

Caminando Juntos.

Guía para el acompañamiento pedagógico de Técnicos.

Caminando Juntos

Guía para el acompañamiento pedagógico de técnicos





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

Directora OEI R.D.

Catalina Andújar Scheker

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

Analia Rosoli

Coordinadora General EFCCE de OEI R.D.

Camille Gutiérrez Kourie

Título:

Caminando Juntos: Guía para el acompañamiento pedagógico de técnicos

Serie:

Desarrollo Profesional Docente

Autor:

Mireya González Lara

ISBN: 978-9945-612-06-6

Diseño y diagramación:

Orlando Isaac

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 y 17-01 de Yamasá, 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)

Tabla de contenido

PRESENTACIÓN	5
I. Pensamos y actuamos mejor CON OTROS: el acompañamiento pedagógico.....	7
El acompañamiento pedagógico como estrategia formativa	7
Otras estrategias de formación para fortalecer el acompañamiento pedagógico	11
II. En el acompañamiento pedagógico ya NO somos los mismos.	
¿Un cambio de piel necesario!	13
¿Por qué es necesario este cambio de piel?	13
¿En qué consiste este cambio de piel?	16
¿Cómo nos afecta este cambio de piel?	17
III. Preparando el acompañamiento: el equipaje y la ruta.....	21
El destino: ¿A dónde vamos? ¿Qué sabemos de nuestro destino?	21
El equipaje: ¿Qué llevamos con nosotros?	23
La ruta: ¿Cuál es el itinerario?	27
Los caminos: ¿Por dónde vamos?	31
IV. La travesía: haciendo camino al andar	41
Para iniciar el viaje.....	41
Para continuar el viaje	49
Para aprender del viaje	55
BIBLIOGRAFÍA	57

Presentación

¡En los contextos actuales, el docente tiene mayor **relevancia** en los mejores aprendizajes y la formación de los estudiantes como ciudadanos!

Sus procesos de formación, entonces, son la preocupación de los decisores de política más aún cuando la investigación educativa ha puesto de presente la necesidad de procesos de desarrollo profesional que recuperen su protagonismo. Así lo han planteado Levin y Fullan, citados por Aguerro,

“La lección central del cambio educativo a gran escala que hoy es evidente es la siguiente: la mejora de los resultados de los alumnos de manera permanente a gran escala requiere un esfuerzo sostenido para que cambien las prácticas del aula y de las escuelas, no solo (el cambio de las) estructuras como (políticas de) gobernanza y rendición de cuentas. El corazón de la mejora reside en cambiar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en miles y miles de aulas, y esto requiere esfuerzos focalizados y sostenidos por todas las partes involucradas en el sistema educativo y de todos sus asociados (partners)” (p.1).

El convencimiento de que los esfuerzos por el cambio han quedado cortos por cuanto las reformas “no llegan a las escuelas” y existe una brecha importante entre “lo que se dice en la política y lo que hacen los docentes en el aula”, ha impulsado estrategias encaminadas a lograr este tipo de vínculos y efectos. Aunque se han hecho esfuerzos importantes por generar “cadenas de transmisión” que engranen unos contextos con otros, paulatinamente se ha comprendido que la desconexión sucede por la diferencia en las lógicas y sentidos de cada instancia. Por lo tanto, no es útil insistir en medidas solamente de control o inspección para garantizar una actuación de los docentes y directores acorde con lo esperado en las directrices de política, en su lugar, se proponen herramientas que permitan a los diferentes actores ampliar y profundizar en la comprensión de lo que cada cual hace.

La creciente fuerza de la importancia en la autonomía de los centros educativos pone de relieve un necesario equilibrio entre el control requerido por las autoridades educativas y el abandono institucional a su albedrío, como podría suceder. Hoy, la labor del Estado es más

importante que nunca, y en particular, la que hacen los técnicos, pues son ellos quienes pueden ayudar a tejer todo aquello que ha estado fragmentado. Esta guía está dirigida a ellos, como apoyo a su trabajo, que ahora reviste una mayor complejidad, pero también riqueza, por cuanto se han redefinido sus roles en relación con los centros educativos y sus contextos, en términos del **acompañamiento pedagógico**.

En este documento se quiere resaltar el **sentido pedagógico** del acompañamiento, con el fin de que los técnicos cuenten con un material que les ayude a la modificación del quehacer, y a la vez, a su comprensión como herramienta de formación para docentes y directores. Para su elaboración, hemos tomado en cuenta la normatividad que sobre el tema tiene el Ministerio de Educación de la República Dominicana, y se tomó como base el documento de la especialista Gloria Calvo, “Acompañamiento Pedagógico”, por cuanto en él se combina una revisión bibliográfica juiciosa del tema con una primera sistematización de la experiencia de los técnicos del distrito de Monte Plata.

El documento está organizado en cuatro partes; las dos primeras pretenden esbozar los elementos centrales del acompañamiento pedagógico y los retos que este ejercicio traza para los técnicos; y las dos últimas, señalan posibles caminos para su implementación.

¡Los invitamos a iniciar este viaje, en el que seguramente seremos diferentes al concluirlo!

I. Pensamos y actuamos mejor **CON OTROS**: el acompañamiento pedagógico

El acompañamiento es un recurso para el fortalecimiento profesional de los docentes que se basa en la **observación** y la **conversación** entre dos personas: el acompañado y quien acompaña; parte de la **reflexión** que se suscita en el **reconocimiento** de sus experiencias, prácticas, conceptos y metodologías, a partir de las cuales se **generan** preguntas, comprensiones y alternativas dirigidas al mejoramiento de la enseñanza, de los aprendizajes y de la formación de los estudiantes.

Acompañar significa “estar una persona con otra, o ir junto a ella”, en escenarios y momentos similares, y en una dinámica **sin** jerarquías de ningún tipo: académica, política o social. Ahora bien, se trata de un acompañamiento **pedagógico** porque:

1. Tiene un propósito **formativo** compartido entre el acompañado y el acompañante; ambas partes se benefician en este proceso porque suceden desplazamientos, cambios, o se producen algunas novedades en sus conceptos, imaginarios, prácticas o rutinas.
2. Su **objeto** de trabajo concierne al aprendizaje, la enseñanza y la formación de los estudiantes, en el marco de una cultura y un contexto.
3. Desarrolla la **naturaleza** de lo pedagógico como un saber relacional, que siempre implica pensar y actuar con los otros, o a través de los otros. Lo pedagógico no puede ser un acto individual.

El acompañamiento pedagógico como estrategia formativa

Tradicionalmente, los procesos formativos a docentes se han basado en la **actualización teórica** sobre las disciplinas escolares y sus metodologías, y en algunos pocos casos, se alcanza a trabajar sobre sus implicaciones en el trabajo cotidiano de enseñanza con los estudiantes. Se considera formativo, por cuanto estos procesos corren las fronteras de lo que cada cual tiene en términos cognitivos, didácticos, éticos, estéticos, afectivos, etc. Un proceso formativo casi siempre trata de la adquisición de nueva información y conocimientos, a veces de herramientas, y en menor medida, de habilidades, destrezas o competencias.

Han sido dos las más fuertes críticas a estos procesos formativos:

1. El desconocimiento de las necesidades de los docentes en su práctica profesional, en términos de la particularidad de sus condiciones, contextos y dimensiones.
2. La poca conexión entre los contenidos de los procesos formativos y su práctica; en unos casos, porque sus contenidos no sugieren formas metodológicas o didácticas, y en otros, porque el peso de la cotidianidad escolar no permite la aplicación de lo aprendido.

El acompañamiento pedagógico es un proceso formativo que altera esta morfología por cuanto privilegia la práctica profesional de los docentes en sus contextos, y a partir de su comprensión por quien acompaña, pretende su fortalecimiento o transformación. Esta perspectiva formativa rompe con algunos de los pilares que han caracterizado los procesos de formación docente y esboza retos importantes para estos. A continuación, subrayamos los más importantes:

1. El docente como **productor** de conocimiento: el conocimiento asociado a las disciplinas científicas toma una forma diferente cuando se piensa como disciplina escolar del currículo nacional de la educación formal. Esto también sucede cuando el docente decide enseñarlo, y para ello lo organiza, y en este proceso le atribuye unos propósitos y finalidades, un método, unos apoyos y unos resultados; todo en consideración de una población específica, un contexto y en un momento determinado. Por lo tanto, la producción de conocimiento no es exclusiva de académicos, científicos o investigadores; la operación que ejecuta el docente para su enseñanza y el aprendizaje es producción de un conocimiento específico.

El **acompañamiento pedagógico** se produce en el reconocimiento de estas potencialidades de los docentes, siendo ellos los “especialistas” en su área de trabajo, y su “conocimiento”, el objeto en torno al cual se acompaña.

2. La práctica **configura** el saber del docente: el conocimiento disciplinar es solo una parte del saber de los docentes; también lo constituyen los conocimientos relacionados con las políticas, el contexto, los estudiantes, las metodologías, entre muchos otros. Sin embargo, una buena parte del saber de los docentes la constituye los aprendizajes de su práctica, que devienen en experiencia pedagógica cuando son reflexionados y nuevamente conectados con teorías que permiten mejores comprensiones; se trata de saberes no formalizados que no responden a una epistemología en particular, que se relacionan con las formas de ser de los estudiantes, de los docentes y de las familias; las maneras de relación entre estos, los códigos de

comportamiento y de vínculo, la resolución de conflictos, las formas de reconocimiento, de incentivos o de castigos pedagógicos, etc.

El **acompañamiento pedagógico** altera la relación convencional entre la teoría y la práctica en el saber docente y en los procesos formativos; reconociendo la importancia de ambas, no se trata de su aplicación en la práctica, sino de entender que el saber docente es práctico y que la práctica produce teoría.

3. La enseñanza como un **acto creativo**: más que la aplicación de un método, la dosificación de un conjunto de contenidos o la implementación de actividades o didácticas específicas, en tiempos y espacios determinados; la enseñanza y formación son prácticas sociales que suceden en un contexto, en el marco de una cultura, y que pasan por la decisión intencionada de un docente en tiempos específicos. La enseñanza como acto creativo es inédita, intempestiva e incierta. Inédita, porque mucho de lo que sucede en la enseñanza excede a lo que está planeado, es nuevo; no obstante, esto no sucedería si no se hubiera planeado. Intempestiva, porque allí suceden cosas que están fuera de su tiempo y espacio; hubiera podido ocurrir en otro momento o espacio. E incierta, porque la enseñanza como “transacción humana” no alcanza a prever todo lo que en ella acontece; contrario a las certezas, la enseñanza y la formación trascurren de esta forma.

El **acompañamiento pedagógico** resignificar el acto de enseñar, lo comprende en su contexto y momento, y se empeña en la construcción colaborativa de posibilidades pertinentes y relevantes, a favor del aprendizaje y la formación de los estudiantes.

4. La escuela como **escenario** de formación docente: no solo como espacio de socialización de los estudiantes, de su conexión con los ámbitos públicos o de su relación con el mundo adulto; la escuela se ha constituido como el escenario en que toma forma la práctica educativa de los docentes, en su cotidianidad con los estudiantes y a través de la enseñanza y la formación. Si bien es importante la formación de los docentes en espacios diferenciados al escolar, como tradicionalmente se ha concebido, también es necesario para la formación, la comprensión de sus rutinas, lógicas, costumbres y códigos escolares, y en especial la manera cómo configuran a los docentes y su práctica educativa.

El **acompañamiento pedagógico** permite descifrar las cotidianidades escolares en las que trabajan los docentes, que son, en muchas ocasiones, los menos comprendidos tanto por extraños como por ellos mismos. Descifrar en colectivo significa identificar, nombrar, cuestionar, reflexionar y proponer. Todo lo que parece “natural”

o “normal” porque siempre se ha hecho así en la escuela es lo que se necesita volver a pensar.

En consecuencia, el **acompañamiento pedagógico NO ES** un ejercicio de **supervisión**. Veamos las diferencias.

	EN LA SUPERVISIÓN	EN EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO
El docente	Es a quien se supervisa o vigila acorde con unos protocolos definidos previamente.	Es con quien se trabaja colaborativamente acorde con sus necesidades, para el fortalecimiento de su práctica profesional.
El saber del docente	Está determinado previamente por lo establecido en el currículo nacional.	Está configurado por lo establecido en el currículo nacional y la práctica profesional del docente.
La enseñanza	Es un ejercicio que se desarrolla acorde con unos tiempos y temas establecidos en el currículo nacional.	Es un ejercicio que se desarrolla acorde con los tiempos y temas establecidos en el currículo nacional y con todo aquello no previsto ni planeado .
La escuela	Es el escenario donde se verifica que se están desarrollando las actividades en el tiempo establecido.	Es el escenario de formación donde se configura la práctica profesional de los docentes.

