

AULA MAESTRA

¿POR QUÉ ES NECESARIO ACOMPAÑAR A LOS DOCENTES EN SUS PRIMEROS AÑOS DE EXPERIENCIA?

PARTE II: FORTALEZAS Y PRINCIPALES DESAFÍOS DE ACOMPAÑAMIENTO AL AULA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE ELIGE EDUCAR

7

SISTEMA EDUCATIVO



Desde el año 2017 y hasta el 2022, con la nueva política Nacional Docente se implementará un sistema de Inducción para apoyar a los profesores en su primer trabajo en las escuelas. De esta manera, los docentes serán acompañados y guiados por un profesor con experiencia en prácticas pedagógicas, lo cual contempla grandes desafíos de implementación y enfoque a estos planes.

Esta publicación está basada en el informe publicado en 2016 por Elige Educar: "¿Por qué es necesario acompañar a los docentes en sus primeros años? Aprendizajes a partir de las experiencias de Elige Educar 2012-2015". La investigación recopila las experiencias de cuatro años de acompañamiento al aula de 120 docentes recién insertos en sus comunidades educativas y con necesidad de recibir apoyo. En esta edición de AULA MAESTRA, nos enfocamos en presentar las principales cifras del contexto, sus fortalezas, obstáculos y desafíos en los procesos de observación y retroalimentación de clases a docentes. De esta manera, se busca compartir los principales hallazgos y reflexiones sobre los futuros desafíos y cambios en los procesos de inducción.

• Elige Educar, enero 2017 •

I. INTRODUCCIÓN

Desde el año 2011 hasta el 2015, Elige Educar y la Fundación Futuro crearon la Beca Fundación Futuro-Elige Educar, la cual financió el Programa de Formación Pedagógica (PFP), para obtener el título de Profesor de Enseñanza Media a aquellos profesionales que tenían vocación docente e intención de ejercer en aula.

LOS REQUISITOS PARA POSTULAR A LA BECA FUERON:

- Pertenecer al 50% de la generación en la licenciatura de origen y postular a un programa afín con dicha profesión.
- Compromiso de desempeñarse en un establecimiento que atendiera a alumnos vulnerables y que tuviera buenas prácticas, por un contrato de al menos 30 horas semanales durante un año, una vez finalizado el PFP.

De esta manera, se realizaron los planes de inducción a profesores nóveles, con el objetivo de apoyar la beca, la permanencia de estos profesores en el sistema educativo y para conocer sus experiencias del proceso e idear recomendaciones de política pública. Fueron observaciones no participantes de clases, para luego proporcionarles distintas sugerencias y estrategias que les ayudaran a enfrentar los principales desafíos identificados. Cumplió un rol de apoyo pedagógico y socioemocional en terreno, lo que se complementó con otras estrategias (llamados telefónicos, envío de correos electrónicos), además de las ya mencionadas.

Así también, se les entregó material de apoyo, tales como un manual y un set de tarjetas con estrategias pedagógicas, y fueron invitados a participar de sesiones de capacitación en distintos temas relacionados con su quehacer docente.

II. CIFRAS DEL PROCESO

Luego de más de cuatro años realizando visitas al aula para acompañar a estos educadores, como Elige Educar hemos adquirido una serie de aprendizajes, no sólo vinculados con los desafíos pedagógicos que enfrentan los profesores día a día, sino también acerca de los mismos procesos de acompañamiento al aula. Se identificaron sus fortalezas y debilidades y, por ende, de cómo fortalecerlos y potenciarlos en las comunidades educativas.

