

Ciclo de desarrollo Profesional de Formadores

El acompañamiento a los docentes noveles y la pedagogía de la formación

Módulo 2 - El acompañamiento a los docentes noveles y la ampliación del campo de la pedagogía de la formación

Clase 1 "La pedagogía de la formación y los modelos de acompañamiento"

Introducción

Estimadas y estimados colegas. Con esta clase comenzamos a trabajar en los desafíos que conllevan las prácticas efectivas de acompañamiento.

Nos referimos concretamente al hecho de que la investigación educativa y las políticas de apoyo a la iniciación a la docencia delimitan y caracterizan problemas, plantean agendas y proponen acciones. En nuestras manos está la producción de alternativas de acción, el examen de las experiencias y el análisis de sus efectos para aportar nuevas producciones teóricas y nuevos temas a la agenda de las políticas públicas de la formación docente.

Con el propósito de avanzar en este sentido, el segundo módulo de nuestro ciclo está dedicado a analizar los principales modelos de acompañamiento a los docentes principiantes y a describir las alternativas metodológicas de cada uno. Todo esto, teniendo en cuenta que la opción por un determinado modelo dependerá de los objetivos de cada proyecto de acompañamiento y de sus bases conceptuales y político pedagógicas.

Propósitos

- Analizar los modelos grupales y personalizados de inserción profesional a la docencia.
- Revisar las condiciones técnicas e institucionales que cada uno de ellos requiere.
- Avanzar en el diseño de un proyecto de acompañamiento a docentes noveles en sus primeras inserciones laborales.

Contenidos

La inserción profesional a la docencia. Modelos grupales y modelos personalizados:

- inducción
- mentorazgo
- acompañamiento pedagógico.

Supuestos teóricos, implicancias metodológicas e institucionales.



Modelos de formación ¿modelos de acompañamiento?

En ciencias sociales un modelo es una construcción, un recurso metodológico que nos permite interpretar una realidad que deseamos estudiar. Como especialistas del campo de la formación docentes, sabemos que cada modelo de formación no solo remite a una manera de pensar el proceso por el cual una persona deviene profesional de la docencia sino que también encierra posturas vinculadas con los debates educativos vigentes en un determinado momento histórico y que constituyen la agenda de las políticas públicas.

También conocemos que el concepto de modelo ha sido útil para que la investigación educativa nos brindara, a lo largo de las tres últimas décadas, una clasificación de las tendencias en la formación docente que nos permitió analizar en profundidad las marcas de cada una de ellas en nuestras propias prácticas y en los estilos de formación que predominan en nuestras instituciones.

En efecto, a partir del estudio del que se denominó **modelo práctico-artesanal** (aprendizaje de los modos de actuación de maestros y profesores por observación directa) pudimos reconocer los puntos de clivaje de la formación práctica de los docentes con las perspectivas teóricas estudiadas en las distintas materias. Dentro de este modelo encontramos algunas conceptualizaciones que nos permiten explicar su incidencia en los modos de interpretar la iniciación a la docencia.

"El aprendizaje del conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante el cual el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes" (Fullan y Hargreaves, 1992).

Liston y Zeichner (1993) han caracterizado otro modelo que impregnó los debates de la formación docente sosteniendo la centralidad, en el currículum de la formación, de los contenidos disciplinares en detrimento de los didáctico pedagógicos, nos referimos al **modelo academicista**.

"Los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza" (Liston y Zeichner, 1993).

No nos detendremos en el análisis del modelo tecnicistaeficientista pues ha sido desestimado en los debates actuales ya que, salvo en ámbitos que cuestionan los enfoques pedagógicos emancipatorios, la consideración del docente como técnico aplicacionista ha perdido vigencia. En cambio podemos reconocer la incidencia del modelo hermenéutico-reflexivo en las nuevas propuestas curriculares de la formación y en los modos de concebir el acompañamiento a los nuevos colegas. Este modelo concibe al docente como el profesional que debe enfrentar creativamente, adoptando decisiones éticamente fundadas, las situaciones imprevistas de la práctica,

construyendo respuestas provisionarias a partir de procesos de reflexión colectiva sobre la acción y para la acción.



