GT 18: Educación superior y tecnologías en la sociedad del aprendizaje. Desafíos para la formación de docentes e investigadores y alternativas de cambio

# Dispositivos de acompañamiento a docentes noveles y el aporte de las TIC en las oportunidades de profesionalización.

Mara Elgue

CFE. Coordinadora nacional del proyecto «Acompañamiento a Docentes Noveles del Uruguay»

mselgue@gmail.com

**Resumen**

En el marco del Proyecto Acompañamiento a docentes Noveles del Uruguay impulsado por el CFE con la cooperación de la OEI, se vienen implementando estrategias de acompañamiento a docentes noveles, desde 2010 hasta el presente. El desafío ha sido contribuir con la inserción laboral de los principiantes, generando procesos de profesionalización en un plano vincular de horizontalidad entre docentes novatos y expertos. Los actuales escenarios educativos de alta complejidad, requieren de un diálogo fecundo entre el saber formalizado, que se asienta en centros de formación docente y las universidades y el saber hacer que nace de la experiencia profesional en la práctica. Mientras la formación docente de grado está estructurada, predominantemente en cursos en los que la práctica entra en los mismos como ejemplo del recorte temático, los dispositivos de acompañamiento a noveles se originan en los dilemas prácticos, en el análisis de situaciones concretas, acontecidas con alumnos reales, en aulas y escuelas geográficas e históricamente situadas. Para entrar en contacto con estas realidades es necesario el registro de experiencias a partir de la narrativa, punto de partida de ateneos didácticos, análisis de incidentes críticos y talleres entre otros dispositivos.

Las TIC cumplen una función primordial para vehiculizar estos procesos de crecimiento profesional, que requieren de un acercamiento entre el saber que circula en las instituciones

terciarias y las situaciones concretas acontecidas en las escuelas. Es necesario dar lugar a otras voces autorizadas. La creación de la Red de Noveles, surge de esta necesidad y proporciona herramientas como los foros, las carpetas de documentos, el microciclo moodle y las videoconferencias, donde comienzan a circular textos que unen a quienes los producen y a quienes los leen, porque refieren a situaciones experienciales inherentes a la profesión: lo que nos pasa; por ello los relatos atraen, provocan, dan forma a las realidades cotidianas y a la vez abren paso a la transformación. La convocatoria a narrativas tiene como objeto la producción de la escritura de situaciones áulicas, que permita avanzar hacia la producción de textos que reflejen la reconstrucción crítica de las propias prácticas. Al decir de Alliaud (2013) la necesidad de rescatar experiencias pedagógicas se fundamenta en que el saber pedagógico circulante no alcanza para enseñar, los saberes formalizados provenientes de distintas disciplinas no son suficientes para nutrir las prácticas educativas de las escuelas en la actualidad, se impone la necesidad de que el saber experto entre en diálogo con el saber experimentado, del que son portadores y productores quienes enseñan a diario.

El proyecto «Acompañamiento a docentes noveles del Uruguay» surge como producto de un largo anhelo del Consejo de Formación en Educación de promocionar el desarrollo profesional continuo de los docentes desde sus primeros años de inserción laboral.

Esta política de intervención se origina por algunas situaciones que se fueron instituyendo en el área de la formación docente:

- Quienes obtienen la titulación difícilmente vuelven al Centro de Formación Docente, en el que se formaron, siendo muy bajo el poder de convocatoria a cursos de verano, congresos y otras actividades académicas vinculadas al centro. En esta situación confluyen factores determinantes. En primer lugar la titulación de grado se alcanza con la aprobación de los cursos y una práctica docente tutoreada por un docente adscriptor y profesores de ciencias de la educación. En este contexto se da una tensión entre lo que el practicante cree que debe hacer y su necesidad de acreditar. Para superarla opta por lo último y traza estrategias orientadas a la aprobación de los cursos. La reflexión sobre la buena enseñanza queda en segundo plano. Cuando finalmente obtiene la titulación se da un período, fácilmente anticipable, en el que el novel docente quiere estrenar su condición de profesional autónomo, situación por la que se mantiene alejado del centro de formación grado.

