directivos docentes de los diferentes centros educativos a su cargo.

4. El acompañamiento a los docentes de aula

Ante el agotamiento de las propuestas tradicionales de formación de los docentes en servicio y teniendo en cuenta que son actores claves y relevantes para garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad se requiere implementar programas de acompañamiento en el aula que puedan transformarse en verdaderas instancias de formación, desarrolladas sistemática y organizadamente en todos los centros educativos.

El trabajo docente se relaciona principalmente con la preparación de la enseñanza, la organización del trabajo en el aula y el seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, la docencia eficaz y eficiente es consecuencia del conjunto de disposiciones, saberes y prácticas de diferentes actores e instituciones que se entrelazan en el campo educativo, político y social, y que convergen finalmente en la escuela (Day. 2005).

Para que los docentes puedan, durante su trayectoria profesional, ampliar los conocimientos sobre sus prácticas, necesariamente tendrán que buscar espacios de diálogo y reflexión sobre su quehacer cotidiano, los valores que lo sustentan y los contextos donde se desempeñan. Es aquí donde

adquiere relevancia el acompañamiento en el aula, puesto que para propiciar aquello, es fundamental observar las prácticas docentes activa y pasivamente, recogiendo en la acción insumos que retroalimenten al docente para reflexionar, analizar y reconstruir su accionar pedagógico.

4.1. El sentido del acompañamiento pedagógico en el aula de clase

El acompañamiento a los docentes en el aula se presenta como una estrategia para estudiar la realidad educativa, mejorar la comprensión y, por ende, mejorar la práctica. Si un docente explora su propia práctica, reflexiona sobre ella, identifica situaciones problemáticas, implementa estrategias de acción y las evalúa, está produciendo mejoras en ella, así como en su formación como docente. Para ello, es necesario percibir el acompañamiento como una herramienta para mejorar la acción educativa, promoviendo el desarrollo personal a través de un trato horizontal.

4.2. Principales efectos del acompañamiento pedagógico en el aula de clase

Los reportes de acompañamiento a los docentes en el aula de clase han puesto de presente cambios en dos grandes esferas:

Cambios en el docente: indicadores que tienen relación con la didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje.

Cambios en las relaciones interpersonales: indicadores que tienen relación con el ambiente para el aprendizaje de todos los estudiantes.

4.3. Reporte de un acompañamiento pedagógico de aula

Cuando se observa un aula de clase es común encontrar que gran parte de los docentes utilizan estrategias tradicionales, de corte frontal. No usan la pregunta como promotora del pensamiento y del aprendizaje, ni logran orientar a sus estudiantes desde el error hacia el acierto.

Se observa escasa interacción docente–alumno y como consecuencia, no se debate ni se insta a resolver situaciones problemáticas. Reiteradamente se usa la pregunta explícita, dejando prácticamente de lado el cuestionamiento implícito y personal. En síntesis, el docente enfatiza el “hacer” por sobre el “cómo hacer”, no utiliza la metacognición, omitiendo dar significado al proceso que desarrollaron los estudiantes en el transcurso de la experiencia de enseñanza–aprendizaje.

A medida que avanzan las sesiones de acompañamiento, los docentes inician, con cautela y cierta inseguridad, el empleo de la pregunta cuestionadora, movilizadora y desafiante, promoviendo en los niños y las niñas la búsqueda y la indagación para dar respuesta a las interrogantes que son formuladas, lo que se traduce, sin duda, en mayores expectativas del docente sobre sus estudiantes. También comienza a cambiar el clima del aula y una sana convivencia, sumada a altas expectativas, brinda espacios de participación entre los actores del proceso educativo, impulsando ambientes propicios para el aprendizaje de todos los estudiantes.

Al inicio de la reflexión sobre lo que los acompañantes observaban en las aulas de clase generó reacciones inadecuadas en los docentes, quienes manifestaron sentirse amenazados. Gradualmente estas reacciones fueron siendo reemplazadas por otras, que expresaban intenciones de cambio y mejora. La observación en tiempo real permitió generar sugerencias, aportar ideas y también fortalecer los aspectos positivos de las prácticas observadas, impulsando un cambio en los docentes, que les permitió ordenarse en el tiempo, innovar y generar clases más atractivas e interesantes para sus estudiantes.

A medida que se avanzó en el proceso, el error se transformó en una estrategia al servicio del aprendizaje, abriendo espacios de participación, validando todos los aportes como oportunidad de mejora. Gradualmente se comenzó a observar la incorporación del trabajo en equipo lo que propició el aprendizaje colaborativo acompañado de un monitoreo permanente del mismo.