El **acompañamiento pedagógico ES**:

1. Un acto que opera en los **contextos escolares**, es decir, donde se produce la **práctica**; busca arraigo en la escala de lo local, en las **situaciones específicas**, en los problemas **cotidianos** de la enseñanza, en las prácticas rutinarias y en los modos particulares de la escuela.
2. Un proceso que pone de relieve la **condición de la escuela y el aula** como espacios privilegiados de formación del docente en la medida en que permiten visibilizar y dimensionar las necesidades que emergen en la práctica de los docentes, y a la vez dimensionar sus posibilidades; esto, como foco principal de este tipo de ejercicios.
3. Un trabajo que opera sobre los principales **vínculos y conexiones** que generalmente no funcionan muy bien en la escuela; por ejemplo, i) entre la práctica y la teoría en los procesos pedagógicos; ii) entre los ámbitos administrativos y pedagógicos en la escuela; iii) entre los contextos sociales y culturales, y la escuela; iv) entre las líneas de política y las realidades y potencialidades de los docentes y estudiantes; v) entre el distrito, la región y la nación.

Otras estrategias de formación para fortalecer el acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico puede hacer uso de otras estrategias formativas, acorde con los intereses y necesidades que se han identificado en su desarrollo. Más adelante encontraremos una presentación pormenorizada de aquellas estrategias que pueden ser más pertinentes, acorde con los propósitos que perseguimos:

1. Si se trata, por ejemplo, de responder al interés por adquirir un mayor conocimiento de las políticas educativas, los lineamientos, guías o normas, o conocimientos asociados a las disciplinas escolares o a su enseñanza, pueden desplegarse acciones de **formación en servicio** relacionadas con procesos ligados a su “**puesto de trabajo**” y a la institución donde labora. Son procesos concebidos principalmente a partir de la novedad de los contenidos de la reforma y de la urgencia de ser agenciada en las aulas y escuelas; se define prioritariamente en términos de la “**actualización**” que debe ser suplida, en la mayoría de los casos, por el Estado. Estos procesos subrayan la importancia de “**incorporar**” a la función docente, los avances de la ciencia, la tecnología y las nuevas propuestas de la política educativa. Generalmente se desarrolla a través de cursos, talleres o seminarios de duración no mayor a 6 meses.
2. También se podrían implementar **asesorías** a través de las cuales se **aconseja** y **orienta** sobre un tema en específico, importante en la práctica profesional de los docentes. Se proporciona ayuda precisa para la toma de decisiones, habiendo identificado los problemas y señalando las oportunidades de mejora y las rutas de acción. Son procesos que requieren de especialistas temáticos o metodológicos que configuran su rol de forma horizontal, “trabajando con los otros” de manera colaborativa, y no como una intervención vertical sobre los otros.
3. La **asistencia técnica**, como su nombre lo indica, se refiere a los procesos asociados a la **implementación** de programas o proyectos educativos en las instituciones educativas del distrito o de la región, como producto de las reformas o de los programas educativos de los gobiernos. En la asistencia técnica prima el interés por formar las **aptitudes** y **habilidades** necesarias en los docentes que garanticen el buen desarrollo de los programas o proyectos, a partir de su posible conexión con las oportunidades propias y con la experiencia de los centros educativos en sus contextos. Sus propósitos formativos están vinculados al programa o proyecto, no a la práctica de los docentes.

Para finalizar, ¡no olvidemos...!

Acompañar pedagógicamente a los docentes en las escuelas es:

Una tarea que desarrollan los docentes junto con los técnicos.	✓
Se hace a través de la observación y la conversación entre las dos personas.	✓
Parte de la reflexión se suscita en el reconocimiento de sus experiencias, prácticas, conceptos y metodologías.	✓
Sirve para develar todo lo que se ha hecho costumbre y rutina en el aula y en la escuela, que obstaculiza el sentido de la enseñanza, el aprendizaje y la formación de los estudiantes.	✓
Permite el cuestionamiento, la interpelación, la ejemplificación, la comparación, la teorización y la experimentación conjunta y colaborativa.	✓
Genera preguntas, comprensiones y habilita alternativas dirigidas al mejoramiento de la enseñanza, de los aprendizajes y de la formación de los estudiantes.	✓
Conserva, potencia y sistematiza las prácticas profesionales que favorecen las metas propuestas.	✓

II. En el acompañamiento pedagógico ya **NO** somos los mismos. ¡Un cambio de piel necesario!

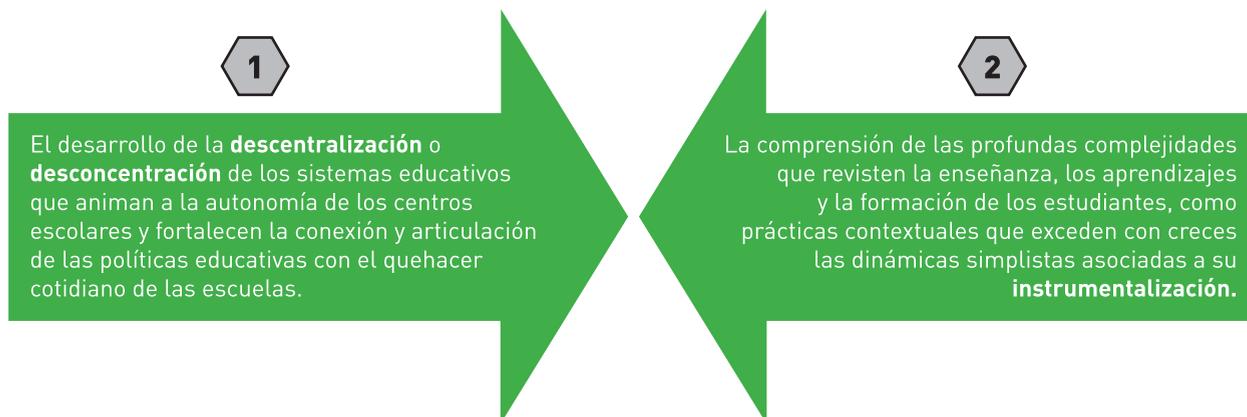
Debilitar el ejercicio de la supervisión que han realizado los técnicos distritales y regionales y orientar su trabajo hacia el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico a docentes es hoy un reto para el sistema educativo dominicano. Pero, ¿por qué este cambio? ¿En qué consiste? ¿Cuándo sucede? ¿Cómo nos afecta? Vamos paso a paso.

¿Por qué es necesario este cambio de piel?

La reestructuración de los aparatos del Estado y de los Ministerios de Educación en Latinoamérica ha incluido la redefinición de los roles de los agentes que operan directamente con la escuela, especialmente las funciones tradicionales del inspector o supervisor. De acuerdo con Aguerrondo y Vezub, “De una manera genérica la función de supervisión e inspección puede ser entendida como todos aquellos servicios y mecanismos externos orientados tanto al **control** como a brindar **apoyo o asistencia** técnico-pedagógica a los centros y a su personal para mejorar el funcionamiento de las instituciones y los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos” (sf: 7).

En el desarrollo histórico de los sistemas de inspección y vigilancia, primero fueron los inspectores, asociados a la tarea de control, fiscalización administrativa y cumplimiento de las normas y leyes; luego de los años 60, ante las mayores demandas por la calidad de la educación, se impulsó la necesidad de un mayor compromiso pedagógico en esta función y se cambió el nombre de **inspectores** por el de **supervisores**. Y ahora, cuando hay un consenso importante sobre la incidencia del “factor aula” en los procesos de aprendizaje y la formación de los estudiantes, se propone profundizar aún más en esta función, hoy asumida en el país por los técnicos distritales y regionales a través del acompañamiento pedagógico.

Dos fuerzas, principalmente, han propiciado este cambio:



¿Conocemos algún ejemplo que ilustre esta tensión?

Actualmente, esta reconversión es “[...] la oportunidad para impulsar iniciativas centradas en la escuela, en los problemas específicos que enfrentan los docentes, en el análisis reflexivo de la práctica, en el reconocimiento de la autonomía profesional de los docentes, y en su rol de sujetos activos, protagonistas de su desarrollo” (Vezub, 2010; Ávalos, 2007a).

El Sistema Nacional de Supervisión Educativa del país, reconoce, que “La acción de supervisar se plantea como mirada reflexiva, crítica, con sentido humano y enfoque transformador. Hace operativos los procesos de acompañar, dar seguimiento, monitorear y controlar con miras a fortalecer el desempeño y la valoración de los sujetos. Les reconoce como actores conscientes de sus posibilidades, limitaciones y desafíos en una sociedad en permanente cambio” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2015: 5). Aunque pareciera que la supervisión educativa se desplaza hacia un ejercicio cercano al acompañamiento, difícilmente esta puede despojarse de su función fiscalizadora y controladora, que incluso socava las posibilidades pedagógicas del acompañamiento. **Los técnicos distritales y regionales son los llamados a asumir de manera directa esta nueva función.**

¡Entonces, es necesario mudar de piel!

Todo cuanto define el rol de los técnicos ha **mudado**

1. La **relación** con los centros educativos ya no es la misma. Cuando el Modelo de Gestión de la Calidad (MGC) del país que orienta la gestión institucional y pedagógica para los centros educativos gira en torno al desarrollo curricular, se requiere de técnicos no solo como agentes que conectan los diferentes niveles del sistema educativo (nacional, regional y distrital) y apoyan la supervisión a los centros, sino también como el “amigo crítico” que apoya en la articulación de sus procesos, en la mediación y arbitraje de los conflictos, en la solución de dificultades y en la participación plural de diversos actores de la sociedad en el territorio. **Los técnicos podrán mantener, en la mejor condición posible, el conjunto de relaciones y de vínculos en el sistema educativo dominicano.**
2. El **rol** de los técnicos en los centros educativos ya no es el mismo. Ya no solo verifican la aplicación de las normas y supervisan la adopción de las políticas, sino que también resignifican con los docentes y directores las orientaciones relacionadas con lo que se enseña acorde con el contexto, e incluso, **producen conocimiento con los docentes sobre la formación de los estudiantes.**
3. El **vínculo** con docentes y directivos también ha cambiado. Ahora son ellos quienes definen los caminos hacia el mejoramiento de la educación en los centros educativos, y los técnicos, en un ambiente de confianza y trabajo colaborativo, apoyan con orientación y asesoría para la toma de decisiones documentadas y asertivas; reconocen a los docentes y directivos como sujetos de saber, activos en la gestión pedagógica y administrativa de los centros, y por lo tanto, con quienes pueden seguir aprendiendo.
4. La **comprensión** sobre el sentido de la escuela se ha renovado. No solo se trata de un escenario para la socialización y aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza de los docentes y la gestión de los directores; los centros educativos se dimensionan como territorios culturales, atravesados por lógicas sociales y políticas que se especializan en la formación sistemática de los ciudadanos de nuestro país. Acogiendo una expresión de Hanna Arendt (1965), podría afirmarse que es el espacio donde suceden transacciones de lo humano, y donde nos podemos transformar en la relación con los otros.

Y, ¿cuándo es necesario un cambio de piel?

Según la biología, esto sucede en los sistemas vivos cuando son vigorosos, activos y están en proceso de renovación; generalmente, el cambio sucede de adentro hacia afuera. Es una manifestación de crecimiento. Sabemos que los técnicos ya no pueden ser los mismos, la piel que tenían ya no les viste, les ha quedado pequeña. No solo porque ha cambiado el marco de la política, la forma de organización, las dinámicas de los territorios y las funciones asignadas; sino porque han aprendido en su práctica, en la relación con los docentes y en las cotidianidades de las aulas y los centros educativos.

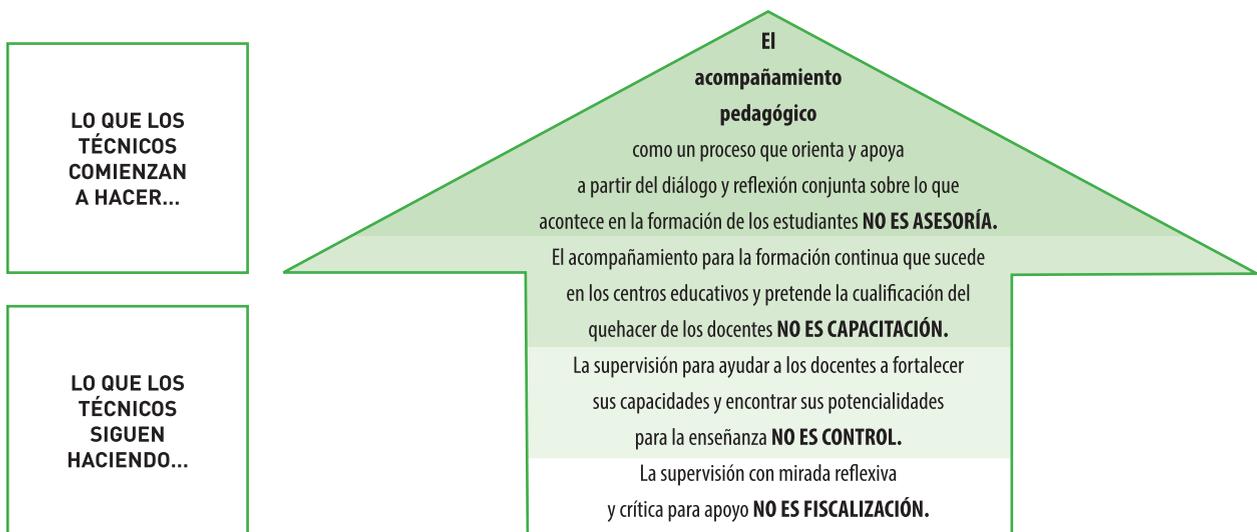
¡**Ahora** es necesario el cambio de piel!