Otra cuestión está vinculada con la propia estructura del sistema de formación de docentes, el prevé un escalafón de docentes efectivos al que se accede por concurso y que de hecho, implica la inamovilidad de los docentes, una vez que adquieren la condición de efectivos, pasando a constituirse en un factor obturador de los programas de profesionalización permanente.

- Los docentes noveles se enfrentan al shock de los primeros años de práctica en soledad. Es inexistente o poco visible la estructura de acompañamiento en las instituciones de inserción laboral y tampoco la hay, en los centros de formación de grado. El subsistema de educación primaria no tiene para el programa de escuelas comunes, horas de coordinación semanal, por lo que es muy difícil viabilizar las ayudas a los principiantes. La función de mentor es ontológicamente distinta a la del enseñante.

Al decir de Beatriz Alen (2009) la función de acompañamiento inaugura prácticas profesionales que difieren sustancialmente de las que los profesores desempeñamos como profesores de formación docente. La labor de acompañamiento se inscribe en una lógica de ruptura: no es un año más de formación, se trata de apoyar las necesidades sentidas por quienes comienzan a ejercer la docencia, contribuyendo a articular desde la experiencia laboral, la relación teoría-práctica y en todos los casos se apela a la experiencia en curso, propiciando el análisis de la misma, para responder a las preocupaciones más frecuentes de los principiantes y diseñar conjuntamente estrategias de intervención pertinentes que mejor respondan a contextos situados favoreciendo los aprendizajes de los alumnos y el desarrollo profesional de los docentes.

Los principiantes comienzan trabajando en contextos de alta complejidad, pues ocupan los últimos lugares en el escalafón docente y sus posibilidades de elegir son sumamente restringidas, optando por lo que pueden y no por lo que desean o sería oportuno para un docente que se inicia en la profesión. Esto explica las frecuentes deserciones en los primeros años de la carrera. Al decir de Darling-Hammond (2001) en otras profesiones, los principiantes continúan profundizando en su conocimiento conjuntamente con profesionales con más conocimiento y experiencia y por su parte aportan novedades científicas de las últimas investigaciones y perspectivas teóricas que se contrastan en la práctica, donde se revisan y discuten junto a los profesionales de larga trayectoria, pero la enseñanza se está muy lejos de este modelo, por lo que lo esperable es que los nuevos profesores sobrevivan o abandonen con poco apoyo y orientación .

- Las necesidades de reforzar el salario determina que muchos noveles trabajen, no solo en contextos institucionales de alta complejidad, sino en dos turnos o asumiendo más horas de trabajo de las que sería recomendable para los inicios de la carrera. Según el informe de la OCDE (2005) (Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers), una gran cantidad de profesores principiantes dejan la profesión dentro de los primeros años de enseñanza. El abandono es particularmente alto en escuelas de zonas desfavorecidas, suponiendo un alto coste social y personal, ya que un comienzo con dificultades en la carrera docente, puede reducir la confianza en la profesión.

- El punto anterior explica que ante la emergencia de enfrentar muchas horas laborales en contextos complejos, el profesor apela a su historia personal como alumno,extrayendo de su biografía, lo que en su momento a él le fue útil para aprender, pero que probablemente no es pertinente a en las escuelas de la actualidad.
- La sobrecarga de horas de trabajo deja escaso margen para la reflexión acerca de la práctica y se observa una actitud desesperanzada de los docentes noveles descreídos de poder encontrar las respuestas que buscan, en los centros de formación docente donde solo perciben «pura teoría».