MUESTRA DE CASOS

- **120 docentes observados** → 2 clases en promedio por cada uno.
- **250 clases observadas de 90 minutos** → 500 horas pedagógicas aprox.
- **60 establecimientos** (distinta dependencia, con enseñanza tanto científico-humanista como técnico-profesional). En términos específicos, se trató de colegios que tuvieran a un 50% o más de alumnos prioritarios y que mostraran resultados SIMCE iguales o superiores a los de su GSE.
- **30 comunas.**
- **5 regiones del país.**



II. PRINCIPALES FORTALEZAS Y OBSTÁCULOS

Desde las numerosas escuelas que visitamos, se evidenció que la observación de clases y la retroalimentación están instaladas en muchas escuelas como una práctica habitual de los equipos directivos. Si bien siguen siendo numerosas en las que esto todavía no ocurre, al menos se percibe que han tomado consciencia de su importancia, en términos de ser una instancia clave para promover la mejora continua de sus educadores.

Las principales fortalezas que evidenciamos en estos procesos son:

→ Construcción de instrumentos más precisos y en la utilización de técnicas más efectivas para entregar la retroalimentación: Algunos equipos directivos se han capacitado para desarrollar de manera efectiva el proceso de observación y retroalimentación.

→ El acompañamiento al aula se ha socializado con todo el equipo docente, lo que ha permitido consensuar los constructos, indicadores y los criterios de registro con todos los profesores, integrándolos activamente al diseño e implementación de este proceso. Esto constituye uno de los pasos claves para construir confianza en el proceso (Wood, Joe, Cantrell *et al.*, 2014).

→ Incorporación de los estudiantes en el proceso, con encuestas a éstos con el fin de triangular y complementar la información recabada en la observación de clases. Por tanto, colabora a que exista una percepción positiva del rol que cumple el acompañamiento al aula en términos de apoyar el quehacer pedagógico de los profesores. Ante esto, es necesario seguir mejorando el apoyo que actualmente se ofrece a los docentes, ya que todavía hay demasiadas escuelas en que existe un alto nivel de desconfianza por parte de muchos docentes, quienes sienten como una amenaza la observación de clases. Hay que seguir trabajando para que no represente una amenaza para el docente, sino que se trate de un medio eficaz para apoyar su reflexión pedagógica y su desarrollo profesional.

“Muchos docentes creen que cuando uno va a observar sus clases, es sólo porque están teniendo un problema grave con el curso... y viceversa, hay muchos que piensan que, si no se los observa, eso quiere decir que está todo bien... en el fondo, está la creencia de que un profesor está listo una vez que obtiene su título y que no necesita que lo estén ayudando ni yendo a ver a la sala de clases”.

(Directora, colegio particular subvencionado)

En algunos casos, el acompañamiento al aula se ha transformado en un dilema político, en que el sindicato de profesores se ha opuesto a que se observen sus clases o han rechazado los instrumentos por medio de los cuales se realiza el proceso, ya que lo ven como una amenaza a su estabilidad laboral.

Por tanto ante estos obstáculos, los planes requieren un perfeccionamiento constante centrado en:

1. Tiempo suficiente para poder observar sistemáticamente a sus docentes y retroalimentarlos, cuestión que hoy no está garantizada dada la sobrecarga de tareas administrativas que se les exigen.
2. Equipos directivos requieren contar con más capacidades técnicas, para garantizar que el proceso cumpla con ciertos estándares de objetividad y sistematicidad.
3. Construir una cultura de “puertas abiertas” al interior de las escuelas, que permita estar constantemente visitando las aulas y dando feedback a los pedagogos, sin que eso represente una alteración de la rutina ni se perciba como una amenaza para ellos.

Según Wood et al. (2014), para construir un sistema de acompañamiento que sea confiable, se requiere:

Figura 1:



Fuente: Wood, Joe, Cantrell et al., 2014

Los beneficios de un plan de acompañamiento se pueden ver fuertemente opacados por una implementación defectuosa, corriendo el riesgo de que se produzca una información de mala calidad, lo que a su vez lleve a tomar malas decisiones (Wood et al., 2014).