¿En qué consiste este cambio de piel?

Toda reforma educativa trae consigo la supresión de unos roles, la creación de otros, o, como en este caso, su redefinición; todo esto depende del sentido de la reforma. Ahora, le corresponde a los técnicos distritales y regionales **volver** a precisar su lugar, tanto en el marco de la política educativa nacional como en la relación directa con los centros educativos y los docentes.

No es sencillo hacer cambios a un **rol**, y más cuando una buena parte del éxito de la reforma depende de las nuevas dimensiones que se le atribuyen a este rol. Los técnicos **ahora** son quienes cuidan, apoyan y acompañan el **cambio** con los equipos de los centros educativos, tanto con los docentes como con los directores. Hay una doble exigencia para el técnico: a la vez que van trabajando en su cambio, también van adquiriendo habilidades y destrezas para propiciar el cambio en los otros, es decir, en quienes acompañan.

En consecuencia, el **rol** del técnico es más exigente hoy. La invitación es a seguir siendo técnicos, con algunas nuevas responsabilidades y haciendo lo que hacían, con propósitos diferentes.



Entonces, para lograr el **cambio** se identifican, al menos cuatro retos:

Para	<u>Superar</u> la tradicional fiscalización en el ejercicio de la supervisión, los técnicos entienden las lógicas de las culturas escolares y los diferentes ritmos de las personas en los territorios.
	<u>Regular</u> la fuerte costumbre de la supervisión relacionada con el control , los técnicos se relacionan con cada sujeto en ejercicio de su autonomía y de su responsabilidad social y cultural.
	<u>Entender</u> el acompañamiento como un proceso de formación y no solo de capacitación , los técnicos asumen el quehacer docente como un ejercicio que no es instrumental ni responde completamente a la planeación realizada.
	<u>Precisar</u> el carácter del acompañamiento pedagógico, a diferencia de la asesoría planificada, los técnicos privilegian la conversación y el diálogo horizontal con los docentes a partir del reconocimiento de la diferencia de sus saberes y conocimientos.

Este cambio de piel consiste entonces, en transitar hacia un ejercicio basado en:

escuchar a los docentes	ANTES QUE	hablar
observar las sutilezas		verificar las rutinas
reflexionar con los docentes		instrumentalizar su saber
comprender lo que hacen y dicen los docentes		hacer juicios de valor
usar la sugerencia y la pregunta		Dar instrucción
dialogar y conversar con los docentes		dictaminar sobre ellos o su quehacer
aprender mucho con los docentes		pretender asesorar

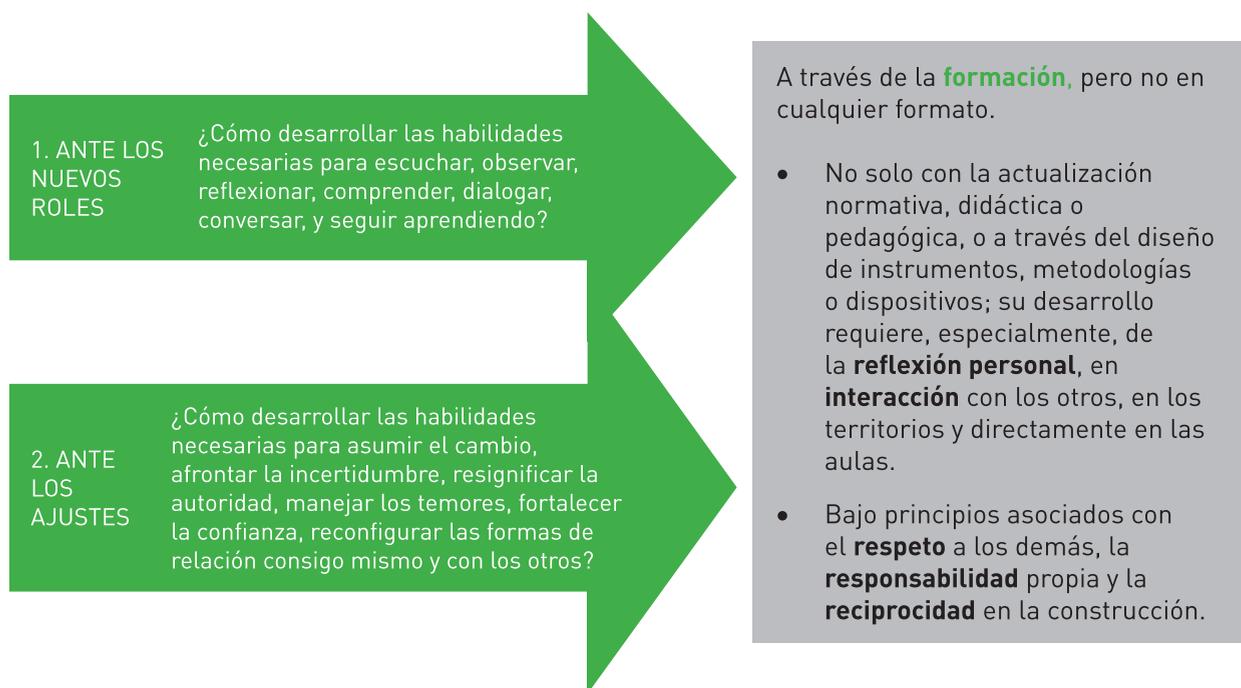
¿Cómo nos afecta este cambio de piel?

Los **cambios** retan a las personas; para algunas pueden ser más complejo que para otras, y algunos cambios son de más difícil asimilación que otros. Los **cambios** alteran las rutinas, las costumbres, las concepciones y en general, la manera de hacer las cosas. Por ello los **cambios** son un desafío a la subjetividad de cada persona y a las relaciones con quienes trabaja; les permite experimentar nuevas facetas que seguramente no se conocían antes.

Este cambio de piel afecta a varias personas de diferentes maneras.

A los técnicos, puede generarles tensiones, sea porque no se tienen las habilidades y destrezas necesarias para responder a los **nuevos** desafíos, o porque no tienen claro hacia dónde dirigir los **ajustes**. Se trata del **mismo** rol, con algunas nuevas funciones; la mayor exigencia de cambio se define en términos de sus desempeños: son diferentes en tanto los propósitos de su ejercicio han cambiado. Aguerrondo y Vezub afirman que el “[...] conflicto se produce entre la tarea de control, fiscalización o auditoría y la de asesoramiento; entre los inspectores entendidos como agentes de uniformización, centralización y fiscalizadores del cumplimiento de normas o, los supervisores como promotores del cambio, asesores y dinamizadores de las instituciones educativas y de su autonomía” (12).

Entonces, los retos para los **técnicos** son dos:



El **cambio** también afecta **a los docentes y directores** de los centros educativos, que han hecho costumbre las formas de interacción con los **técnicos** a partir de sus funciones tradicionales. Seguramente al comienzo y por un tiempo estarán más dispuestos a escuchar que a hablar, a informar que a reflexionar, o, a aplicar que a construir juntos. Recordemos que si **cambian** los técnicos también lo harán los docentes y directores; siguiendo a Bolívar (2010), sabemos que “[...] reforzar solo el control burocrático conduciría a acentuar una mayor descalificación, desprofesionalización e insatisfacción en el trabajo docente”. **Una buena dosis de esperanza, respeto y paciencia debe formar parte del equipaje de un acompañante.**

También se producirán **cambios** en los **coordinadores de los técnicos** o en sus **jefes inmediatos**, quienes tendrán que hacer ajustes a las formas de organización de los técnicos en el territorio, a los protocolos utilizados para el desarrollo de sus funciones y a las dinámicas propias de cada instancia para hacer la coordinación y articulación del avance, seguimiento y resultados de los procesos de acompañamiento pedagógico. Recordemos que si **cambian** los coordinadores o jefes, también cambian los técnicos. **La transformación de los roles de los técnicos implica el ajuste a todo el sistema.**

III. Preparando el acompañamiento: el equipaje y la ruta

Todo viaje necesita preparación: primero, definir el destino; luego, decidir el equipaje; después, trazar la ruta, y finalmente, reconocer los caminos. ¡Comencemos, entonces!

El destino: ¿A dónde vamos? ¿Qué sabemos de nuestro destino?

Los centros educativos y las aulas son los **destinos** de estos viajes. Territorios construidos históricamente a través de las múltiples relaciones entre los sujetos, acorde con los roles que desempeñan; en conexión con las comunidades, con unos saberes y unas prácticas sobre la enseñanza, el aprendizaje y la formación, con rituales y costumbres propias, y unos códigos y lógicas asociadas con la convivencia entre ellos. **Se comprende** que estos territorios no son iguales y que tienen sus particularidades, aunque en todos se desarrollen los mismos lineamientos de la política educativa dominicana.

El carácter pedagógico del acompañamiento nos ayuda a precisar el aterrizaje de los técnicos en estos territorios. No todo es pedagógico en los **centros escolares**, y por lo tanto, no todo es objeto de acompañamiento, por ejemplo, los asuntos relacionados con la gestión, la dirección, el presupuesto, la administración, entre otros. Pero en las **aulas**, prácticamente todo es pedagógico. **Se trata** de un universo amplio de relaciones entre docentes y estudiantes atravesados por propósitos asociados a la formación. Los técnicos acompañan los diseños y definiciones curriculares, las rutinas, prácticas y saberes en el quehacer pedagógico de los docentes, sus formas de relación con los estudiantes y entre ellos, y en general, todo aquello que implique su formación como ciudadanos.

Ahora bien, quien hace el acompañamiento pedagógico a los docentes y directores **ha comprendido** que su **práctica pedagógica** es contextual y situada, y por ello no puede extraerse de los códigos culturales y sociales de esos territorios. Es un acontecimiento que cambia y se mantiene, fluctúa, no es lineal ni progresivo; a la vez es un campo en construcción que contiene saberes, emociones, sensaciones, valores, sentimientos, juicios, entre otros. Su comprensión es más compleja de lo que parece y excede con creces a un ejercicio de mera constatación sobre su pertinencia y oportunidad en relación con los lineamientos de la política educativa nacional. La práctica pedagógica será el destino permanente de

este viaje; observarla, descifrarla, comprenderla y enriquecerla serán sus propósitos. Para llegar a ella siempre se atravesará por el aula y los centros educativos.

Ahora son claros los destinos; entonces, ¿qué sabemos de ellos?

Lo que sabemos es gracias a los estudios e investigaciones, a las estadísticas, los diagnósticos y las caracterizaciones, pero especialmente a nuestra **experiencia**. Por ejemplo:

En un primer ejercicio de sistematización realizado por Calvo en 2017 los técnicos subrayaron los siguientes aprendizajes a través del acompañamiento pedagógico a los docentes.		
En los centros educativos	En el aula	En la práctica pedagógica
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Identifican necesidades de formación.</i> - <i>Reconocen las resistencias al cambio en algunos centros educativos.</i> - <i>Advierten que no existe la reflexión sobre los procesos como parte de la cultura institucional.</i> - <i>Constataron la falta de tiempo de las Escuelas Multigrado Innovadas -EMI- para el desarrollo de las actividades previstas.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Conocen de la importancia de la articulación de las áreas, y a la vez del uso de los recursos educativos en las aulas de clase.</i> - <i>Identifican las dificultades para la articulación de la visión y la misión en el aula.</i> - <i>Evidencian que existe desconocimiento del nuevo currículo.</i> - <i>Identifican que los docentes no hacen uso de la evaluación en el aula.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Establecen la falta de apropiación de la planificación.</i> - <i>Reconocen las dificultades para aceptar las debilidades identificadas.</i> - <i>No se valen del error para potenciar los aprendizajes.</i> - <i>Falta la producción escrita.</i>
... Sigamos precisando lo que sabemos de estos destinos!		

Y ahora, podemos comenzar a identificar lo que **no sabemos** o lo que **necesitamos cambiar** de lo que sabemos.

	<i>Del centro escolar</i>	<i>Del aula</i>	<i>De la práctica pedagógica</i>
<i>De lo que sabemos, ¿qué necesitamos cambiar?</i>			
<i>¿Cómo lo podemos cambiar?</i>			
<i>¿Qué no sabemos?</i>			
<i>¿En dónde o con quién podemos aprender?</i>			

El equipaje: ¿Qué llevamos con nosotros?