Tomando notas

Los invitamos a escribir en sus bitácoras algunas notas referidas a las marcas en sus experiencias de acompañamiento, de los modelos de formación que hemos mencionado. Decimos “experiencias” porque quizás algunos de los rasgos de estos modelos no formen parte de sus propios proyectos pero sí puedan reconocerse en las demandas de los docentes noveles o de las escuelas donde comienzan a trabajar.

La inserción profesional a la docencia

En una multiplicidad de trabajos Carlos Marcelo García afirma que las escuelas que reciben a los docentes noveles deberían desarrollar una cultura de la inserción. Esta concepción, vigente en casi todos los propósitos político educativos de los programas oficiales de inserción, tiene la particularidad de invertir la ecuación clásica de los inicios de la profesión que concentra en la persona del nuevo docente la responsabilidad de su habilitación profesional. La perspectiva que expresa Marcelo interpela a las instituciones educativas en tanto ámbitos de socialización y desarrollo profesional, con responsabilidades vinculadas a la profesionalización requerida para la mejora educativa.

"Es preciso prestar mayor atención a cómo los nuevos profesores se insertan en la cultura escolar. Hacerlo de forma mecánica puede llevar a reproducir modelos de enseñanza que, si bien tradicionales, no son los que actualmente demanda la sociedad del conocimiento. El período de inserción no solo debe integrar al nuevo profesorado en la cultura escolar, sino también servir para la indagación, crecimiento, innovación y reflexión. Para ello, es fundamental la participación de personas e instituciones que ayuden a tener una mirada más compleja de la realidad de la escuela y del aula" (Marcelo García, 2011).

Es interesante detenerse en este aspecto central de la inserción profesional: la necesidad de que los establecimientos de todos los niveles del sistema educativo se den sus propias estrategias de inserción para los colegas principiantes. En el caso argentino se ha dado un paso fundamental al otorgar la responsabilidad de la inserción al sistema formador (Resolución 30/07). Este paso ha servido para sensibilizar a algunas escuelas sobre la existencia de una etapa de inserción profesional que no está ligada a déficits de formación sino, por el contrario, al desarrollo profesional como proceso que se da a lo largo de toda la vida.

Pero la inserción se produce de cualquier forma, pues la etapa de iniciación siempre tiene lugar. Es interesante al respecto analizar lo que González Brito, Araneda Garcés, Hernández González y Lorca Tapia (2005) caracterizan como **modelo colegial**.

"(...) predomina el descompromiso institucional expresado por una relación espontánea con pares y la administración. La referencia 'colegial' es intencionada a aquellos noveles que piden ayuda o se hacen sentir subordinados de sus pares más experimentados y, con ellos, éstos adoptan una actitud de tutores informales más parecido a un 'apadrinamiento profesional' y cuyo vínculo radica en la buena voluntad y la conmiseración 'démosle una mano', 'tirémosle un salvavidas', etc. Expresiones como éstas reflejan aún más claramente la percepción que se tiene del novel: un profesional teórico, que carece de experiencia; 'le faltan años de experiencia' y que 'naturalmente comete errores', 'se abanderiza por los estudiantes', 'tiende a disponer de atención especial para padres y apoderados', 'es idealista, con el tiempo se le pasará' (...) Los pares en estos casos ofrecen sus buenos oficios para describir el entorno laboral, caracterizar los mecanismos clasificatorios de estudiantes según criterios meritocráticos, advertencias y descripción de pares, recomendaciones para tratar con la administración y la supervisión externa, etc." (González Brito, Araneda Garcés, Hernández González y Lorca Tapia, 2005).

Retomemos ahora la cita de Carlos Marcelo García, para analizar las condiciones de inserción que nos interesan *con la participación de personas e instituciones que ayuden a tener una mirada más compleja de la realidad de la escuela y del aula*. Veamos entonces algunas posibles alternativas o modelos de participación de especialistas.



Modelo de inducción profesional

En una primera aproximación podemos caracterizar a la inducción como un modelo de inserción profesional centrado en las necesidades y rasgos identitarios de la institución donde comienza a trabajar el docente principiante. Está orientado a apoyar al nuevo maestro o profesor para que logre adaptarse a la idiosincrasia de la escuela y de sus equipos de trabajo.