En síntesis, al decir de Andrea Alliaud (2012), el saber sabio, el saber formalizado en la teoría pedagógica, no parece dar respuestas suficientes a los problemas situados de la práctica, por lo que se hace evidente la necesidad de rescatar el saber producido en la experiencia, con frecuencia sin categorizar o nominar e inédito. Desprovistos de un sustento teórico útil para dar respuesta a las situaciones educativas vividas en la escuela, los docentes principiantes usualmente apelan a sus biografías escolares, poniendo en juego prácticas anacrónicas que también resultan insuficientes para afrontar los desafíos del presente. De los relatos de la experiencia, comenzamos a ver que es posible rescatar otras voces autorizadas ya que a medida que se producen las narrativas de la experiencia, asistimos a otra forma de saber pedagógico que nace en el momento en el que el docente, sistematiza la práctica cotidiana para trasmitirla.

El valor de los relatos reside precisamente en que recoge un saber que viene de la experiencia y es un dispositivo potente para establecer un diálogo entre el saber formalizado y la práctica.

La producción de conocimiento pedagógico admite desde esta perspectiva otras fuentes de trasmisión cultural que van más allá de los textos académicos, habilitando otras voces: las que se plasman en los relatos de docentes, relatos que nos permiten identificar experiencias pedagógicas que recuperan el saber en la situación en la que se produce.

Los relatos son siempre situados y evidencian la complejidad de la realidad. Son singulares pero no meramente anecdóticos ya que desde la especificidad que los origina, desbordan, trascienden a su tiempo y espacio y nos ayudan a comprender otras realidades.

Entendido como dispositivo para analizar las prácticas profesionales, el relato surge de una situación cotidiana y por tanto ordinaria que se abre paso a lo extra ordinario. Al escribir la propia experiencia se describe e interpreta. Expresiones como al escribir «me di cuenta» «entendí que» marcan el pasaje del nivel descriptivo al nivel interpretativo. Resulta particularmente interesante constatar cómo a partir del relato, la línea entre la teoría y la práctica se diluye o mejor aún se imbrican, ambos planos y se ponen en diálogo.

Otro nivel de dificultad lo constituyen los docentes expertos que tienen el deseo de acompañar a los novatos, pero no saben cómo hacerlo. Hemos dado entonces, pasos erráticos en los que los grupos de docentes acompañantes, vinculados a un determinado centro, citan noveles, difunden el proyecto, plantean algunas acciones posibles, pero no logran sostener la convocatoria en el tiempo, en primer término porque efectivamente los noveles disponen de tiempos muy escasos y en segundo término porque también los acompañantes disponen de pocos tiempos y no logran un buen aprovechamiento de los encuentros presenciales que suelen no ser efectivos, bien porque la propuesta no resulta relevante a la concurrencia, bien porque cuando tratan de atender las demandas, las mismas están en permanente trasformación. La asistencia se renueva y en cada reunión presencial el proceso vuelve a comenzar, por lo que se instala el desánimo en los grupos de trabajo institucionales, que sienten que están siempre en el punto de partida. Nos encontramos frente a un círculo de incertidumbres y desencuentros difícil de cambiar.

## Construyendo una cultura de desarrollo profesional continuo desde los primeros años de inserción laboral

### *Los espacios virtuales como respuesta pertinente a la gestión del proyecto*

Frente a este panorama donde la relevancia de la propuesta del proyecto está fuera de discusión, pero se presentan dificultades en la gestión del mismo caben algunas precisiones sobre la formulación del proyecto. En mismo se sustenta en algunas características que comparte con cultura digital del presente, de manera que los espacios virtuales no solo parecen ser una alternativa posible sino además, pertinente.