¡De un buen equipaje también depende el éxito del viaje!

Es hora de hacer el equipaje para el acompañamiento: ni tan pesado ni tan liviano, y tampoco, ni muy lleno ni muy vacío. Seguramente nuestro equipaje no será el mismo a lo largo de los viajes; podemos cambiarlo, olvidarlo, desecharlo o completarlo. ¿Qué llevamos con nosotros para estos viajes? ¿Qué debemos añadir a nuestro equipaje? Veamos:

1. **Llevamos lo que somos:** concepciones, emociones, valores, creencias, sueños y experiencias: **somos** nosotros y los demás. **Somos** ojos, oídos, voz, piel, manos, tripas, pies y aromas. **Somos** el andar, la respiración, la mirada, la sonrisa, el gesto. Seguramente este equipaje nos ayuda a **comprender** quiénes **somos** y a **descubrir** quiénes **son** las personas a quienes acompañamos pedagógicamente.

2. **Llevamos lo que tenemos:** actitudes, conocimientos, prácticas, saberes, rutinas y costumbres. **Tenemos** maneras de observar, de escuchar, de degustar, de percibir y de sentir. **Tenemos** conocimientos técnicos y especializados; saberes ancestrales, emocionales y prácticos; saberes sobre nosotros mismos, los destinos de estos viajes y sobre los demás. También **tenemos** en nuestro equipaje prácticas para reflexionar, cuidar, analizar, compartir, conversar, explicar y comprender. **Tenemos** rutinas que nos ayudan a mantener la organización y el orden de lo que hacemos. Seguramente este equipaje nos ayuda a **dimensionar** lo que **tenemos** y a **valorar** lo que **tienen** a quienes acompañamos pedagógicamente.

3. **Llevamos lo que pretendemos:** aprendizajes, cambios, propuestas, conocimientos y técnicas. **Pretendemos** aprender de lo que hacen los demás a favor de los estudiantes para su aprendizaje y formación para lograr proponer alternativas más viables, posibles y sostenibles. **Pretendemos** aportar a los cambios que sean necesarios, oportunos y pertinentes, a través de conocimientos, saberes y técnicas construidas colaborativamente. **Pretendemos** hacer propuestas innovadoras y creativas que nos permitan crecer con los otros como docentes y directores. Seguramente, este equipaje nos ayuda a **reconocernos** en los otros y **entendernos** con los otros.

Este equipaje, construido en nuestra experiencia como técnicos, es posible conservarlo si en nuestro nuevo rol de acompañante o consejero pedagógico nos ayuda a:

- a. Generar la **confianza** que se requiere _____
- b. Escuchar **asertivamente** _____
- c. Reconocer los esfuerzos en sus **justas dimensiones** _____
- d. Exigir compromisos con **reciprocidad** _____
- e. Entender lo que el otro hace y la **importancia** que le da _____
- f. Aportar de forma **oportuna y pertinente** _____
- g. Construir **colaborativamente** _____
- h. Reconocer los **aprendizajes** con los docentes _____
- i. Buscar los apoyos requeridos acorde con lo **concertado** _____
- j. Aceptar los **errores** que hayamos tenido _____

Varias investigaciones han definido otros **atributos** adicionales para un buen acompañante pedagógico:

- **Aguerrondo** (2008) subraya que en consistencia con otras investigaciones se han identificado tres estrategias para lograr mejores resultados en este tipo de procesos:
 1. La fijación de objetivos nacionales, que ya ha establecido el sistema educativo dominicano.
 2. Un buen balance entre presión y apoyo, que solo se logra con la práctica.
 3. Un equilibrio adecuado entre autonomía y responsabilidad, como el principal reto diario para los técnicos.

El documento **Eurydice** (2004) amplía la importancia de la creciente autonomía de las escuelas en la actualidad y establece que su relación con los agentes externos se define “[...] cada vez más como una asociación basada en el diálogo y el apoyo [...]” (116). Si hay escuelas autónomas, los docentes serán autónomos, a través de la interiorización de formas de trabajo que los hagan menos dependientes de las ayudas externas, más colaborativos y reflexivos entre sí, y entre ellos mismos, logren avanzar en la resolución de las dificultades que enfrentan, al menos en un primer momento.

- Para **Imbernón** (2007) un atributo central de un buen acompañante pedagógico es el que permite “[...] examinar las teorías implícitas del profesorado, sus esquemas de funcionamiento, las actitudes, etc.” (148). Un proceso constante de revisión y valoración que oriente el camino hacia el desarrollo personal, profesional e institucional. Con **Martínez Olivé** (2008) ratificamos la importancia de que los maestros pasen de la toma de decisiones basada en creencias arraigadas y rutinas a la toma de decisiones informadas y con propósitos claros.
- **Domingo Segovia** (2005) insiste en que el cambio de las prácticas de los docentes necesita de apoyo externo, como el de los técnicos, y son necesarias estructuras que actúan como mediadores y potencian su capacidad para resolver problemas y enfrentar los desafíos que implican la mejora de la práctica educativa.
- **Calvo** (2017) subraya aprendizajes significativos para los técnicos como la tolerancia, la comprensión y empatía; la capacidad de trabajar con el otro, de inventar y de innovar, así como la autocrítica. También reitera la importancia de ampliar la información a través de procesos de capacitación, y de adquirir conocimientos frente al sistema educativo y sus dinámicas, sobre el contexto social y cultural, el currículo y el aula por medio de procesos formativos. Destaca la relevancia de que los técnicos dimensionen e interpreten de otra manera los problemas sociales de los contextos donde trabajan los docentes, y por ejemplo, les ayuden a comprender que la pobreza y la miseria no

son inherentes a ciertos contextos sino que son condiciones asociadas a modelos de desarrollo.

- El **Sistema Nacional de Supervisión Educativa** (2015) subraya como atributo de quienes acompañan la capacidad para llevar innovaciones a los centros educativos, y a la vez, detectar otras que los centros estén desarrollando para comprenderlas y difundirlas. Coincide con **Domingo Segovia** (2005) quien destaca la importancia de los técnicos para la innovación en el currículum y la dinamización de la acción didáctica de la escuela, como también para conectar acciones individuales y colectivas a través del trabajo colaborativo en los planteles y entre ellos.

Ahora bien, ¿**qué balance hacemos de nuestro equipaje?** (De lo que somos, de lo que tenemos y de lo que pretendemos)

¿Qué necesitamos fortalecer?	¿Qué necesitamos desechar?	¿Qué necesitamos añadir?
¿Cómo lo podemos hacer?		

En la experiencia, ¿qué creemos que produce nuestro equipaje en las otras personas?

Lo que es positivo	Lo que es negativo
¿Por qué se producen estas reacciones?	

¿Qué hacemos cuando esto sucede?	
Estrategias:	Estrategias:
¿Por qué NO se produce ninguna reacción?	

La ruta: ¿Cuál es el itinerario?

La ruta para el acompañamiento pedagógico consta de tres grandes momentos o trayectos: el Reconocimiento, la Colaboración y la Consolidación. Veamos.



Trayecto 1: El Reconocimiento

Es el momento inicial del proceso de acompañamiento pedagógico donde los técnicos y los docentes o directores se **encuentran** y comienzan a descifrarse mutuamente a través de diferentes estrategias, hasta que cada cual logra “distinguir” en el otro sus dimensiones personales y profesionales. Adicionalmente, trata de los momentos de **reflexión** que abren la posibilidad de volver, revisar y reconfigurar lo conocido, lo cotidiano, todo aquello que se ha constituido en rutina, costumbre o simplemente, es casi “natural” en las acciones y en el comportamiento de quienes están en los centros educativos.

En consecuencia, es un momento que **NO** tiene una duración predeterminada; este se agota de acuerdo con la **complejidad** de los procesos que asumen los sujetos en el acompañamiento pedagógico, la cual depende de su nivel de arraigo en los sujetos. Los procesos de mayor complejidad son los que comprometen emocionalmente a los sujetos.

El <u>Reconocimiento</u> como distinción del otro	sucede cuando:	PRIMERA DIMENSIÓN	Verificación
		Logramos escuchar genuinamente al otro, es decir, por fuera de nuestros marcos de interpretación.	✓
		No juzgamos sus actos, sino que tratamos de entenderlos cada vez con mayor profundidad.	✓
		Demostramos nuestro nivel de comprensión a través de ejemplos, explicaciones, ejemplificaciones, aplicaciones a casos, comparaciones, contrastes, etc.	✓
		Damos un valor al sujeto a partir de las nuevas comprensiones, teniendo consciencia de su importancia para nuestro proceso	✓
El <u>Reconocimiento</u> como volver a lo conocido		SEGUNDA DIMENSIÓN	Verificación
		Tomamos distancia de lo cotidiano , de todo aquello que cada sujeto cree conocer.	✓
		Identificamos lo que necesitamos volver a conocer porque se han agotado los mejores argumentos.	✓
		Documentamos nuevamente lo que queremos conocer a través de teorías, experiencias, prácticas, etc.	✓
		Explicitamos y explicamos los nuevos lugares, identificando lo que se ha desechado y el por qué se ha hecho.	✓

Trayecto 2: La Colaboración

Es el momento del proceso de acompañamiento pedagógico donde los técnicos y los docentes o directores **construyen** colectiva y colaborativamente problemáticas, retos, intereses y perspectivas que les permiten la elaboración de propuestas pedagógicas de diferentes alcances, que logran ponerse a prueba en las aulas con los estudiantes bajo el monitoreo y cuidado de ambos. Trata de la experimentación colaborativa entre acompañante y acompañado a favor de mejores rutinas, prácticas, iniciativas y proyectos que contribuyen al bienestar de docentes y estudiantes, y especialmente, a sus mejores aprendizajes y formación.

En consecuencia, es un momento que requiere del **Reconocimiento** y contribuye a su fortalecimiento; difícilmente se construye colectivamente si no damos un lugar al otro. La duración de este momento también es indeterminada, se agota de acuerdo con la **profundidad** en los procesos pedagógicos que han asumido los sujetos en el acompañamiento pedagógico, y esta depende de su nivel de exploración por parte de los sujetos. Los procesos que adquieren mayor profundidad son los que comprometen ética y emocionalmente a los sujetos.

La Colaboración como el trabajo con el otro	sucede cuando:	PRIMERA DIMENSIÓN	Verificación
		Logramos Reconocer genuinamente al otro, es decir, damos un lugar a su palabra y a su acción en nuestro campo de comprensión e interpretación.	✓
		No juzgamos sus palabras y acciones y solo son otros referentes que complementan, interpelan, se oponen o profundizan las propias.	✓
		Establecemos objetivos comunes de trabajo conjunto, siempre a favor del aprendizaje y la formación de los estudiantes.	✓
Identificamos nuestros talentos y dificultades para favorecer la formación de los docentes y la asignación de responsabilidades para el trabajo colaborativo.		✓	
SEGUNDA DIMENSIÓN		Verificación	
Comprendemos la enseñanza como un acto creativo y a los docentes como sujetos productores de saber .		✓	
Entendemos el aula como un laboratorio pedagógico y el aprendizaje como una oportunidad para formar ciudadanos.		✓	
Somos rigurosos y no rígidos en la planeación, implementación y monitoreo del proceso de experimentación pedagógica .	✓		
Establecemos estrategias para conversar y tomar decisiones acerca de lo sucedido, entendiendo los errores como una oportunidad de formación para los docentes y los estudiantes.	✓		

Trayecto 3: La Consolidación

Es el momento del proceso de acompañamiento pedagógico donde los técnicos y los docentes o directores **ratifican** la importancia de la construcción colectiva y colaborativa de soluciones y posibilidades de transformación de sus prácticas y rutinas pedagógicas, a través de la firmeza y solidez adquirida en el **Reconocimiento** mutuo y en la **Colaboración**. Trata de los momentos de reflexión que permiten decantar los aprendizajes alcanzados, hacer balances sobre la ruta transitada, identificar la manera como se han logrado los aprendizajes, identificar y calibrar los roles en este proceso, tanto de los técnicos como de los docentes o directores, y entender las modificaciones necesarias para cualificar los procesos.

En consecuencia, es un momento que puede suceder reiteradamente a lo largo del proceso de acompañamiento, pero que necesariamente es posterior a la **Colaboración** y contribuye a su fortalecimiento. Su duración es puntual, pero permanente. Se agota de acuerdo con la **consciencia** en los procesos pedagógicos que han asumido los sujetos en el acompañamiento pedagógico, y esta depende de la disposición de los sujetos para valorarse y hacer lo propio con el otro. Los procesos que adquieren mayor consciencia son los que comprometen ética y emocionalmente a los sujetos.

