

EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN ESCUELAS TÉCNICAS DEL MUNICIPIO BARINAS: POTENCIALIDADES Y DEBILIDADES

. Autor: Omar Castro
omarca60@gmail.com

PALABRAS CLAVE

Acompañamiento pedagógico, escuelas técnicas, estrategias pedagógicas, barinas

RESUMEN

No obstante la reticencia que aún queda en docentes, coordinadores y directivos académicos ante el acompañamiento pedagógico como estrategia educativa, recurso o modelo diferente a la supervisión, este se ha impuesto en la teoría y avanza en la práctica de nuestras instituciones. Pero su avance es lento y restringido a determinadas funciones y contenidos. De ahí que el presente ensayo explore las potencialidades y obstáculos que el acompañamiento pedagógico enfrenta y a su vez puede desarrollar, en Escuelas Técnicas. A partir de datos recientes y entrevistas realizadas a docentes y directivos se exponen características, y se llega a conclusiones, sobre su implementación en este tipo de instituciones educativas, en el municipio Barinas.

**THE PEDAGOGICAL ACCOMPANIMENT IN TECHNICAL SCHOOLS OF
THE BARINAS MUNICIPALITY: POTENTIALITIES AND WEAKNESSES**

Author: Omar Castro
omarca60@gmail.com

ABSTRACT

Despite the reluctance that still remains in teachers, coordinators and academic directors in the face of pedagogical accompaniment as an educational strategy, resource or model different from supervision, this has been imposed on the theory and advances in the practice of our institutions. But its progress is slow and restricted to certain functions and contents. Hence, this essay explores the potential and obstacles that pedagogical accompaniment faces and in turn can develop, in Technical Schools. Based on recent data and interviews with teachers and managers, characteristics are exposed, and conclusions are reached about their implementation in this type of educational institutions, in the Barinas municipality.

KEYWORDS: Pedagogical accompaniment, technical schools, pedagogical strategies, barinas

INTRODUCCIÓN

Los contenidos relacionados con las estrategias de acompañamiento pedagógico (AP) han ido cobrando una presencia y relevancia mayor en la práctica de nuestras instituciones educativas, más allá de las universidades que fueron las abanderadas, en un inicio, de estas prácticas, especialmente las universidades pedagógicas. Esta implementación ha ido acompañada de la asimilación y consolidación del enfoque de la educación como un proceso metacognitivo, donde esta sólo se puede mantener como actividad humana esencial con una continua renovación, profundización y perfeccionamiento de sus métodos y estrategias; y de que el centro del proceso recae en la construcción de aprendizajes más que en una dirección conductual de la enseñanza.

Así, el docente ya es caracterizado no como una herramienta final que aplica todo lo que los pedagogos, asesores y directivos elucubran, sino como una figura humana capaz de aprender y

desarrollarse, necesitando ante todo asesoría o “compañía” en ese proceso, no solo de directivos o especialistas sino incluso de sus propios compañeros de labor docente.

Este acompañamiento pedagógico desborda la práctica profesional y en versiones más amplias de tutoría abarca otros procesos pedagógicos donde el intercambio de experiencias y la concepción del ser humano que aprende y crece son pilares básicos en diferentes interrelaciones, destacándose las de docente-estudiante, docente- docente y las de directivos- docentes.

Sin embargo, como todo cambio o innovación educativa, estas transformaciones no son uniformes en los diferentes tipos de educación ni se despliegan con el mismo ritmo en diferentes regiones y países. De la mano de la asimilación de experiencias de avanzadas de países desarrollados, y fruto de la investigación y de la innovación educativa autóctona, llegó el AP a nuestras universidades, antes que a otros tipos de enseñanza y ahí se ha

consolidado, a través de la práctica profesional y de la aplicación de resultados de investigación. De la mano de cambios curriculares que lo enfatizan como política oficial ha llegado a las instituciones públicas y privadas de Educación Inicial, Primaria y Media General.

Derivado de estos cambios curriculares ha llegado también a las Escuelas Técnicas enfrentando no pocos obstáculos, aunque a su vez dejando entrever variadas potencialidades. ¿Cuáles son los principales obstáculos para el AP en las Escuelas Técnicas? ¿Qué actores educativos están involucrados? ¿Cuáles son a su vez sus potencialidades y en qué medida están se están implementando o no?

El contenido de este ensayo brinda aproximaciones a estas interrogantes, a partir de caracterizar el proceso de acompañamiento pedagógico y de exponer la relevancia que esta transformación tiene para el nivel de las Escuelas Técnicas; sus bases están en planteamientos teóricos de los últimos cinco años y en resultados de investigación que se

acometen en el estado Barinas, esto último, como avances de resultados de tesis de doctorados que abordan el tema.

DESARROLLO TEÓRICO

Aproximaciones teóricas de partida y evaluación de experiencias prácticas.