- Participación y autonomía. La distancia entre lo aprendido en la institución formadora y la realidades del mundo laboral, es tan profunda que con frecuencia los principiantes expresan: «a mi no me prepararon para esto» expresión que revela la angustia de no encontrar en la formación recibida, las herramientas para afrontar la realidad de las instituciones educativas del presente. Sin embargo, ninguna carrera prepara para todo, Los contextos en los que, como profesionales de la docencia nos desempeñamos, son propios del momento histórico, que nos toca vivir. Este tiempo, ni bueno ni malo, es nuestro tiempo, con unos alumnos, ni buenos, ni malos, que son nuestros alumnos, y que nos plantean interesantes desafíos que como profesionales, podemos abordar, no como a situaciones críticas, «de contexto» sino como situaciones complejas como las que se viven en el ejercicio de cualquier profesión y también en la nuestra. De manera que la construcción de cada uno de nosotros, como profesionales, solo puede crecer, si asumimos la responsabilidad de contribuir a crear nuestros propios espacios de aprendizaje. Un Entorno Personal de Aprendizaje o PLE

(acrónimo de la expresión original *Personal Learning Environment*) es una expresión que se viene utilizando para referir al conjunto de herramientas, servicios y conexiones que empleamos para alcanzar diversas metas vinculadas a la adquisición de nuevas competencias, lo que supone compromiso con el propio proceso de profesionalización y una dosis de autonomía y capacidad propositiva. Las respuestas emergentes del proceso de profesionalización serán respuestas siempre provisionales ya que responden a situaciones históricas ubicadas en contextos concretos pero cambiantes y por tanto no son en sí mismas respuestas generalizables.

- Construcción colectiva de saberes. Así posicionados, aceptamos la complejidad de las situaciones de la vida profesional, como un desafío que nos exige respuestas que requieren de procesos reflexivos intersubjetivos, *entre sujetos*, donde todos somos profesionales y por tanto el vínculo emergente será de horizontalidad. Los saberes pedagógicos emergentes serán el producto del aprendizaje colectivo que tuvo lugar en el intercambio entre colegas.

En síntesis la relevancia que tiene el espacio virtual en la gestión del Proyecto no es lo que se puede hacer, sino lo mejor que podemos hacer en este contexto. Citaremos algunas experiencias.

**Las videoconferencias: La configuración del rol docente *entre la pasión y el desánimo***

Con este sugestivo título, el Grupo de Trabajo del Centro Regional de Profesores del Sur (Atlántida) abrió el ciclo de videoconferencias que tuvo como objeto conocer el estado de situación del proyecto en cada centro de Formación docente del país.

Desde el presente año todos los centros de formación docente cuentan con sala de videoconferencias. Entendimos necesario tener un encuentro de los grupos de trabajo de Centro (GTC) con dos objetivos: Intercambiar ideas e iniciativas de los equipos de centro para difundir y discutir las estrategias, para poner en marcha el proyecto y para motivar a quienes aún no habían formalizado un proyecto de centro, a hacerlo.

Si tenemos en cuenta que el CFE tiene 31 Centros de Formación de Grado: ¿Cuántos podrían exponer sus proyectos en un día ? Haciendo una proyección optimista a lo sumo 6 centros. Fue necesario pensar en otro dispositivo y ese fue la videoconferencia. La coordinación del proyecto elaboró un cronograma para encuentros virtuales multipunto donde se reunieron en 6 sesiones todos los centros, agrupados de a cinco por vez.

En las exposiciones y puesta en común, los centros presentaron los comienzos de sus proyectos. Los mismos evidenciaron los esfuerzos e intentos por echar a andar el proyecto, con logros y fracasos, como bien resume el subtítulo «la configuración del rol docente entre la pasión y el desánimo». Esta es la *figura* que ilustra el estado de situación expresado en las emociones que

transitan los noveles en su práctica, y los docentes expertos en su función de acompañantes, figura que ilustra un enfoque pertinente, pues es justamente en y sobre experiencia del día a día, que este acompañamiento se propone generar conocimiento. La dimensión del deseo y las emociones no puede quedar ausente, pues es inherente a la posibilidad de aprendizaje individual y grupal, para iniciar el camino de la profesionalización continua. Aún poniendo foco en la experiencia educativa situada, en contextos específicos con sus singulares estudiantes, esta categoría es muy esclarecedora.