La Consolidación como ratificación del trabajo con el otro	sucede cuando:	PRIMERA DIMENSIÓN	Verificación
		Logramos Reconocer genuinamente al otro identificando sus aportes a la transformación propia.	✓
		Entendemos que los otros no nos juzgan con sus palabras y acciones. Nos ayudan en nuestra formación.	✓
		Comprendemos la importancia de la presencia de los otros en nuestro quehacer pedagógico cotidiano.	✓
Identificamos las oportunidades y dificultades del trabajo colaborativo y planteamos formas de fortalecerlas o de superarlas.		✓	
SEGUNDA DIMENSIÓN		Verificación	
Identificamos lo que hemos ganado y lo que hemos desechado en el proceso de acompañamiento.		✓	
Damos cuenta del conocimiento producido, de los efectos en los aprendizajes de los estudiantes y de las razones de esos efectos.		✓	
Logramos aplicar los nuevos conocimientos y estrategias pedagógicas a otras situaciones o compartirlas de manera clara con otros colegas.	✓		
Reconocemos la importancia de la conversación , la reflexión y la toma decisiones para la formación pedagógica.	✓		
La Consolidación como la adquisición de firmeza y solidez			

Los caminos: ¿Por dónde vamos?

En la preparación de nuestro viaje ya definimos los destinos, hemos hecho el equipaje, sabemos del itinerario, y ahora, es tiempo de reconocer los posibles caminos. Muchos serán los que se abren para llegar a nuestros destinos, porque variados también serán los objetivos que perseguimos.

Los caminos han sido transitados en otras experiencias, contextos y países, y por otros docentes y directores. Son las **estrategias metodológicas** que facilitan y favorecen los objetivos que perseguimos en cada uno de los trayectos de este emblemático viaje, acorde con el contexto, los tiempos, los docentes o los estudiantes. Pueden ser caminos que se transitan de manera individual o colectiva, de la mano de quien acompaña o de la autonomía de los docentes; los caminos pueden ser presenciales o virtuales, unos más largos que otros, con propósitos y alcances diferentes, y que detonan la reflexión, el análisis o la generación de propuestas.

Hay caminos que favorecen el aprendizaje colaborativo, que al decir de los especialistas, son los más adecuados para el desarrollo profesional de los docentes y directores. Por aprendizaje colaborativo se ha entendido el ejercicio compartido entre pequeños grupos, orientado a maximizar los aprendizajes de cada cual a través de los aportes recíprocos entre las personas, así como la construcción colectiva con los otros.

Recordemos que existen diversas estrategias que posibilitan la experiencia del acompañamiento pedagógico; algunas mantienen las clásicas jerarquías entre expertos y docentes, entre el conocimiento teórico/básico y conocimiento técnico/aplicado, y otras, las intentan superar. En unas estrategias prevalece la idea del cambio desde adentro, se confía en la capacidad de autodesarrollo, autonomía y reflexión del profesorado, mientras que en otras predominan concepciones y acciones asociadas a que el cambio procede de afuera.

A continuación, se proponen los caminos de mayor uso para el acompañamiento, y se precisan sus objetivos, posibilidades, límites y apoyos, así como una corta descripción. ¡Veamos!

I. ESTRATEGIAS EN COLECTIVO

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	A. TALLERES				
	<p>Construir colectivamente comprensiones, interpretaciones, propuestas, materiales y herramientas, mediante la práctica activa de sus participantes.</p>	<p>Dispositivo presencial, dirigido a la cualificación de los docentes, que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Integra la teoría y la práctica. 2. Su producto o resultado es la construcción o fabricación de algo. 3. Se hace de manera colectiva. 4. Hay demostración práctica. 5. Su duración depende del propósito, pero general, es de corta duración. 5. Se requiere de la coordinación de uno o varios técnicos que hacen acompañamiento con grupos de hasta 15 docentes. 	<p>Para la reflexión: Privilegia el debate entre pares a partir de temáticas o problemáticas. Se conduce a partir de la interpelación entre sus participantes. Generalmente se construyen concepciones y comprensiones.</p> <p>Para la revisión: Prioriza la revisión de las prácticas frecuentes para la planificación, implementación y evaluación de lo trabajado en el aula de clase. Se refiere a las orientaciones, didácticas, actividades y los materiales. Pueden participar docentes por nivel, por centro o subsector. La construcción consiste en el conjunto de dudas que se comparten y aclaran conjuntamente, y en las orientaciones que colectivamente se proponen.</p> <p>Para el diseño: Se centra en la construcción de propuestas, materiales y herramientas, previa identificación del reto o problema a superar.</p>	<p>Es una estrategia exigente en la organización de los ejercicios y en el rigor del uso del tiempo. Requiere de la mejor disposición de los participantes.</p> <p>Su uso principal es para la construcción colectiva</p>	<p>Podría tener el apoyo de una persona especialista, de acuerdo con el tema a tratar y con el propósito de lo que se quiere construir</p>

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	B. SEMINARIOS				
	Fortalecer la capacidad argumentativa y explicativa de los docentes a través de su actualización pedagógica y metodológica.	<p>Dispositivo presencial para la formación de los docentes, que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se desarrolla entre especialistas y es eminentemente teórico; la práctica puede ser una referencia. 3. Se ocupa de hacer un estudio profundo en torno a alguna cuestión. 4. Su principal ejercicio es la argumentación. 5. Le precede una lectura acorde con el tema a estudiar y termina con un protocolo. 6. La duración por sesión puede ser de 3 horas; se pueden hacer varias sesiones en diferentes días hasta con 10 docentes. 	<p>Para la actualización: Es ideal para el estudio de nuevos contenidos o perspectivas, relacionadas tanto con aspectos disciplinares como pedagógicos, de acuerdo con las necesidades e intereses que surgen a lo largo del acompañamiento.</p> <p>Para mejores comprensiones: Puede estructurarse en torno a una categoría, una situación, un tema o un problema que ha sido identificado, de común preocupación, que no ha sido comprendido plenamente, y por lo tanto, tiene prácticas poco deseables en el aula o en el centro. Puede documentarse a través de diferentes lecturas, de sistematizaciones de experiencias o diarios de campo que proceden de la práctica.</p>	Es una estrategia exigente en el rigor sobre las lecturas. Si se pretende la construcción de propuestas sería a través de lo que se denomina un “seminario-taller”.	Es importante el apoyo de una persona especializada en el tema, asunto o problema a tratar. Es fundamental la definición de las lecturas con criterio de pertinencia y oportunidad.

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	C. ATENEOS (SEMINARIOS – TALLERES)				
	<p>Fortalecer la capacidad propositiva de los docentes a partir de la mejor comprensión de situación cotidianas y la generación de propuestas alternativas y viables.</p>	<p>Dispositivo presencial para la cualificación del ejercicio de los docentes, que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se abordan los problemas que tienen los docentes para la enseñanza con los alumnos con quienes trabajan. 2. Su objeto de trabajo son situaciones singulares de la tarea pedagógica que se constituyen en un desafío para los docentes. 3. Pueden interrogarse las situaciones presentadas, pero no pueden juzgarse. 4. Puede extenderse entre diez o doce sesiones, con un grupo de al menos quince docentes con la coordinación de uno o varios técnicos que hacen acompañamiento. 5. Su fuente de análisis y reflexión son las decisiones de enseñanza y lo que producen en las aulas. 6. Se producen conocimientos pedagógicos generalmente relacionados con alternativas a lo sucedido. 7. A este espacio vuelven a llegar los resultados de lo aplicado y experimentado para ser nuevamente analizado. 	<p>Estudio de casos: Situaciones tipo, comunes a algunos docentes, que se constituyen en “casos”. Pueden ser organizados entre los docentes o por quienes conducen el “ateneo” o seminario-taller. El caso procede de la práctica y de la citación reiterada por los docentes; por ejemplo, “hay mayores problemas de convivencia entre las mujeres estudiantes entre 13 y 16 años”. Un caso debe comunicar la problemática con todos sus matices posibles: momento en que sucede, particularidades de sus participantes, inicio-nudo y desenlace, oportunidades, aspectos productivos, puntos de mayor interés, etc. El caso debe presentarse por escrito para lograr capturar lo esencial y lograr mejores formas de interlocución. A través de las preguntas y la conversación, se va decantando el conocimiento que se va produciendo, precisando las posibilidades para el mejor trámite de la situación expuesta. Las temáticas de los casos pueden versar sobre diferentes aspectos que sean de provecho para todos los docentes.</p> <p>Elaboración de propuestas alternativas: A situaciones precisas, pueden producirse propuestas puntuales para explorar en el aula. Se pone en juego el diálogo entre pares, la deliberación en situación y contexto y la construcción de posibilidades. Muchas veces las mejores propuestas proceden de mejores comprensiones sobre las situaciones. Los docentes comparten sus dudas y sus búsquedas. Los resultados se plasman en unas nuevas estrategias, tan amplias y profundas como la situación misma. Su implementación será objeto de análisis en otro “ateneo” o “seminario-taller”. Bajo esta modalidad, caben ejercicios asociados a la planificación del aula en lo referido a su organización, distribución y formas de interacción entre los estudiantes y con el docente. También funciona para la preparación de las clases y posteriormente su examen, y en particular, pueden tratarse situaciones de aprendizaje con los estudiantes con mayor dificultad.</p>	<p>Es importante fijar las reglas para el intercambio de ideas entre los docentes. Se sugieren, entre otras, las siguientes: - Escuchar desde lo que se trata de comunicar y no desde los marcos de interpretación particulares. - Evitar los juicios de valor sobre las situaciones y acciones y los señalamientos culpabilizadores personales. - Hacer preguntas que permitan a todos mejores comprensiones de las situaciones.</p> <p>Es una estrategia exigente con quien la dirige, pues de su intermediación depende su éxito.</p>	<p>Generalmente no se requiere de una persona especialista en temas o problemas específicos. Se entiende que los especialistas son quienes participan en el ateneo o seminario-taller. La persona que la dirige necesitará del registro de ideas que pueda relacionar luego.</p>

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	D. ENCUENTROS O JORNADAS				
	<p>Potenciar las experiencias y prácticas de los docentes a través del intercambio, la conversación entre pares y la articulación o coordinación de acciones institucionales.</p>	<p>Dispositivo presencial que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sus dimensiones son institucionales o entre centros educativos, lo cual implica al menos de un día de duración. 2. Se hacen intercambio de experiencias y prácticas que han sido significativas por sus resultados y efectos, relacionadas con los diferentes elementos que competen al aula: la planeación, solución de conflictos, procesos de aprendizaje, logros en la inclusión, etc. 3. Se tratan asuntos institucionales que se derivan de los procesos de acompañamientos, relacionados con la coordinación o articulación de acciones, perspectivas y posibilidades. 	<p>Para el intercambio: Experiencias y prácticas pedagógicas consolidadas que requieren de su reconocimiento para su fortalecimiento. Se trata de un escenario que permite dimensionar la riqueza pedagógica del centro educativo, del distrito o la región. Puede organizarse a manera de feria, de exposición o de presentaciones “tipo ponencia”, siempre con espacios suficientes y estrategias que permitan la participación del resto de docentes. Es importante introducir la participación de personas significativas para los docentes, como comentaristas con la intención de trazar posibilidades de futuro para las experiencias o prácticas. El mejor producto de este tipo de estrategias se relaciona con la amplitud de posibilidades que los docentes alcanzan a dimensionar para el fortalecimiento de su experiencia o práctica, y los posibles impactos institucionales.</p> <p>Para la coordinación y articulación: Instancia para la toma de decisiones conjuntas e informadas, acorde con las exigencias institucionales para el crecimiento de las experiencias o prácticas, a favor del aprendizaje y formación de los estudiantes. Puede incluir procesos de valoración y evaluación que permitan avanzar en decisiones</p>	<p>La profundidad es importante para el reconocimiento de experiencias y esta depende del formato y libretto para su presentación. Se aconseja no seguir la formalidad académica (objetivo, justificación, metodología y resultados), y en su lugar presentar las experiencias a partir de preguntas sencillas y significativas.</p>	<p>Personas que realicen comentarios propositivos a cada una de las experiencias o prácticas, de acuerdo con la naturaleza de la misma.</p>