El acompañamiento pedagógico tiene sus antecedentes más remotos en estrategias de tutoría producto de la interacción individualizada entre un maestro y un aprendiz. Enfoques modernizadores de esta práctica educativa antiquísima nos llegan desde países desarrollados de habla inglesa acuñados en los términos de “mentoring” y “coaching”, lo que implica algunas confusiones, al considerar el AP como un tipo de tutoría solamente. Según Mines (2014) tiene sus antecedentes en el enfoque crítico reflexivo, en la etnografía educativa, la teoría crítica en educación, las teorías del aprendizaje adulto, los resultados de investigaciones sobre el aprendizaje situado y la pedagogía de Paula Freire, entre otros.

A su vez, en la literatura especializada revisada para la fundamentación teórica del presente ensayo, se exhiben diferentes criterios acerca de qué considerar al respecto, en función de consideraciones pedagógicas y finalidades de este ejercicio. Para Adaros, (2014), consiste en la “relación que se establece entre un profesor o profesora con experiencia docente y un estudiante de Pedagogía en Práctica Profesional, en un establecimiento educacional, con el fin de guiar, orientar y evaluar el desempeño del profesor practicante” (p. 94), quedando muy claro que es una interacción entre agentes educativos.

Mines, en la obra citada, lo define como el “proceso de asesorar a los docentes para la mejora de la calidad de sus prácticas pedagógicas y de gestión, en sus propios centros educativos y a partir de la evaluación cotidiana de su propia experiencia” (p. 2); cabe decir que esta autora identifica este proceso como una alternativa para mejorar el desempeño docente, buscando el desarrollo de

competencias en él, pero con la finalidad enfocada en lograr mayores niveles de rendimiento en los estudiantes. Lleva primero un diagnóstico de la institución y sus actores educativos y en segundo lugar un plan de acompañamiento.

En este mismo orden de cosas, Báez, (2016), lo caracteriza como un recurso pedagógico para “potenciar el protagonismo de las y los docentes para propiciar espacios que ayuden a desarrollar la creatividad de las y los estudiantes, así como a identificar buenas prácticas y estrategias de evaluación del aprendizaje” (p. 16).

Una visión más completa de este concepto, la que adoptamos para este trabajo la encontramos en Soto, (2011), que define el acompañamiento pedagógico como “proceso complejo y sistemático de apoyo, asesoramiento, formación y seguimiento que vincula diferentes equipos conformados en comunidades de aprendizaje comprometidas en mejorar los procesos de los centros educativos” (p. 111). Tiene como finalidad la transformación de los docentes y del centro educativo.

La aplicación de este enfoque pedagógico por parte de los organismos rectores de educación en América Latina es relativamente reciente, producto de reformas instituidas a partir de los años 2000. Báez (2016), en la obra citada, sitúa estos hechos en Chile y Argentina a partir de 2005, Nicaragua en el año 2007 y Ecuador en el 2010.

En el caso de Venezuela, estudios realizados por el Ministerio de Educación, (2007), estamparon en aquel momento, diferentes situaciones en la gerencia de las organizaciones educativas: “verticalismo y centralismo en las decisiones, la rigidez administrativa, excesivos trámites y recaudos, la planificación normativa basada en el de simple cumplimiento, estadísticas poco confiables, escasa supervisión y, cuando existe, es básicamente de carácter fiscalizadora y controladora” (p. 109). Belloso (2013) afirmaba que “todas estas situaciones podrían evidenciar la ausencia de un acompañamiento pedagógico” (p. 109).

Consecutivamente, la Consulta Nacional por la Calidad Educativa

(Informe Integral, 2014), señaló la necesidad de tener directoras y directores con liderazgo que se concentren más en temas estratégicos de la gestión escolar que en la atención de temas administrativos que distraen el acompañamiento pedagógico; también falta de acompañamiento en la implementación de diseños curriculares.

En especial señaló que la supervisión es “esencialmente fiscalizadora y no acompaña el proceso pedagógico, donde docentes y directivos coincidieron en que el énfasis de los supervisores está en la solicitud y el requerimiento de permisos y formatos, en verificar incumplimientos de normas más que brindar orientaciones” (p. 38).

El Acompañamiento Pedagógico en Escuelas Técnicas.

En esta Consulta Nacional por la Calidad Educativa, para las Escuelas Técnicas, la situación descrita fue más grave. El Informe Integral (2014) señaló los aspectos siguientes, para este tipo de enseñanza: a) Debilidades en la formación, la

actualización y el ejercicio de la función docente; b) Docentes no especializados para los cargos que ejercen; c) La mayoría de los docentes son profesionales sin componente pedagógico; d) Carencia de guía y acompañamiento pedagógico o respuesta a los planteamientos presentados desde la escuela media.

Estos elementos evidenciaron que una de las enseñanzas que más necesitaba del recurso pedagógico era a su vez la que más déficit tenía del mismo.

¿Cuál es la situación actual?