IV. PRINCIPALES DESAFÍOS

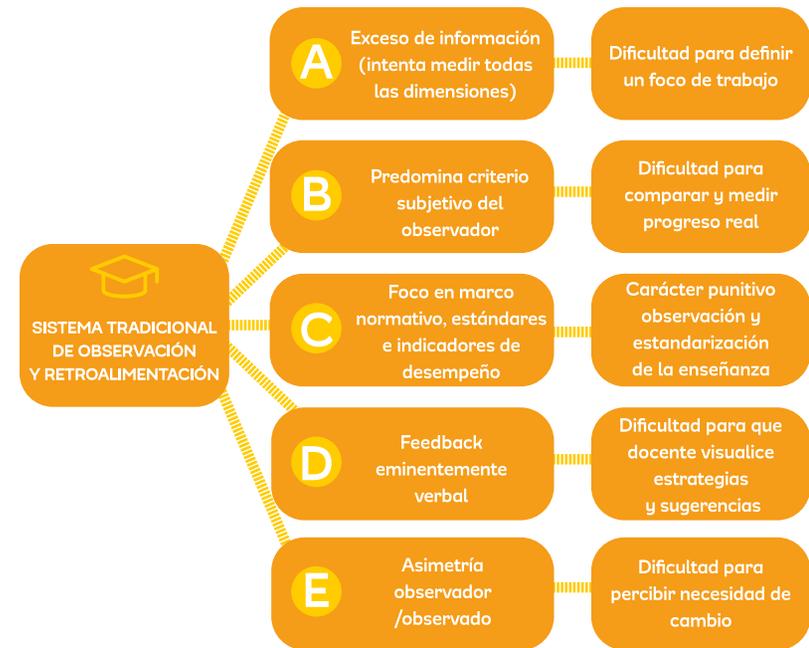
Para que exista una “mejora continua de la mejora continua”, es primordial identificar los principales déficits y/o desafíos que enfrentan hoy estos programas en las escuelas. Somos conscientes de que, gran parte de estas problemáticas, se debe más a una carencia de espacios, recursos, competencias y apoyos, que a una falta de voluntad de los actores educativos involucrados. Así también, se constata que, a nivel de escuela, todo proceso

de cambio, requiere el impulso de una triple hélice: querer, saber y poder. El movimiento articulado de esta triple hélice permite compartir un significado del cambio dentro de una comunidad (Fullan & Stiegelbauer, 1997), llevando a construir capacidades y sostenerlas en el tiempo.

A continuación se presentan 5 desafíos a trabajar en los procesos de observación y retroalimentación docente:

“Hay hartos profesores que te piden que no los vayas a ver ese día o con ese curso, o que cambian de planes a último momento porque no alcanzaron a preparar la clase, siempre bajo la lógica de que uno va a evaluar su clase, entonces no quieren quedar mal frente a uno.”
(Directora, colegio Municipal).

Figura 2:



Fuente: Elaboración propia de Elige Educar

A. Se suele generar un exceso de información al intentar medir todas las dimensiones que configuran la clase, lo que, en definitiva, no sólo dificulta la definición de un foco de trabajo, sino que también la propia labor del observador. Esto se refiere a que, por lo general, las pautas de observación contienen demasiados indicadores, por lo que se vuelve complejo elegir sólo uno. Según Wiliam (2010), definir un solo foco de trabajo es uno de los aspectos más importantes a la hora de retroalimentar formativamente a un docente y propiciar su mejora continua.

B. Tiende a primar un criterio subjetivo de registro, por sobre un protocolo estandarizado que limite al mínimo los sesgos del observador, por tanto no hay un criterio específico definido y acordado para evaluar cada indicador (Abadzi, 2007). Esto impide, en cierta medida, que se pueda sistematizar la información y comparar dos observaciones distintas, siendo posible medir un progreso o retroceso real en el desempeño del profesor y el funcionamiento de su clase.

C. No necesariamente existe un proceso de análisis de datos de la información levantada o un procedimiento en que se digiten y tabulen las pautas y encuestas. Es importante que se definan los principales estadísticos, puntajes y se generen gráficos o diagramas que sinteticen la información. Por el contrario, terminará primando la percepción subjetiva general del observador. Contar con datos más precisos de la clase no sólo permite desglosar la información en unidades más simples de comprender, sino que, sobre todo, facilita la entrega de recomendaciones y herramientas más ajustadas a la realidad del aula que se observó.