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	E. MICROCENTROS				
	<p>Potenciar las experiencias y prácticas de los docentes en contextos rurales, a través del intercambio, la conversación entre pares y la producción de saber pedagógico de forma permanente y sistemática.</p>	<p>Dispositivo presencial que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Propicia el encuentro entre maestros rurales de diferentes sedes cercanas. 2. Se hacen conversaciones sobre sus experiencias profesionales, comparten información, aprenden entre pares, reflexionan sobre su práctica, y proponen e implementan acciones que mejoren su trabajo profesional en el aula y la escuela. 3. Responde a la necesidad de procesos sistemáticos de formación y de larga duración. 4. Comprende diferentes ejercicios que posibilita la continuidad a proceso o también a proyectos. 	<p>Para la asesoría: Experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes en diferentes niveles de desarrollo, que requieren para su desarrollo del apoyo de especialistas, de materiales de consulta, de articulación a redes, o de otros docentes de mayor experiencia.</p>	<p>La profundidad es importante para el reconocimiento de experiencias y esta depende del formato y libretto para su presentación. Se aconseja no seguir la formalidad académica (objetivo, justificación, metodología y resultados), y en su lugar presentar las experiencias a partir de preguntas sencillas y significativas.</p>	<p>Personas que realicen comentarios propositivos a cada una de las experiencias o prácticas, de acuerdo con la naturaleza de la misma.</p>
			<p>Para la cualificación: Conjunto de programas de formación de corta o mediana duración ofrecidos por especialistas en temáticas y problemáticas relacionadas con la formación de los estudiantes, y la enseñanza y el aprendizaje.</p>		
			<p>Para la sensibilización: Eventos artísticos y culturales que permitan la experimentación estética en asociación con posturas éticas para la identificación o expansión de los proyectos sociales, políticos y éticos de la educación y de la enseñanza.</p>		
			<p>Para el crecimiento personal: Talleres, cursos o seminarios orientados al reconocimiento y fortalecimiento de las dimensiones afectivas, emocionales y espirituales de los docentes y directores, a través de diferentes técnicas en especiales, corporales.</p>		
<p>Para la construcción: Espacios para el diseño y prototipado de alternativas curriculares, de convivencia, de gestión o didácticas, de manera colectiva.</p>					
<p>Para la conversación: Espacios dirigidos o espontáneos donde se propician conversaciones sobre situaciones cotidianas en los centros escolares.</p>					

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	F. REDES O COLECTIVOS				
	Compartir y producir conocimiento pedagógico a través del intercambio entre docentes de diferentes centros escolares.	<p>Dispositivo presencial o virtual que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Permite el encuentro entre maestros de diferentes centros educativos, que tienen intereses en común: áreas de conocimiento (matemáticas, lenguaje, ciencias, etc.), problemáticas escolares (convivencia, gestión, relación con la familia, etc.), entre otros. 2. Respeta las lógicas y dinámicas de los docentes. 3. Se nutre de la agenda pedagógica de los docentes relacionada con sus intereses, necesidades, preguntas, conversaciones, experiencias, reflexiones, prácticas, propuestas, etc. 4. Facilita continuidad y sistematicidad en los procesos. 5. Pueden priorizarse procesos de larga duración como proyectos de investigación. 	<p>Para investigar: Líneas de trabajo (o nodos) que compartan perspectivas teóricas o metodologías de investigación, o compartan problemáticas o intereses comunes a varios centros escolares.</p> <p>Para innovar: Construcción colectiva, por grupos o individual de alternativas pedagógicas a partir del aporte de todos.</p> <p>Para socializar: Circulación y divulgación de trabajos de investigación, propuestas y alternativas pedagógicas. Realización de eventos y publicación de libros.</p> <p>Para la formación: Talleres, cursos o seminarios ofertados por los docentes de las redes o colectivos para otros docentes, basados en su experiencia.</p>	La fuerza de la jerarquización en la tradición de formación y en general, en los espacios de interlocución con los docentes.	Espacios para reuniones, materiales de apoyo y refrigerios.

II. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INDIVIDUALES

TIPO DE ESTRATEGIA	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
	A. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EN EL AULA				
	Cualificar la práctica pedagógica de los docentes a partir del ejercicio de observación intencionada que le permita identificar sus fortalezas y debilidades.	<p>Dispositivo presencial que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El técnico y el docente acuerdan los propósitos de la observación y las preguntas que la orientan. 2. El acompañante está atento a la manera como se lleva a cabo la clase, teniendo en consideración lo acordado con el docente. 3. Toma apuntes acerca de lo observado. 4. En la devolución se retoman los propósitos y preguntas para conversar sobre ellas. 	Más que un ejercicio de verificación entre lo planeado y realmente realizado, la observación se constituye en una oportunidad de crecimiento profesional para el docente, en tanto un tercero puede aportar una perspectiva diferente a lo que el docente quiere cualificar, analizando y compartiendo fortalezas y debilidades. Finalmente, se elaboran sugerencias para mejorar algunas acciones y proposiciones que se ven necesarias para estimular en los alumnos mejores aprendizajes.	Es una estrategia que pone a prueba el grado de confianza entre los técnicos y sus acompañados. Sin ella, el ejercicio fracasa.	Puede hacerse grabaciones en audio o video para luego analizarlo detenidamente.

TIPO DE ESTRATEGIA	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
	B. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE EN EL AULA				
	Cualificar la práctica pedagógica de los docentes a partir del ejercicio de observación participante que le permita identificar sus fortalezas y debilidades, así como sus oportunidades.	<p>Dispositivo presencial que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El técnico y el docente acuerdan los propósitos de la observación y las preguntas que la orientan. 2. Acorde con lo anterior, conjuntamente definen la intervención de cada cual en la clase o si se hace de manera espontánea. 3. Cada cual toma apuntes acerca de lo acontecido. 4. En la devolución se retoman los propósitos y preguntas para conversar sobre ellas. 	<p>Clase compartida.</p> <p>Sea acordada previamente entre el acompañante y el docente, o sea espontáneo. La primera, en acuerdo entre el docente y su acompañante, definen actuar alternadamente en algunos momentos de la clase acorde con lo que se quiera subrayar por parte del acompañante: alguna actividad, contenido o estrategia. Generalmente se utiliza para aquellas en la cual tiene menos dominio el docente. La segunda, durante una de las actividades, el docente invita al acompañante a tomar la conducción de la clase, mientras él se sitúa como observador del proceso. En otros casos, al observar una dificultad importante del docente y contando con su confianza, el acompañante le propone dirigir la actividad o continuar con el resto de la clase, orientando las actividades hacia los aprendizajes esperados.</p>	Es una estrategia que pone a prueba el grado de confianza entre los técnicos y sus acompañados. Sin ella el ejercicio fracasa.	Pueden hacerse grabaciones en audio o video para luego analizarlos detenidamente.

			<p>Apoyo a estudiantes con mayor dificultad. Conociendo la planificación del docente, el acompañante atiende en las actividades de aula al grupo con mayores dificultades para evitar su exclusión por la diferencia en el ritmo de aprendizaje.</p>	
			<p>El acompañante es un alumno más: El acompañante participa como alumno dentro de un grupo de niños, realizando con ellos las actividades propuestas por el profesor. Al igual que ellos, da cuenta de los productos trabajados: texto elaborado, problema resuelto, exposición de resultados logrados, de procedimientos efectuados, etc.</p>	

	Objetivo	Descripción	Posibilidades	Límites	Apoyos
TIPO DE ESTRATEGIA	C. Co-OBSERVACIÓN				
	Fortalecer el criterio pedagógico y didáctico de los docentes, a partir de la observación entre pares.	<p>Dispositivo presencial que tiene las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se conforman duplas entre docentes acorde con los niveles de confianza entre ellos. 2. De acuerdo con las experticias de los docentes de las duplas, se acuerdan objetivos para la observación. 3. Entre los docentes se elaboran los instrumentos para la observación. 4. Se realiza la observación de uno de ellos, y luego, del otro docente. 5. Se hace la devolución de lo observado. 	<p>Es un dispositivo que promueve el trabajo colaborativo a partir de la confianza entre docentes. Les permite jugar diferentes roles en el dispositivo, y por lo tanto, asumirse de diferente manera en cada uno de ellos.</p> <p>Puede subrayarse la importancia de los debates en torno a las decisiones propias en la clase, acerca de las estrategias de enseñanza, a modos de accionar, de relacionarse con el conocimiento, con los estudiantes, con el espacio, etc.</p>	Es una estrategia que pone a prueba el grado de confianza entre los docentes. Sin ella el ejercicio fracasa.	Puede hacerse grabaciones en audio o video para luego analizarlo detenidamente.

Estas y otras estrategias son los caminos a través de los cuales se puede hacer la ruta para el acompañamiento pedagógico. Los técnicos junto con los docentes o directores van tomando las decisiones en torno a las estrategias a implementar, acorde con el desarrollo del proceso, y con las condiciones de posibilidad de los docentes y directores acompañados. Ahora, ensayemos. ¡Definamos los caminos para nuestra ruta!

Trayecto 1: El <u>Reconocimiento</u>		
Tipo de estrategia	¿Por qué esta estrategia?	¿Cómo se implementa?



Trayecto 2: La <u>Colaboración</u>		
Tipo de estrategia	¿Por qué esta estrategia?	¿Cómo se implementa?



Trayecto 3: La <u>Consolidación</u>		
Tipo de estrategia	¿Por qué esta estrategia?	¿Cómo se implementa?

La ruta para el acompañamiento pedagógico tiene numerosos trayectos y en cada uno puede haber uno y más caminos, de acuerdo con las necesidades, intereses u objetivos de los viajeros. Seguramente se requerirán trayectos con diferentes caminos para alcanzar lo propuesto; esto depende de las decisiones que tomen los técnicos y docentes acompañados en cada trayecto del viaje.

No sabemos si seremos los mejores acompañantes; solo lo podremos constatar en el viaje y cuando estemos finalizando.

¡Qué comience la travesía!

IV. La travesía: haciendo camino al andar

Ahora es importante organizar el viaje y emprender el camino. Seguramente, en algún momento nos detendremos para revisar el equipaje, ajustar la ruta, reconocer los destinos, trazar otros caminos y **tomar decisiones**; miraremos lo ya recorrido y lo que falta por hacer. Haremos los balances necesarios para continuar nuestro andar, seguiremos adelante, con la convicción que solo al andar juntos estamos haciendo el camino.

¡Buen viaje!

Para iniciar el viaje

Recordemos que el **acompañamiento** es un recurso para el fortalecimiento profesional de los docentes, que

1. Se basa en la **observación** y la **conversación** entre dos personas: el acompañado y quien acompaña.
2. Parte de la **reflexión** que se suscita en el **reconocimiento** de sus experiencias, prácticas, conceptos y metodologías.
3. A partir de lo anterior se **generan** preguntas, comprensiones y alternativas dirigidas al mejoramiento de la enseñanza, de los aprendizajes y de la formación de los estudiantes.

Verificación



¡No somos **supervisores** sino **acompañantes**!

Para iniciar el viaje será necesario precisar a quiénes vamos a acompañar, cómo nos vamos a organizar y de qué manera aterrizamos el acompañamiento pedagógico. ¡Entonces, procedamos!

A quiénes vamos a acompañar

El viaje inicia cuando identificamos a los docentes y directores de los centros educativos que vamos a acompañar. ¿Quiénes son? Comencemos por conocer alguna información **básica** de cada uno de ellos:

1. Centro educativo al que pertenece
2. Nombre del director del centro educativo
3. Nombre del docente o directivo para acompañar
4. Nivel o curso en el que se desempeña
5. Área curricular que trabaja

Ahora, acopiemos y organicemos toda la información posible sobre nuestros compañeros de viaje, e identifiquemos para cada uno de ellos, las expectativas que tenemos para su acompañamiento pedagógico:

Datos generales			
1. Nombre:	2. Distrito o regional:	3. Centro educativo:	4. Curso en el que trabaja:
5. Número de estudiantes a su cargo:	6. Área de especialidad:	7. Tarea en la que trabaja:	8. Tiempo de permanencia al día con los estudiantes:
9. Título inicial de formación:	10. Último título de formación:	11. Tiempo de trabajo en el centro educativo:	12. Experiencia total como docente o directivo:
¿Para qué el acompañamiento pedagógico a este docente o director?			
Previo a la primera visita...		Y, posterior a la primera visita...	

Es importante consolidar toda la información en una sola matriz, de tal manera que pueda ser útil para las decisiones logísticas y organizativas.

Organicemos el acompañamiento

Una vez identificados nuestros compañeros de viaje, comenzamos a usar esta información para organizar el proceso de acompañamiento pedagógico. Primero, avancemos en un ejercicio de priorización de las expectativas iniciales antes registradas, para lo cual se sugiere señalar las fichas con un color de acuerdo con la valoración de la urgencia para la implementación del acompañamiento.