En general estos centros consideran importante implementar el proyecto por las potencialidades que reviste la labor de extensión al medio. No son solo los noveles generan conocimientos, sino también los tutores, pues los problemas de la práctica vuelven a las instituciones desde su rol de profesionales.

El gran desafío es generar estrategias de comunicación permanente y sostenerlas para brindar aportes, e iniciar un pensamiento pedagógico nacional, haciendo escuela en este campo como lo han hecho Chile, Argentina y Colombia entre otros. Por eso el trabajo en la gestión de Plataformas sociales y educativas como Edmodo y Moodle, se visualiza muy potente por los centros. No obstante existe la percepción de que aún faltan competencias específicas para el trabajo virtual, en todos los centros. La dispersión laboral de los docentes noveles, además de la sobrecarga de horas de trabajo semanales, requiere de los integrantes del proyecto, la generación de estrategias para viabilizarlo, con primacía de encuentros virtuales. En ese sentido ya se han realizado acciones en los centros de apropiación de TIC a partir de la entrega de las computadoras Magallanes.

El gran desafío es la sostenibilidad del proyecto a partir de la consolidación de la comunicación en estos entornos.

En cuanto a los dispositivos que se privilegian, en estos centros se planifican ateneos, talleres y grupos de análisis de la práctica, a partir de temáticas específicas: dificultades de aprendizaje, ligado a un conocimiento profundo de lo que significa la tolerancia, generación de estrategias para la mediación de los conflictos áulicos y la temática transversal a la gestión de los aprendizajes y el mantenimiento de las comunicaciones: la integración de las tecnologías.

La figura que resume las exposiciones es «tomar la palabra», como inicio de un trabajo de acompañamiento y como escucha de las problemáticas que convoca a los noveles en sus experiencias de la práctica.

Como temáticas de los centros participantes de las videoconferencias se señala: el vínculo docente-alumno, la atención a la diversidad en el aula, violencia, conflictos y su abordaje en las instituciones educativas, educación sexual, la incorporación de TIC para el trabajo, la integración de las familias y el desafío que implica trabajar en contextos críticos.

**Los Microciclos de profesionalización continua como alternativa a los cursos y las capacitaciones**

Estos microciclos se crean ante la necesidad de poner en marcha los dispositivos de acompañamiento en los centros. La ronda de videoconferencias llevadas a cabo en los meses de junio y julio reveló que la mayoría de los Centros, está haciendo grandes esfuerzos por llevar a cabo tareas de acompañamiento, pero ello no es tarea sencilla: cuesta que los docentes noveles regresen a la institución que los formó y cuando se logra es difícil sostener la convocatoria ya que supone un esfuerzo adicional, que muchos principiantes no pueden asumir por compromisos y tensiones laborales que insumen los tiempos disponibles. Por otro lado la función del docente acompañante es nueva y supone un tiempo de incertidumbre y aprendizaje. Frente a este diagnóstico la coordinación del proyecto entiende que puede y debe orientar su accionar aportando la creación de un espacio virtual y unos dispositivos organizadores de la tarea de acompañamiento, que permita a los centros ir consolidando una cultura de desarrollo profesional conjunta entre docentes noveles y expertos.

Cabe aclarar que no se trata de un curso sino de una coordinación de actividades cuyo producto creemos conveniente acreditar para favorecer los procesos de profesionalización. En síntesis se trata de una instancia de conocimiento y reflexión sobre los dispositivos que nos permiten abordar los problemas de la práctica. Es una oportunidad de producción colectiva a partir de la experiencia docente.

Se propuso a los centros que opten por algunos de los ejes emergentes en el marco de las videoconferencias:

- Dificultades para atender la diversidad de los estudiantes frente a los aprendizajes.
- El abordaje de cuestiones sociales en la escuela: la violencia, la pobreza, la atención de la salud.
- El vínculo del maestro con las familias.
- El logro de un clima de clase nutritivo que promueva el aprendizaje (disciplina, autoridad docente, motivación y compromiso del docente y los alumnos).
- La participación en la cultura escolar: posibilidades y dificultades para el trabajo colaboraborativo.