D. El foco suele estar puesto en lo normativo, en los estándares de desempeño que indican lo que el pedagogo debe querer, saber y poder hacer dadas sus competencias profesionales, por sobre sus propias creencias, convicciones y estilos de enseñanza. Esto le confiere generalmente un carácter evaluativo y punitivo a la observación de clases, así como puede conducir hacia una estandarización de la enseñanza, en el sentido de que se le termina exigiendo que ajuste sus propias prácticas a un enfoque pedagógico determinado. Esto tiende a distanciar al profesor respecto a la necesidad de modificar alguna de sus prácticas pedagógicas.

E. La retroalimentación que se entrega suele ser de carácter eminentemente verbal, donde se le explica al profesor la sugerencia o recomendación de lo que debería hacer, en vez de mostrárselo con imágenes, gráficos, esquemas o algún otro recurso visual. Asimismo, suele existir una asimetría entre el observador y el observado, en el sentido de que el primero desempeña un cargo directivo o de más alta jerarquía, con lo que existe una alta probabilidad de que se termine imponiendo su visión por sobre las percepciones del maestro.

⇒ De ahí la necesidad de contar con un sistema estructurado de observación y retroalimentación, que permita recolectar información objetiva, válida, confiable y pertinente para la mejora continua de los docentes. Se busca que sea simple y fácil de implementar en las escuelas y se centre en describir las prácticas en vez de evaluarlas de acuerdo a un patrón normativo y por último, permita construir y diseñar estrategias efectivas de intervención, identificando un sólo foco de trabajo a la vez y monitoreándolo constantemente.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES FINALES:

A partir de las experiencias, testimonios y casos que recopilamos durante estos años, hemos reflexionado y adquirido aprendizajes respecto a los procesos de inducción a docentes. Si bien no es suficiente contar con un acompañamiento al aula para afrontar todas las dificultades en el primer año, creemos que esta instancia representa un soporte fundamental, para potenciar el desarrollo profesional de estos pedagogos.

- Gran necesidad de contar con un apoyo pedagógico en el primer año de un profesor, debido a los grandes desafíos y complejidades de la primera experiencia en aula. El espectro de estas necesidades es bastante amplio, pero creemos que gran parte de ellas se relacionan con el desafío de construir un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo dentro de la sala de clases, que motive a todos sus estudiantes y que tenga un impacto real en su desarrollo.

- La gran mayoría de las escuelas, declaran contar con un plan de observación de clases y retroalimentación a sus docentes (Mineduc, 2014). Esto es bastante positivo, ya que, de alguna manera, indica que existe una creencia instalada de que, para conocer la realidad de un docente y potenciar su desarrollo profesional, es esencial observar sus clases y retroalimentar su labor, facilitando su reflexión pedagógica y su proceso de mejora continua.

- Aún quedan muchos aspectos por seguir perfeccionando, tanto relacionados con la recolección de datos, como con la retroalimentación. Respecto a lo primero, está el tipo de instrumentos que se utilizan, la cantidad de información que se registra y la posibilidad de sistematizarla, el nivel de consistencia y confiabilidad de los datos recolectados, el análisis que se hace de ellos, así como la objetividad y estandarización de los indicadores y criterios de registro, entre otros factores. Respecto a lo segundo, vemos que hay

desafíos importantes en relación con la definición de un sólo foco de intervención, la visibilización de los datos y estrategias, la personalización del apoyo considerando la disciplina o subsector de aprendizaje y la construcción de un vínculo observador-observado, para lo cual es relevante que el proceso cuente con una frecuencia alta de observaciones y que éstas se coordinen previamente con cada docente.