Les proponemos leer y analizar los siguientes párrafos.

"El estudio de la inducción profesional redundó en sendos programas de apoyo (Vonk 1996): aquel que propició la 'inducción informada' o 'de cuidado' y que transfirieron información a los noveles acerca del tipo de escuela, tradiciones, normas, metodología, didáctica, recursos y tipo de estudiantes; y aquel que propició 'el acompañamiento' por medio de un profesor guía o tutor en un proceso de inserción programada o gradual.

El propio Vonk, por su parte, aporta un modelo de análisis de la inducción profesional que se estructura en tres componentes: el personal, el técnico y el institucional.

Desde esta estructura es posible deducir cuatro modelos de inserción profesional: 'el natural' o aquel donde no hay participación de terceros, el profesor como cualquier profesional ingresa al sistema donde debe probar sus competencias por sus resultados e interacciones; un segundo modelo denominado "Collegial model" y, aunque no es formalmente establecido, el profesor ingresa al sistema, pero es asistido por un par que lo acompaña 'informalmente' en su experiencia inicial docente; un tercer modelo consiste en el establecimiento de una relación formal y jerárquica entre un profesor denominado guía y el profesor principiante, este modelo asume que hay un bagaje de competencias básicas que es posible transferir, a este modelo se le denomina "Mandatory competency model"; un cuarto modelo asume la necesidad de un programa sistemático de inducción al profesor principiante y demanda la preparación y entrenamiento de profesores que acompañarán al novel en su fase inicial, a este modelo se le denomina "Formalized mentor protegee model" (Vonk 1996). (González Brito, Araneda Garcés, Hernández González y Lorca Tapia 2005)

"La inducción (...) comprende un conjunto de aspectos, todos necesarios, que deben atenderse en forma coordinada, en la medida en que la debilidad de unos puede afectar el conjunto de los resultados. Estos aspectos comprenden lo siguiente:

- Oportunidad para recibir apoyo o mentoría (en forma individual o para un grupo de profesores principiantes).
- Condiciones de trabajo adecuadas (carga docente y tareas apropiadas a su calidad de principiante).
- Contexto escolar sensible a las necesidades de quienes comienzan a enseñar y conducente a la colaboración. (...)

El concepto de "inducción" se ha asociado con el acompañamiento que pueda proporcionar un mentor o profesor designado para apoyar a quien se inicia.

Sin embargo, como lo señala (Britton, Paine et al. 2003; Wong 2004), si bien la mentoría es un componente importante o clave, no es el único en el proceso de inducción. La inducción, en su significado más profundo se asocia al aprendizaje docente y es en ese sentido que forma parte del sistema completo de desarrollo profesional que se inicia con el primer día de ejercicio del nuevo maestro o maestra.

No es, por tanto, simplemente una estrategia compensatoria para problemas o deficiencias del nuevo maestro, sino una estrategia formativa necesaria y con características particulares que debiera ocupar formalmente por lo menos el primer año de docencia (o preferiblemente más), integrándose luego en forma natural con las oportunidades de desarrollo profesional que ofrezca el sistema educativo y el distrito o escuela en que trabajen los maestros. ¿Qué comprende el proceso de inducción de nuevos maestros y maestras?

A partir de un estudio sobre distintas experiencias de inducción en cinco países Britton, Paine et. al (2003, p. 3) categorizan a la inducción en la siguiente forma:

- Un proceso dirigido al aprendizaje
- Un período particular de tiempo
- Una fase específica de enseñanza
- Un sistema (Beatrice Avalos 2008)



*¿Qué similitudes y que diferencias pueden reconocerse entre estas caracterizaciones?
¿Cómo se considera al docente principiante? ¿Qué funciones se les atribuyen a los responsables de las tareas de inducción?*

La inducción supone la centralidad del trabajo institucional para la inserción de un docente que tiene como rasgo fundamental su condición de personal nuevo, que debe insertarse en una determinada institución, que debería organizar su puesto de trabajo atendiendo a su condición de novel y a las necesidades de acompañamiento que de ella derivan. El profesional a cargo de la inducción deberá atender simultáneamente a demandas de la institución y de sus equipos de trabajo y a las necesidades de los principiantes.