Los microciclos están dirigidos especialmente a docentes noveles y docentes experimentados que deseen participar del proyecto. Las unidades de participación son los Centros de Formación Docente y los maestros y profesores que se involucren en el microciclo de profesionalización.

El Equipo de Coordinación del Proyecto, crea un espacio de interacción en la plataforma moodle y aporta unos dispositivos organizadores de la tarea de reflexión: planillas, tablas procedimentales y otras herramientas que faciliten el análisis de las situaciones, casos o incidentes críticos. La novedad reside en que cada Centro tiene un espacio de autogestión con permisos de edición para todos los participantes quienes podrán subir textos escritos, audiovisuales, abrir foros y participar del chat.

El objetivo general de los microciclos de profesionalización es **c**ontribuir con los Centros de Formación Docente en la operativización de dispositivos para la profesionalización permanente en el marco del Proyecto Acompañamiento a Docentes Noveles.

El objetivo objetivo específico es brindar un espacio de reflexión colectiva que permita comprender y dar respuestas pertinentes, a situaciones emergentes de la práctica profesional, trabajando con los dispositivos: estudio de casos, ateneo didáctico, narrativa y análisis de incidentes críticos entre otros posibles.

El espacio en el que se lleva a cabo es la plataforma Moodle. Se trata de un microciclo enteramente virtual que comprende cinco semanas de interacción a partir reflexiones sobre situaciones concretas de la práctica,aportadas por los participantes, lecturas compartidas e intercambios en los foros .

El producto final es un trabajo colaborativo, en documento compartido, que resume la reflexión y producción de saberes sobre la experiencia en contextos específicos, en particular en cada centro docente.

En síntesis, el microciclo es un dispositivo provisional de impulso, ajustado a este momento de la gestión del proyecto, donde la labor de coordinación es crucial para viabilizarlo. De los aprendizajes recogidos en estas experiencias, seguramente todos saldremos fortalecidos, siendo conscientes de que este camino que transitamos, entre «la pasión y el desánimo», nos ayudará a concebir y experimentar la formación profesional, desde un aprendizaje alternativo, en un entorno personalizado colaborativo, que rescata lo que nos pasa en las escuelas para convertir los sucesos, a veces traumáticos y preocupantes, que allí vivimos, en oportunidades de crecimiento profesional.

**Bibliografia**

Adell Segura, J., Castañeda Quintero, L. 2010. Los Entornos Personales de Aprendizaje PLEs : una nueva manera de entender el aprendizaje. En : Roig Vila, R., Fiorucci, M. C*laves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas.* Alcoy: Marfil – Roma TRE Universita degli studi

Aguerrondo, I. y Vezub, L. 2003. *La formación docente inicial de los maestros uruguayos. Informe final.* Buenos Aires: ANEP-MECAEP.

Alen, B. *et al*. 2012. *Desarrollado profesional de formadores para el acompañamiento pedagógico a docentes noveles. Aportes, dispositivos y estrategias presentadas en el Programa de Formador de Formadores de Uruguay*. Montevido: CFE-OEI

Alen,B. Allegroni, A. 2009.*Acompañar los primeros pasos en la docencia, explorar una nueva práctica de formación*. Buenos Aires: INFOD.

Alliaud, A. 2004. *La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes*

Alliaud, A. y Antelo, E. 2009. *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Buenos Aires, Aique.*

Ávalos, B. 2007. «El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice

la experiencia internacional y de la región latinoamericana», en *Revista Pensamiento Educativo*

*noveles.* Tesis de doctorado. Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

Darling-Hammond, L. 2001. *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos.* Barcelona: Ariel.

OCDE. (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OCDE.

Vezub, L. Alliaud, A.2012. *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo desarrollo profesional de los docentes noveles.* Montevideo: ANEP-OEI. Vol. 41, No 2; pp. 77-99