Recomendaciones

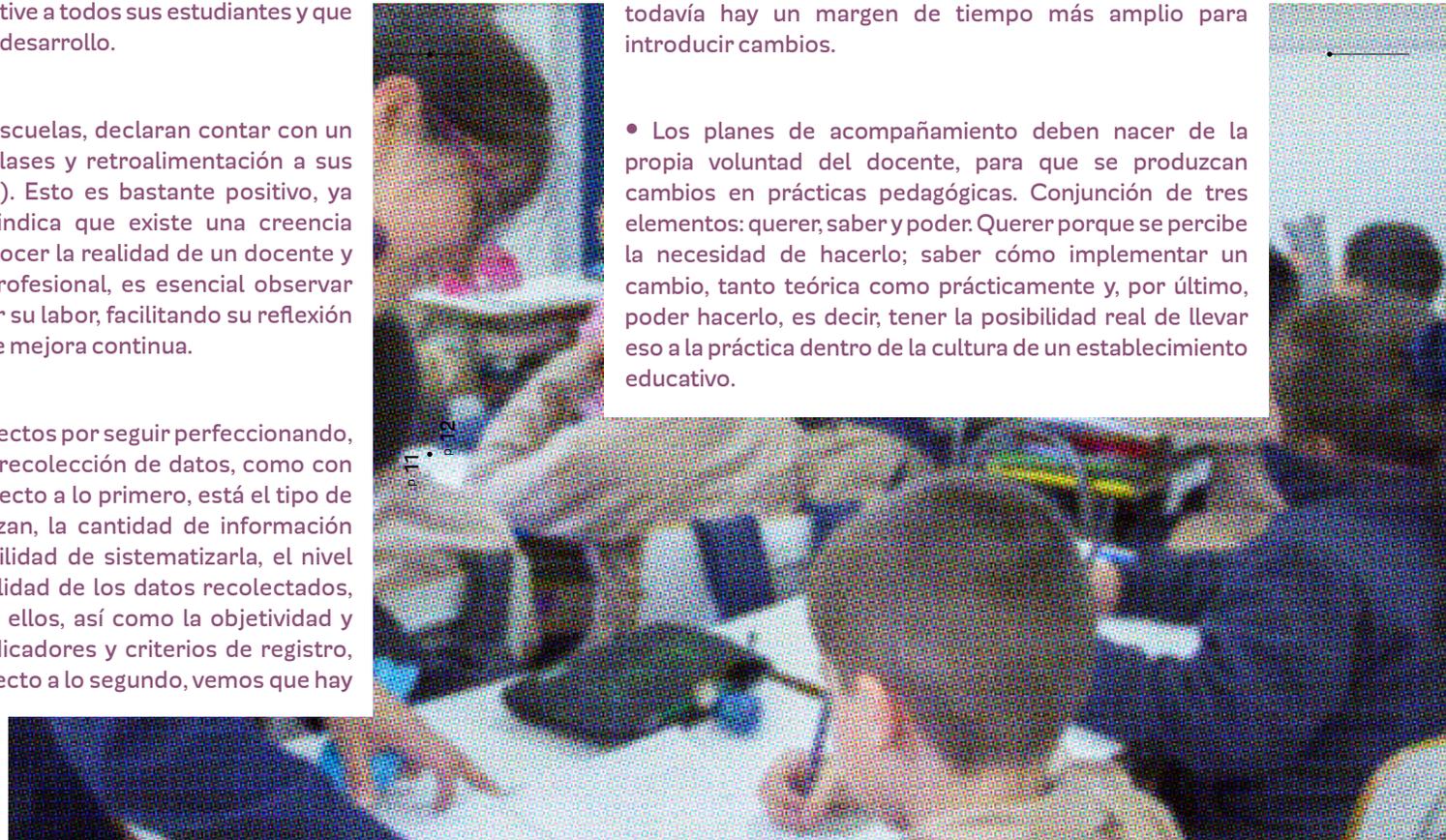
- Es importante considerar las propias sugerencias que plantearon los docentes en términos de las mejoras que se podrían introducir constantemente al proceso:

- a) Personalizar el apoyo según cada disciplina y/o nivel educativo

- b) Aumentar la frecuencia de observaciones

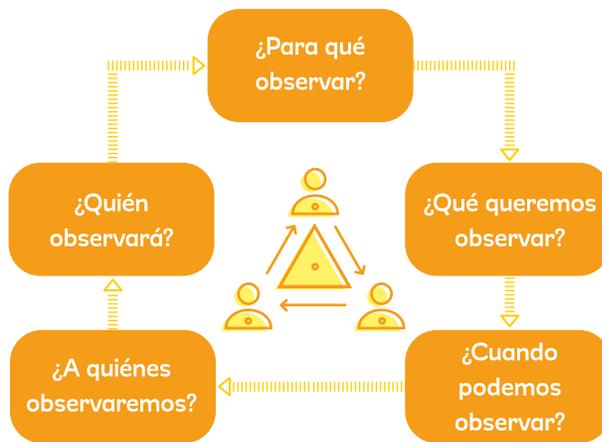
- c) Implementar las visitas a principio de año, cuando todavía hay un margen de tiempo más amplio para introducir cambios.

- Los planes de acompañamiento deben nacer de la propia voluntad del docente, para que se produzcan cambios en prácticas pedagógicas. Conjunción de tres elementos: querer, saber y poder. Querer porque se percibe la necesidad de hacerlo; saber cómo implementar un cambio, tanto teórica como prácticamente y, por último, poder hacerlo, es decir, tener la posibilidad real de llevar eso a la práctica dentro de la cultura de un establecimiento educativo.



Las características que debiesen tener tanto la observación de clases como la retroalimentación, para alcanzar un equilibrio en el proceso de acompañamiento a los docentes están representadas en la figura 3:

Figura 3: Lineamientos generales de cómo abordar los desafíos y aspectos a mejorar.



Fuente: Mineduc, 2012

Tal como se observa en la imagen, es necesario definir un propósito para las observaciones, un para qué llevar a cabo dicha acción, el que no sólo debe conocer el observador sino que también el educador observado. Existen tres objetivos principales:

- a) *Evaluar el desempeño del docente y tomar decisiones de altas consecuencias (contrataciones, desvinculaciones, bonificaciones)*
- b) *Apoyar su labor para facilitar un cambio o mejora en su desempeño*
- c) *Compartir buenas prácticas pedagógicas entre docentes, ya sea de un mismo establecimiento o de otro distinto.*

- Las observaciones deben realizarse no sólo a profesores que actualmente estén teniendo dificultades importantes con algún curso, sino que también a docentes con cursos que no manifiestan problemáticas más profundas. De esta manera, se evita estigmatizar a aquellos con mayores dificultades, ya que justamente, la observación y retroalimentación debiesen ser instancias que permitan que cada profesor progrese en su labor.

- Si el observador es un par, coordinador de ciclo, jefe de departamento o incluso un directivo, lo importante es cautelar que sea una persona preparada e idealmente capacitada para cumplir esa función.

En fin, dado el contexto actual de reglamentación e implementación de la Política Nacional Docente, esperamos que este documento represente un insumo útil para la reflexión y discusión acerca de la de la puesta en marcha de los planes de inducción obligatorios a profesores noveles en escuelas municipales y particulares subvencionadas, durante los años 2017 a 2022.

V. BIBLIOGRAFÍA

La información de esta minuta fue extraída y basada en el estudio: **¿Por qué es necesario acompañar a los docentes sus primeros años?** Aprendizajes a partir de la experiencia de Elige Educar 2012-2015 (2016)". Disponible en:

<http://eligeeducar.cl/documento/estudio-plan-de-acompanamiento-por-que-es-necesario-acompanar-los-docentes-en-sus-primeros-anos>



p. 15

p. 16



*Aula Maestra 7.
¿Por qué es necesario acompañar a los docentes en sus primeros años de experiencia?*
Parte II de la colección **SERVICIOS EDUCATIVOS** por **Elige Educar** se encuentra bajo una licencia Creative Commons. Reconocimiento 4.0 Internacional License.
Creado a partir de la obra en eligeeducar.cl