Modelo de mentorazgo

El mentorazgo es un modelo de inserción a la docencia basado en el establecimiento de una relación profesional y personal entre el docente principiante y un docente orientador.



Las prácticas de mentorazgo están centradas en las necesidades de los nuevos colegas, muchas de ellas genéricas (necesidad de información sobre el marco normativo que regula la profesión, sobre tareas administrativas, sobre la disponibilidad y el aprovechamiento de recursos, etc.) y otras singulares derivadas de su trabajo cotidiano.

Ingrid Boerr (2011) señala la existencia de dos principios básicos:

"La relación mentor-novel es una relación entre profesionales, Lo importante, es que todos trabajan, uno experimentado y otro que se inicia, en una relación de iguales. Segundo: este es un proceso en que el novel construye su propia identidad profesional, sin ser "modelado" por otro" (Boerr, 2011).

Algunas experiencias se caracterizan porque el mentor, un docente especialmente preparado para el ejercicio de la función, establece un acuerdo con uno o varios docentes principiantes en el marco de un proyecto de mentorazgo, que se presenta para su financiamiento ante algún organismo público o privado. Tal ha sido el caso chileno donde los mentores son docentes titulados como tales en las universidades y ofrecen su apoyo a algunos docentes noveles a partir de un proyecto diseñado previamente y ajustado de común acuerdo.

Es importante advertir cómo en el mismo contexto chileno al que pertenecen los autores citados en las últimas páginas, la mentoría o mentorazgo se considera como estrategia de trabajo en el marco de un programa integral de inducción o en sí misma, como un proyecto de un grupo de profesionales (mentor y docentes).

Un modelo de mentoría sumamente interesante es el que desarrollan en el distrito de Laval, Québec, a partir de la comisión distrital. También centrado en las necesidades laborales y formativas de los principiantes, el distrito de Laval desarrolla prácticas de acompañamiento que, entre otros objetivos, tiene el de promover la permanencia de los noveles dentro de la profesión docente. Los noveles pueden tomar contacto telefónico con sus mentores (docentes experimentados con trayectoria en el mismo nivel educativo donde se desempeña el novel que pide orientación) para abordar conflictos o para acceder a información que se le brinda confidencialmente sobre las

características de las escuelas donde puede insertarse. En este mismo orden de acceso a información profesional relevante, el equipo de la comisión escolar prepara para los nuevos colegas un “dossier de bienvenida” y un programa de actualización que comprende seminarios disciplinares y de temas pedagógicos generales.

Acompañamiento pedagógico

No nos extenderemos demasiado en este modelo pues es el que venimos desarrollando en Argentina desde el año 2005. El modelo que hemos denominado “acompañamiento pedagógico” estuvo inspirado en la experiencia francesa, en sus marcos teóricos y en sus dispositivos de trabajo.

Dentro del dispositivo de acompañamiento pedagógico que organizan los ISFD, los nuevos colegas comparten sus primeros recorridos profesionales en el marco de contextos colaborativos de reflexión sobre sus prácticas y de actualización pedagógica y didáctico disciplinar.



El acompañamiento profesional está a cargo de equipos de formadores que desarrollan sus prácticas de acompañamiento desde las instituciones de formación y en articulación con las escuelas. Este modelo se orienta a promover que, desde los inicios de su carrera, los docentes principiantes vivan los contextos de intercambio entre pares como espacios privilegiados para su desarrollo profesional y para la mejora de la enseñanza.

Queremos hacer notar que denominamos pedagógico al acompañamiento a noveles pues es un modelo inscripto en la pedagogía de la formación y del desarrollo profesional docente, que amplía los horizontes del sistema formador en un entramado de contextos diversos y de múltiples diálogos:

- Con las escuelas donde se insertan los noveles, sus directivos y sus equipos docentes
- Con el saber pedagógico que construyen los noveles en su práctica de aula, en tanto protagonistas de los procesos de enseñanza que son interpelados por el sistema educativo y la comunidad para llevar a cabo procesos de inclusión educativa y de democratización del conocimiento y la cultura.
- Con la gestión educativa en función de las prioridades político pedagógicas
- Con las alternativas didácticas plasmadas en materiales especialmente producidos por los ministerios de educación para la mejora de la enseñanza,

Con este modelo de inserción se intenta contribuir a la ampliación de variadas competencias profesionales de los docentes principiantes: para trabajar en equipo, para mejorar la acción pedagógica atendiendo a las políticas de inclusión educativa, para analizar su propia práctica en diálogo con sus pares y con la teoría, para asumirse como agente productor de conocimiento pedagógico...