Muy urgente el acompañamiento pedagógico		Medianamente urgente el acompañamiento pedagógico		Moderadamente urgente el acompañamiento pedagógico	
--	--	---	--	--	--

Posteriormente, agrupemos las fichas por colores y enumerémosla en orden de importancia. Esta secuencia precisa un orden en el proceso de acompañamiento, que a su vez puede generar un calendario tentativo para las primeras visitas. Por ejemplo:

Nivel de prioridad	Centro educativo	Nombre del docente o director acompañado	Fecha, hora y lugar de primera visita
1			
2			
3			
4			

De manera simultánea, y acorde con las expectativas, comenzamos a esbozar el itinerario del acompañamiento pedagógico, especialmente en relación con su trayecto inicial, posible duración y programación de siguientes trayectos. Veamos, siguiendo con el ejemplo anterior:

Nivel de prioridad	Nombre del docente o director acompañado	RUTA DE ACOMPAÑAMIENTO							
		El Reconocimiento						La Colaboración	La Consolidación
		Visita 1	Visita 2	Visita 3	Visita 4	Visita 5	Visita 6	Posible agenda	Posible agenda
1		Fecha	Fecha	Fecha	X	X	X		
2		Fecha	Fecha	Fecha	X	X	X		
3		Fecha	Fecha	X	X				
4		Fecha	X						

Una vez esbozado un primer plan de acompañamiento pedagógico, es importante hacer las concertaciones con las diferentes instancias para lograr las condiciones para su

implementación a través de las coordinaciones de los técnicos regionales y distritales, y de los directores de los centros educativos. Este proceso incluye la definición de los espacios y de los tiempos para el proceso de acompañamiento pedagógico.

Aterricemos el acompañamiento

Acordados tiempos y espacios, procederemos a **la primera visita** al docente o director que vamos a acompañar, en el orden definido. Para ello, es importante prever la disponibilidad de la siguiente información e instrumentos:

Descripción	Destinatario	Verificación
Información técnica de contexto sobre el centro educativo, el aula, los docentes y estudiantes	Los técnicos	✓
Información sobre el proceso de acompañamiento pedagógico: justificación (por qué), objetivo (para qué), metodología (cómo), acuerdos iniciales y plan de trabajo	Los docentes o directores	✓
Información técnica sobre los docentes y las expectativas del acompañamiento pedagógico (ver formato de la página 38)	Los docentes o directores	✓
Formato de registro de las visitas que contemple: encabezado con la identificación (nombre de docentes, del técnico, número de la visita y fecha), propósito, agenda, espacio para registro de lo sucedido, acuerdos y firmas	Los técnicos y docentes o directores	✓

El objetivo de esta primera visita es concertar de manera informada y conjunta las condiciones para la realización del acompañamiento pedagógico, lo cual implica, para su cumplimiento, al menos tres puntos centrales en esta primera agenda de trabajo:

Agenda	Verificación
1. Hacer la presentación de quienes participan en la sesión.	✓
2. Realizar una conversación acerca de las expectativas del proceso de acompañamiento pedagógico para cada una de las personas que participan en la sesión. Poner en juego las expectativas inicialmente planteadas por el técnico (ver formato de la página 38).	✓
3. Precisar “las reglas del juego” para el proceso de acompañamiento pedagógico, en términos de la dedicación, los tiempos, espacios y posibles requerimientos adicionales (escribir, leer, diseñar, etc.). Verificar los datos básicos del docente, definir compromisos y responsabilidades para la siguiente sesión.	✓

Recordemos que desde la primera visita se configura la relación entre el acompañante y el acompañado; las sensaciones, emociones y actitudes generadas en este primer encuentro, luego, difícilmente pueden ser removidas o modificadas; ellas pueden catapultar procesos, o de forma contraria, obstaculizarlos. Es muy importante que tengamos en cuenta los atributos de un buen acompañante (ver página 14), de los cuales, para este momento, podríamos destacar los siguientes:

escuchar a los docentes	ANTES QUE	hablar
observar las sutilezas		verificar las rutinas
comprender lo que hacen y dicen los docentes		hacer juicios de valor
dialogar y conversar con los docentes		dictaminar sobre ellos o su quehacer
aprender mucho con los docentes		pretender asesorar

No se trata de una **supervisión** o una **inspección**; los técnicos son extraños que irrumpen en la cotidianidad de las aulas y de los centros educativos, con la pretensión de i) **comprender**, ii) **construir** y iii) **aportar**. Subrayamos, que “Los técnicos a través del acompañamiento se ocupan de la formación de seres autónomos, crear conciencia colectiva, corresponsable con el desarrollo de las personas con las que se interactúa, teniendo como norte los cambios cualitativos que han de producirse en las actitudes y la práctica de los docentes, directivos y personal que participa en la acción de formar a los sujetos” (SNSE: 5).

Una vez terminadas todas las primeras visitas a los docentes que se acompañan, procedemos a hacer los ajustes a la información disponible sobre los docentes o directores y al calendario inicialmente propuesto. También podemos avanzar en las precisiones sobre el itinerario para el acompañamiento pedagógico, por ejemplo, a través de un ejercicio que nos permita comenzar a identificar elementos comunes entre los docentes o directores que vamos a acompañar:

1. Docentes o directivos de un mismo centro educativo
2. Docentes de un mismo nivel o curso
3. Docentes de una misma área curricular
4. Docentes con horarios disponibles comunes
5. Docentes con expectativas similares
6. Docentes con dificultades similares
7. Docentes con oportunidades similares
8. Otros:

¡Ahora, **aterricemos** los itinerarios para cada uno de los docentes o directores acompañados!

<p style="text-align: center;">RUTA DE ACOMPAÑAMIENTO TRAYECTO 1: El Reconocimiento</p>						
<p>Objetivo General:</p> <hr/> <hr/>						
N.º visita	Fecha y hora	Objetivo de la sesión	Camino (tipo, justificación e implementación)		Equipaje	Verificación
1			Estrategias individuales	Estrategias en colectivo	Lo que somos:	✓
					Lo que tenemos:	✓
					Lo que pretendemos:	✓
Verificación	✓	✓	✓	✓	Lo que pretendemos:	✓
2					Lo que somos:	✓
					Lo que tenemos:	✓
					Lo que pretendemos:	✓
Verificación	✓	✓	✓	✓	Lo que pretendemos:	✓

Recordemos que en ocasiones nuestros equipajes anteriores pueden ser un obstáculo en el nuevo rol. Estemos atentos a nuestra forma de interacción con los docentes y directores. **¡Es la única manera de hacer nuestro cambio de piel!**

La segunda visita para el acompañamiento pedagógico tiene como propósito dimensionar el proceso y comenzar el reconocimiento de la práctica de los docentes o directores. Nuevamente, debemos prever la disponibilidad de la siguiente información e instrumento:

Descripción	Destinatario	Verificación
Información técnica de contexto sobre el centro educativo, el aula, los docentes y estudiantes	Los técnicos	✓
Itinerario por docente para el trayecto n.º 1: Reconocimiento de la ruta de acompañamiento	Los docentes o directores	✓
Formato de registro del reconocimiento inicial de la práctica de los docentes o directores	Los docentes o directores	✓
Formato de registro de las visitas que contemple: encabezado con la identificación (nombre de docentes, del técnico, número de la visita y fecha), propósito, agenda, espacio para registro de lo sucedido, acuerdos y firmas	Los técnicos y docentes o directores	✓

Para el cumplimiento del objetivo se sugieren, al menos, tres puntos centrales para la agenda de trabajo:

Agenda	Verificación
1. Comprensión del proceso de acompañamiento pedagógico a partir de la lectura de los documentos realizados por los docentes o directores. Precisar acuerdos.	✓
2. Motivar la conversación acerca de las prácticas de los docentes y directivos, teniendo en consideración los aspectos del formato que se proponen a continuación.	✓
3. Realizar un balance general sobre lo sucedido en la sesión, identificar situaciones o condiciones especiales y dar seguimiento a los compromisos y responsabilidades de la sesión anterior y concertar las próximas.	✓

El formato sugerido para orientar la conversación es el siguiente:

Datos Generales			
1. Nombre:	2. Distrito o regional:	3. Centro educativo:	4. Curso en el que trabaja:
5. Número de estudiantes a su cargo:	6. Área de especialidad:	7. Tarea en la que trabaja:	8. Tiempo de permanencia al día con los estudiantes:
9. Título inicial de formación:	10. Último título de formación:	11. Tiempo de trabajo en el centro educativo:	12. Experiencia total como docente o directivo:
¿Quiénes son sus estudiantes?			
Género Femenino: _____ Masculino: _____ Sin definir: _____	Edades Entre _____ y _____ años ¿Hay estudiantes en extra-edad?	Lugares de procedencia	¿Viven cerca del centro educativo?
¿Qué talentos ha identificado?		¿Qué dificultades ha identificado?	
¿Hay casos especiales? Descríbalos			
¿Qué conoce de su práctica pedagógica?			
¿Qué <u>debilidades</u> ha identificado en su forma de enseñanza?		¿Qué <u>fortalezas</u> ha identificado en su forma de enseñanza?	
¿Qué <u>oportunidades</u> ha identificado en su forma de enseñanza?		¿Qué <u>amenazas</u> ha identificado en su forma de enseñanza?	
¿Qué conoce de su aula?			
¿Qué funciona en su aula? ¿Por qué?		¿Qué NO funciona en su aula? ¿Por qué?	

Entonces, para **iniciar** nuestro viaje es necesario avanzar en:



Para continuar el viaje

Recordemos que el acompañamiento pedagógico **altera** las maneras convencionales de la formación docente al sustentarse en los siguientes cuatro pilares:

1. El docente es **productor** de conocimiento pedagógico, y por lo tanto tiene un saber especializado.
2. La práctica **configura** el saber del docente y se modifica la relación convencional entre la teoría y la práctica.
3. La enseñanza es un **acto creativo** y por esta razón es inédita, intempestiva e incierta.
4. La escuela es un **escenario** de formación docente, y por lo tanto, sus rutinas y cotidianidades son los ejes del proceso.

Verificación



Insistir en estos postulados básicos del acompañamiento pedagógico nos permite advertir sobre los límites y las posibilidades de nuestras propias convicciones a propósitos de la formación. Es importante que conjuntamente avancemos en la comprensión de estos postulados y tratemos de precisar sus implicaciones en nuestra función de técnicos y acompañantes de los docentes o directores.

Y sigue la travesía...

El viaje continúa a través de los tres trayectos que constituyen la ruta del acompañamiento pedagógico, con los docentes o directores. Estos trayectos se recorren de manera secuencial y en algunos momentos se desarrollan simultáneamente; sin embargo, ninguno de ellos debe dejar de recorrerse por cuanto hacen referencia a procesos fundamentales para el acompañamiento pedagógico.

El primero, el Reconocimiento, pretende que cada cual:

1. Distinga a los otros en sus dimensiones personales y profesionales
2. Reconfigure lo conocido y cotidiano



El segundo, la Colaboración entre los técnicos y docentes:

1. Logra construir colaborativamente propuestas pedagógicas
2. Pone a prueba en el aula esas propuestas, las monitorea y ajusta



El tercero, la Consolidación, sucede cuando los técnicos y docentes:

1. Identifican y fortalecen sus aprendizajes colaborativos
2. Logran mayor firmeza y solidez en sus criterios pedagógicos



El viaje continúa con la preparación de las sesiones porque sabemos que estas son una oportunidad para el aprendizaje y la formación de los técnicos y de los docentes; para ello, requerimos agotar los siguientes procesos:



Aunque no podríamos definir desde ahora lo que suceda en cada una de las sesiones, sí podemos sugerir un conjunto de acciones básicas a tener en cuenta, teniendo en consideración las apuestas en torno al acompañamiento pedagógico:

Verificación

1. Preguntar por lo sucedido en el tiempo de ausencia de los técnicos en el centro educativo, en el aula, con los estudiantes y con los docentes. ✓
2. Ubicar a los docentes y directores en el proceso de acompañamiento, acorde con la sesión y los procesos del momento. ✓
3. Dar seguimiento a los compromisos y responsabilidades de cada cual, identificando posibles dificultades y oportunidades. ✓
4. Recordar los avances y aprendizajes realizados hasta el momento, y la manera como se han logrado. ✓
5. Explicar los criterios para la selección de las estrategias (camino), los posibles alcances de las mismas, y si es el caso, los avances realizados y retos por alcanzar. ✓
6. Concertar con los docentes cada uno de los aspectos concernientes al desarrollo del acompañamiento en cada una de sus sesiones, desde la fecha, horario y lugar, hasta lo relacionado con el aspecto pedagógico. ✓

El viaje continúa y ya están descritos los trayectos, construida la ruta, ajustado el equipaje y preparados los viajeros. En lo adelante, es importante:

Verificación

- Seguir **descubriéndonos**, así como a nuestros compañeros de viaje. ✓
- Ganar mayores claridades sobre nuestras **pretensiones** y las de los docentes o directores en este viaje. ✓
- Continuar organizando y ajustando cada detalle del proceso, y procurando la mayor **pertinencia** en nuestro andar. ✓
- Fortalecer nuestros criterios para **elegir** los caminos, las actividades y los instrumentos. ✓
- Implementar las actividades de manera **gradual** y **rigurosa** a partir de las decisiones compartidas. ✓

Uno de los principales retos en la continuidad del viaje es la selección de los caminos, es decir, de las estrategias metodológicas a utilizar para el proceso de acompañamiento pedagógico; se puede optar por cualquiera de las estrategias siempre y cuando tengamos claridad sobre los objetivos que perseguimos. A continuación, presentamos algunos criterios para su selección:

1. Siempre serán necesarias las estrategias que permiten la **observación** por cuanto el eje central del acompañamiento pedagógico es la práctica de los docentes; sin embargo, es una de las estrategias más exigentes para el acompañante en términos de la credibilidad, el respeto y la confianza del acompañado.
2. Es importante contemplar estrategias colectivas que permitan ampliar los marcos de comprensión y de interpretación de los docentes y de los técnicos a través de la **conversación** y el **diálogo**.
 - a. Pueden introducirse en ciertos momentos encuentros o jornadas que sirvan para oxigenar discusiones entre los acompañados y acompañantes, o cuando se han agotado los argumentos.
 - b. También podrían organizarse talleres para la construcción colectiva de propuestas.
 - c. O incluso, seminarios para profundizar en un concepto o teoría.
3. Podrían implementarse cualquiera de las estrategias en combinación con un componente virtual, para varios docentes de diferentes centros educativos, por ejemplo.
4. Son de especial importancia y cuidado las estrategias que se utilicen para el intercambio de experiencias, presentación de ponencias o construcción colectiva de conocimiento pedagógico.
5. Pueden combinarse estrategias para el aprendizaje individual con el colectivo, en las actividades de planificación de clases, ejecución o puesta en marcha de propuestas y en el análisis posterior a ellas.