En un comienzo, se entregaba al docente una retroalimentación escrita para su lectura, análisis y posterior reflexión. Se pretendía que lo pudiera leer con calma y en la intimidad, reflexionar profundamente y visualizar constructivamente sus fortalezas y debilidades, a la vez que recoger e implementar gradualmente y de acuerdo con sus posibilidades, las sugerencias entregadas por el docente que realizó el acompañamiento generando importantes y profundos cambios en su praxis.

No obstante, fue la modalidad de acompañamiento participante la que propició mejores resultados. El acompañante participó activamente de la clase y orientó el desarrollo de la misma en coordinación con el docente acompañado. En todas las clases que acompañó, asumió el cierre, modelando el desarrollo del último momento de la clase. Lo anterior propició una relación de cercanía y apoyo mutuo, aumentando la seguridad y confianza del docente que era acompañado. Esta modalidad de intervención provocó impacto en las prácticas docentes, generando cambios significativos en cada uno de ellos.

En síntesis, se puede concluir que, el acompañamiento participativo resultó ser la técnica más aceptada por los docentes. Todos, sin excepción, manifestaron preferir esta modalidad de seguimiento y monitoreo, sumado a la retroalimentación escrita, que garantizó sistematizar sus procesos, contar con registro de su evolución y constatar las situaciones particulares que pudieran haberse desarrollado en el transcurso de la actividad, todo esto les permitió revisar su práctica crítica y analíticamente, evaluando su propio desempeño y determinando qué áreas o aspectos requerían de mejora, pudiendo acoger las sugerencias aportadas por el observador o buscar en sus pares herramientas e insumos que les permitieran instalar los cambios en su quehacer docente.

En la experiencia reportada por los autores, los docentes lograron interactuar de mejor manera con sus estudiantes, incursionando en nuevas formas de enseñar, mejorando sistemáticamente sus relaciones interpersonales (cambios en las relaciones interpersonales). También generaron un mejor clima para el aprendizaje de todos sus estudiantes, utilizando e implementando variadas estrategias y recursos, los que fueron utilizados con fines lúdicos, entretenidos, activos y desafiantes, mejorando el uso del tiempo en función del aprendizaje propuesto (cambios en el docente).

A partir de este reporte podría afirmarse que todo aquello que favorezca el cambio faculta a los docentes para ordenarse en el tiempo, innovar y generar clases más atractivas e interesantes para los estudiantes.

El acompañamiento permitió a los docentes sistematizar sus procesos, leer las observaciones y analizar lo allí descrito bajo un prisma constructivo, contando con un

registro de su evolución y una evidencia de las situaciones particulares que se desarrollaron en el transcurso de la actividad de acompañamiento.

4.4. Estrategias para acompañar a los docentes en el aula de clase

La documentación educativa presenta varias. No obstante, en este apartado se van a presentar la observación-participante y no participante, la dupla pedagógica y el modelamiento grupal de clases de una misma área.

Observación participante. El observador puede ser parte del equipo directivo, equipo docente o pares, y tiene como meta, conducir a los docentes a situaciones de aprendizaje profesional que renueven su práctica. Desde esta mirada, no se espera que el observador emita juicios sino que genere reflexión para el aprendizaje del docente. Lo anterior solo será posible si el proceso de acompañamiento es socializado y retroalimentado con el docente en un ambiente de fortalecimiento profesional. Esto lleva a desarrollar una mirada diferente, entendida como el análisis y la reflexión en torno al propio desempeño que, sin duda, resulta la mejor estrategia para el desarrollo profesional de los docentes.

Observación no participante. El acompañante ingresa al aula de clase y registra lo que allí acontece. Para esto es necesario un acuerdo previo con el docente y el director del centro educativo. No es observar por observar. De lo que se trata es de observar dentro de un plan de mejora institucional anclado al desarrollo docente. Posteriormente presenta al docente sus observaciones e inicia una reflexión sobre las mismas buscando que identifique el origen de las mismas y el sentido que les asigna en su práctica pedagógica. La intencionalidad es que pueda llegarse a acuerdos que lleven a modificar estas prácticas o a potenciarlas.