También las condiciones técnicas y profesionales requeridas para acompañar a los nuevos colegas requieren ser desarrolladas permanentemente. Es decir, se necesitan programas que aporten al desarrollo de nuevas competencias para los formadores de docentes que asuman esta práctica de formación: competencias de gestión, de

construcción de acuerdos, de coordinación de grupos de colegas, de aprovechamiento de materiales didácticos y de TIC...

La experiencia de todos ustedes permite afirmar que la lista es casi infinita. Los invitamos a enriquecerla en la segunda clase de este módulo que dedicaremos a trabajar sobre las metodologías propias de nuestro modelo de acompañamiento pedagógico a los colegas principiantes.

A modo de cierre y apertura

Hasta aquí hemos caracterizado los modelos vigentes para la inserción profesional a la docencia. En la sección Documentos disponen de materiales de lectura para profundizar las ideas desarrolladas en esta clase. Reconocemos que todos los colegas que participan de este ciclo están informados sobre los contenidos de esta clase y que podrían ampliar la información que aquí brindamos. Pero lo más importante es el trabajo colectivo que nos permitirá afianzar nuestro protagonismo en la ampliación del campo de la pedagogía de la formación.

Actividades



Foro 1: modelos de inserción: docencia, desarrollo profesional y escuela

Para participar en este foro, después de haber leído la clase le proponemos:

a) Lean los documentos que se encuentran al finalizar esta clase como Material de lectura.



b) A modo de borrador de trabajo, redacten un párrafo de no más de diez renglones para compartir en el foro en el que expliquen qué aportaría cada uno de estos modelos a lo que Alliaud llama "la transmisión del oficio de enseñar".

c) En una segunda intervención reflexionen cómo justificarían su opción por uno o más de estos modelos en los propósitos de sus propios proyectos de acompañamiento (tengan en cuenta lo enunciado en las fundamentaciones elaboradas en el Módulo 1).

Bibliografía

- Alen, B. (2009) "El acompañamiento a los maestros y profesores en su primer puesto de trabajo", en Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 13. Disponible en: <http://www.ugr.es/>
- Avalos, B. (2008) "La inserción docente. Políticas y prácticas de inducción", USAID. Guatemala, 2008). Programa Estándares e Investigación Educativa.
- Boer, I. (2011) Mentores y noveles. OEI. IDIE. Chile. Santillana.
- González Brito AA VV (2005) "Inducción profesional docente", en Estudios Pedagógicos, Vol. XXXI, N°1; pp. 51-62. Universidad Austral de Chile, Valdivia.
- Fullan y Hargreaves (1992) en Pérez Gómez, A., "Autonomía profesional del docente y control democrático". En varios autores, (1996) Volver a pensar la educación. Madrid. Morata.
- Liston, D. P. Y Zeichner, K., *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización. Madrid. Morata. 1993.*
- Marcelo García, C. (2011) "Inserción en la docencia: el eslabón entre la formación inicial y el desarrollo profesional continuo" en *Sinopsis educativa*. N° 34. 2011. PREAL.
- Pérez Gómez, A., "Autonomía profesional del docente y control democrático". En varios autores, *Volver a pensar la educación*. Morata. Madrid. 1996.
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012) El acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional de los docentes noveles (Uruguay)<http://www.noveles.edu.uy/conferencia5.php>

- Material de estudio



- [noveles_Intervención_de_la_Dra._Alliud._Versión_para_la_circulación_interna.pdf](#)



- [noveles_INDUCCION_PROFESIONAL_DOCENTE.pdf](#)



- [noveles_LA_INSERTION_DOCENTE.pdf](#)



- [noveles-Acompanamiento_Pedagogico_-_Parte_II.pdf](#)



- [noveles_OEI-Mentores-2011.pdf](#)