Recordemos que entre las páginas 29 y 36 se pueden consultar diferentes estrategias metodológicas a la medida de lo que se requiera.

Veamos qué nos dice la experiencia de los técnicos, documentada por Calvo en el año 2017, que a su vez coincide con otras experiencias regionales. Claramente nos animan a continuar, porque algunos resultados iniciales son muy favorables para los docentes en su proceso del acompañamiento pedagógico, y mejor aún, son evidentes para los técnicos acompañantes:

- Se comienza a generar una relación de confianza entre los docentes y los acompañantes y una comunicación empática; por esta razón no es deseable la rotación constante de los docentes acompañados ni de los técnicos que acompañan.
- Se rescata el error en el proceso de aprendizaje y se dimensiona su importancia en la formación; por esta razón es importante hacer balances permanentemente, tanto de quien acompaña como de quien es acompañado.

- Se activa el uso de material educativo que estaba guardado por cuanto deja de ser una excusa para la implementación de propuestas; se va avanzando en comprender que lo importante es el criterio pedagógico del docente.
- Se pierde el miedo a ser observado porque no son juzgados quienes son acompañados; se prioriza una intención de comprensión a partir de la conversación para lo cual es muy importante, luego de la observación, siempre reservar tiempos para la conversación.
- Se rompe la percepción de los técnicos acompañantes de que el aula es una “caja negra” en la que no sabemos lo que sucede, ya que nos permitimos escuchar genuinamente a los docentes, comprender las teorías que construyen desde la práctica, interpelarlas respetuosamente y construir colectivamente más y mejores comprensiones.
- Se potencian distintas estrategias de aprendizaje profesional colaborativo, tales como redes, comunidades de aprendizaje y microcentros, porque se ha ganado confianza y se han fortalecido los criterios pedagógicos.
- Se apoya a las escuelas multigrado porque se comprenden sus particularidades y se diseñan dispositivos particulares que les permiten ser acompañadas.

Como lo plantean varios especialistas, el técnico que acompaña sería una de las palancas para el cambio y la innovación educativa. ¿Qué otros aprendizajes hemos visto en el proceso de acompañamiento pedagógico? **¡Ojalá los compartamos con otros!**

A. Parando en el camino

Todo viaje amerita momentos de reposo en el que los viajeros podamos hacer un alto en el camino, mirar hacia atrás para entender lo que ha sido nuestro recorrido, y seguramente, proyectar de mejor manera lo que nos falta.

Recordemos leer y comentar los registros realizados tanto por el acompañante como por el docente o director. Es útil para identificar y sustentar los cambios producidos, para compartir percepciones y sensaciones, y para tomar conciencia de las posibilidades de la transformación; **“la oruga que se convierte en mariposa”**, afirman los técnicos en su experiencia (Calvo, 2017). Podemos utilizar esquemas para notas de campo, diarios, registros, autorregistros, entrevistas, cuestionarios, crónicas, guiones, casos, episodios, incidentes críticos, etc.

Podemos revisar juntos:

Verificación

- ¿Qué nos ha funcionado y qué no? ✓
- ¿Cuál ha sido el trayecto o camino más significativo y por qué? ✓
- ¿Qué cambios ha habido en nuestros equipajes? ✓
- ¿Cómo se han transformado nuestros destinos: el centro educativo, el aula o la práctica profesional de los docentes? ✓
- ¿Qué hemos aprendido de los otros? ✓
- ¿Qué cambios podrían implementarse? ✓

Este balance nos compromete en un plan conjunto para mejorar el acompañamiento pedagógico. Es importante comprender que los cambios se producen gradualmente, que hay cambios que aún no pueden verse y que todo cambio requiere del rigor y la sistematicidad en el proceso de acompañamiento pedagógico. **¡Esto sucede, cuando podemos argumentar la razón de los cambios!**

Al igual que ha sido todo el proceso, es necesario conversar y concertar con los docentes cada una de las nuevas acciones, priorizarlas conjuntamente y definir los compromisos y responsabilidades de cada cual. **¡Estos planes exigen del ajuste de la planeación del acompañamiento!**

Las paradas a la vera de los caminos son para impulsar y motivar la continuidad del viaje; tomemos aire, reflexionemos un tiempo y continuemos nuestro andar.

B. Apoyos en el camino

Muchos pueden apoyar nuestro andar, **¡pero también debemos saber elegir!**

1. Hay quienes nos apoyan desde los palcos y balcones aplaudiendo nuestro andar; serán ellos quienes mejor motivan la continuidad del viaje garantizando las condiciones para el acompañamiento: los directores de los centros educativos, los coordinadores de los técnicos, algunos especialistas y las autoridades locales y nacionales.
2. Otros, en cambio, podrán viajar con nosotros en algunos momentos; serán especialistas en algún campo con quienes organizamos talleres, conferencias, seminarios, conversaciones y todo tipo de recursos que consideremos necesario. Es importante la participación de los docentes en cada uno de los momentos, pero especialmente en

la organización académica y pedagógica de los eventos. Por ejemplo, en la identificación de los objetivos, en la definición de los ejes, preguntas o hipótesis de trabajo, y en el diseño metodológico; también en la realización del mismo y muy especialmente, en la interlocución con los especialistas.

3. Otros apoyos son quienes también están viajando; otros viajeros con fortalezas y posibilidades que pueden enseñarnos y formarnos. Nosotros podemos ser uno de ellos; alguien puede necesitar de nuestros talentos.

¡Todos son los apoyos son importantes!

Para aprender del viaje

Solamente sabemos qué aprendimos cuando revisamos nuestra travesía. La relevancia de un ejercicio de sistematización radica en las posibilidades de aprender de las propias experiencias y de generar conocimiento pedagógico a partir de nuestras prácticas.

Un proceso de sistematización nos puede servir para:

	Verificación
- Reconstruir referentes de identidad para los actores del procesos, que les permitan identificar y reconocer el impacto de sus acciones y, en consecuencia, tomar consciencia de su capacidad de transformar la realidad.	
- Decantar e identificar referentes conceptuales para la generación de conocimiento pedagógico.	
- Visibilizar prácticas y acciones de los sujetos concretos en momentos específicos y en contextos temporales y espaciales determinados	
- Recuperar la mirada de conjunto a través de un ordenamiento según su acontecer.	
- Proponer nuevas interpretaciones acerca de los sentidos y la valoración de sus resultados.	

La sistematización se ha constituido en una **forma de investigar** cuyo objeto de conocimiento es la **experiencia**. El eje principal de preocupación se desplaza de la reconstrucción de lo sucedido y el ordenamiento de la información, a una descripción e interpretación crítica de lo que ha acontecido para poder identificar aprendizajes que tengan utilidad para todos. Para ello, si bien es necesario el análisis y documentación de la propia experiencia,

también requiere un trabajo de contextualización más general, que permita ubicar las experiencias en perspectiva de lo construido en el distrito, la región y en el nivel nacional.

Por lo tanto, lo que hace **cuantitativo** el ejercicio de sistematización es el peso que tiene la “experiencia” como categoría en este tipo de propuestas; en caso contrario, la sistematización “a secas”, conllevaría a la simple sistematización de datos e informaciones. La experiencia forma parte de un proceso social e histórico de carácter dinámico y complejo, individual y colectivo. La experiencia es esencialmente un proceso vital que está en permanente movimiento y combina un conjunto de dimensiones subjetivas y objetivas. Al respecto, precisa González (2017):

La experiencia como eje temático de investigación cuenta con una esencia eminentemente subjetiva y simbólica. En este sentido, la experiencia depende de cualidades que devienen de una indagación empírica sobre un acontecimiento vivido. El lenguaje, como forma de representación, será un elemento constitutivo de la experiencia, y no simplemente un comunicador de ella. El lenguaje conforma, enfoca y dirige la atención, y transforma la experiencia en el proceso de hacerla pública. La sistematización de experiencias se ubica en el extremo de lo narrativo, y como expresión literaria está acompañada de un alto grado de creatividad que se juega entre el análisis y la interpretación (p. 12).

Una experiencia está constituida por un conjunto de acciones atravesadas por los pensamientos, las sensibilidades y emociones de los sujetos que participan en ella. La experiencia tiene un carácter tanto individual como colectivo, a la vez se vive y hace vivir.

Una sistematización puede moverse en dos sentidos: en un eje **temporal** y en otro **espacial**. El primero será motivado a partir de un ejercicio de reconstrucción histórica de la experiencia, y el segundo será documentado en relación con otros contextos y territorios escolares. Estos ejes tienen la intencionalidad estratégica de “ubicar” y “localizar”, es decir, darle un lugar a la experiencia.

En la sistematización es importante revisar nuestro equipaje: lo que somos, lo que tenemos y lo que pretendemos. ¿Se ha transformado en algo **nuestro equipaje**?

Bibliografía

- AGUERRONDO, I. y VEZUB, L. (s.f). "Asesoramiento y desarrollo profesional de los docentes: procesos claves del liderazgo efectivo en la mejora de la escuela". En: *Internacional handbook on leadership for learning*, p. 25.
- ARENDT, HANNA. (1954). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, España: Editorial Península.
- CALVO, GLORIA (2017). "El acompañamiento pedagógico". OEI República Dominicana, documento de circulación interna.
- EURYDICE. (2004). *L'évaluation des établissements d'enseignement obligatoire en Europe*. Bruxelles, Unité Européenne.
- GONZÁLEZ LARA, M. (2016). Narrar-nos es formar-nos: las historias de vida en la formación de maestros. *Nodos y Nudos*, Universidad Pedagógica Nacional, volumen (4), n.º 40.
- GONZÁLEZ LARA, M. (2017). "La formación de maestros: el oficio del IDEP. Sistematización de la experiencia institucional en formación de docente 1999-2013". Bogotá, Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- GONZÁLEZ LARA, M. (2018). "Política Pública para la formación de docentes y directivos docentes en el Distrito Capital. Formación docente, reconocimiento e innovación educativa en la ciudad educadora". Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación del Distrito. Notas técnicas y lineamientos.
- GRILLI SILVA, J. y SILVA COSTERÁ, L. (2015) Análisis colectivo de las prácticas de aula. Dispositivos en la formación inicial de profesores que favorecen el aprendizaje colaborativo. *Diálogos educativos*, n.º 29.
- IBERMON, F. (2007). Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio escolar en educación*, volumen (5), n.º 1, pp 145-152, Madrid, España.
- MARTÍNEZ OLIVÉ, A. (2008). La función del asesor técnico-pedagógico en la formación continua. Diplomado de asesoría técnico-pedagógica para la calidad de la educación básica. Conferencia presentada en San Luis Potosí, México.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (2015). Sistema Nacional de Supervisión Educativa (SNSE).

- MONTERO, C. (2011). “Estudio sobre el acompañamiento pedagógico. Experiencias, orientaciones y temas pendientes”. En: *Consejo Nacional de Educación y Fundación SM*, p. 105. Lima, Perú.
- NOVOA, A. (2009). Para una transformación de los profesores construida dentro de la profesión. En: *Revista de Educación*, n.º 350, pp 203- 210, Ministerio de educación de España.
- RODRÍGUEZ, J.; LEYVA, J. y HOPKINS, A. (2016). El efecto del acompañamiento pedagógico sobre los rendimientos de los estudiantes de las escuelas públicas rurales del Perú. *Fortalecimiento de la gestión de la educación en el Perú -FORGE- GRADE- Consorcio de investigación económica y social -CIES-*, p. 112. Lima, Perú.
- TARDIF, M. (2004). *Los saberes de los docentes y su desarrollo profesional* (p. 112). Madrid, España: Narcea.