Dupla docente. Es una estrategia colaborativa que analiza las prácticas de los docentes. Supone la observación mutua y la docencia compartida, así como procesos reflexivos y de discusión sobre la práctica educativa, el relato e intercambio de experiencias. En esta estrategia de acompañamiento, un docente comparte con otro colega que trabaja en el mismo centro escolar diferentes situaciones que son experimentadas en el día a día. La dupla docente se basa en el hecho de que los colegas conocen la realidad de la escuela donde trabajan, así como sus debilidades y fortalezas. Esto permite que los docentes no actúen en solitario y que aprendan a reconocer y a compartir cuando tienen una dificultad o precisan la ayuda de otro docente que le pueda decir cómo superar un conflicto.

Modelamiento grupal por áreas de conocimiento. Los acompañantes de los centros educativos –coordinadores y técnicos de áreas– pueden diseñar espacios para el apoyo a los docentes de áreas, con especialidad en matemáticas, lectura y escritura. En esta modalidad se conforman grupos de tres docentes de cada especialidad y se trabaja con ellos durante todo un día determinado de antemano. La secuencia de trabajo consta de tres pasos: ver, analizar y modelar una buena clase. El acompañante es quien inicia este modelado y la secuencia completa puede tomar tres semanas y es acompañada de procesos de análisis y reflexión sobre lo acontecido en cada momento. El acompañante es quien dirige estas discusiones.

5. Lo que nos dice el acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente– DPD–

El acompañamiento pedagógico contribuye al desarrollo profesional de los directores de los centros, de los técnicos distritales y de los docentes. Lo esencial es la posibilidad de analizar con el apoyo y la asesoría del acompañante las prácticas cotidianas en aras de cualificarlas, bien sea en busca de un cambio o de potenciar aquello que se realiza de buena manera.

Mediante el acompañamiento pedagógico, los directores de los centros educativos encuentran los fundamentos de su gestión y articulan las dimensiones de la misma en la perspectiva de la mejora institucional. De allí que el acompañamiento pedagógico a las escuelas a través del apoyo y la asesoría a sus directores requiera de procesos de autoevaluación institucional.

El acompañamiento pedagógico en este nivel no puede ser un proceso externo, dependiente de las intencionalidades del acompañante. El propósito debe ser el cambio y la mejora institucional además de una mayor conciencia sobre los fundamentos pedagógicos de todo aquello que realiza un director de centro en la perspectiva de la calidad y la equidad educativa.

El acompañamiento pedagógico de los técnicos distritales presenta un gran reto dado el doble propósito del mismo. Por un lado, el técnico requiere tomar conciencia del sentido de mediador entre la macro y la micropolítica que caracteriza su quehacer y superar la visión limitada de la verificación de la norma. Por otro, debe generar relaciones de asesoría, apoyo y orientación entre los docentes a quienes acompaña. Si bien con el acompañamiento se desarrolla profesionalmente, al acompañar a los docente vela por el desarrollo profesional de sus acompañados.



De allí la relevancia de la experiencia del Ecuador. El nuevo modelo de supervisión se ata a la gestión educativa en una perspectiva de horizontalidad que respeta las diferencias de las diversas instituciones educativas. Por eso es tan importante la autoevaluación institucional. Sus resultados permiten diseñar la ruta del acompañamiento en el entendido de la autonomía y la diferencia.

Sobre el acompañamiento de los docentes en el aula existe más saber acumulado. Lo importante, en el marco del desarrollo profesional docente, es garantizar los procesos de reflexión sobre la práctica posteriores a las observaciones de las clases y el seguimiento a los acuerdos para la cualificación de las prácticas de aula.



Bibliografía

AGUERRONDO, I. (2013). *Modelo nacional de apoyo y seguimiento a la gestión educativa*, Quito, Subsecretaría de apoyo, seguimiento y regulación de la educación.

BOLÍVAR, A. (2006). "La asesoría al colectivo docente y el trabajo en el aula". En: La asesoría en las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de maestros, México, Secretaría de educación pública –SEP–.

CALVO, G. (2014). "Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo" En: Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe, Santiago, OREALC/ UNESCO.

DAY, C. (2005). *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*, Madrid, Narcea.

FULLAN, M. (2010). *All system go. The change imperative for whole systems reform*. Thousand Oaks. Corwin.

MCKINSEY & COMPANY (2007). *How the world's best- performing schools systems come out on the top*, Washington.

TARDIFF, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.

SALAZAR, J. Y MÁRQUEZ, M. (2012). "Acompañamiento al aula: una estrategia para la mejora del trabajo pedagógico". En Revista iberoamericana de evaluación educativa. Volumen 5 #1

SED-OEI (2010). *Las estrategias de formación de los directivos docentes desde la perspectiva de los saberes de acción*, Bogotá.

UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES Directivos docentes en red, Santiago, Chile.