Una aproximación al tema la tenemos en una muestra tomada de las Escuelas Técnicas del municipio Barinas, donde se estudió el estado de los procesos técnico-docentes a partir de la indagación cualitativa, en una investigación fenomenológica apoyada en la hermenéutica, del desempeño de nueve (9) gerentes educativos, a través de la observación directa y de entrevistas en profundidad. Siendo los hallazgos, desde la percepción de los entrevistados, los que arrojaron planteamientos como los siguientes:

Para uno de los sujetos, la principal motivación declarada es: “poner en práctica lo que uno aprende en las universidades; en el postgrado las teorías son muy bellas pero la realidad es otra, cada día aprendemos tanto de los alumnos, como de los mismos docentes”.

Otra de los informantes declaró: “En cuanto a actitud y compromiso, un o una gerente educativo debe laborar con responsabilidad, preocupada por el cumplimiento de las tareas, dispuesta al trabajo en equipo y a las orientaciones que pueda darles a mis compañeros, compartir el conocimiento que tengo.”

Una tercera declaraba: “Mis motivaciones principales son: el trabajo en equipo, el poder apoyar a través de ideas y gerenciar, ser líder, Y me siento bien haciendo este trabajo, porque yo no estoy obligada en esta función”.

Una cuarta apuntó: “si queremos mejorar la calidad educativa debemos nosotros primero entender para poder involucrarnos en el cambio, para que los demás puedan aceptarlo, qué triste es que un gerente que no esté de

acuerdo con una situación comience a trabajar a su personal negativamente, porque entonces ¿qué vamos a lograr?”.

Estos planteamientos positivos, contrastaron con otros elementos no tan favorables:

“Muchas veces le digo a mis compañeros que a veces somos un ensayo y un error; vamos a probar si esto funciona para aplicarlo, lo desechamos y luego volvemos a cambiar: Entonces estamos en un constante cambio.”

“Yo lo que veo es que la educación es tan importante y vivimos en una constante improvisación... Un día tenemos que hacer una cosa y otro día otra cosa. Vivimos a los golpes, a los tropiezos y eso desgasta, enferma y uno tiene la disposición de hacer las cosas bien, pero nunca terminamos de aprender. Cuando creemos que ya hemos aprendido, tenemos que iniciar nuevamente.”

“Nunca se había visto una crisis tan tremenda a nivel de cumplimiento docente... me preocupa y hasta me entristece porque los chicos están siendo muy afectados”.

“No hay compromiso de las personas a las cuales, en ese momento, yo les estoy pidiendo información, así pasa con las coordinaciones, hay que hablarles una, dos veces, yo pienso que es por la falta de compromiso o de repente mis compañeros de mi trabajo como que no terminan de comprender o asumir la seriedad”.

En cuanto a los procesos educativos que priorizan los docentes en relación con el acompañamiento pedagógico, los aspectos más señalados en las entrevistas fueron: 1) las visitas de acompañamiento al aula; 2) la revisión de los diarios de clases; 3) El control de las asistencias de los docentes, “me apersono a los departamentos y yo misma lo hago, me cerciuro si asistieron o no asistieron, si llegaron los docentes, si están llenando los diarios de clases como debe ser”; 4) “Registro insumos para la evaluación del desempeño docente, registro y sistematizo los acompañamientos en el aula”.

No obstante, las observaciones directas revelaron: hay gerentes que no cumplen con el rol de orientadores

de procesos académicos y administrativos; los instrumentos utilizados en las visitas de acompañamiento eran ante todo para supervisar y controlar y no para la construcción conjunta de estrategias pedagógicas; no se evidenció planificación de acciones por parte de los preparadores designados; los docentes presentaban inasistencia total a jornadas de formación en Orientación.

Al analizar el material reunido a través de informaciones y observaciones, el posicionamiento reflexivo arrojó los siguientes resultados:

Existe una visión positiva entre gerentes y docentes de las Escuelas Técnicas estudiadas sobre el acompañamiento pedagógico como estrategia o recurso pedagógico, no hay rechazo al mismo.

No hay una visión clara de diferenciación entre lo que es una supervisión y el proceso de acompañamiento pedagógico.

Entre las principales insatisfacciones declaradas como docentes están: no lograr superar la

apatía que presentan la mayoría, incumplimiento en las planificaciones ya que la generalidad de las tareas dependen que otros la hagan y no se logra motivarlos a su realización; el desbalance negativo entre sacrificios personales y familiares que se asumen y los pocos resultados positivos que se obtienen.

En general puntualizan como atractor principal de la organización, en un escenario probable de crecimiento, a la labor de los docentes.

También se reitera la necesidad de que, entre los diferentes sujetos que se interrelacionan en o hacia la institución, debe emerger un consenso que establezca una dirección hacia el crecimiento de la organización, no existente en los momentos actuales. En todos los casos se plantea que este consenso no sólo no existe sino que no se está construyendo.

Uno de los elementos más preocupantes es que se construyó, como resultado de la investigación, un accionar de gerentes educativos y docentes en las Escuelas Técnicas estudiadas donde estos, en la mayoría

de las ocasiones, no son capaces de prever con exactitud el qué, el cómo, ni los medios para cumplir determinados objetivos a mediano y largo plazos; centrados básicamente en cumplir y entregar la información o realizar la tarea en el lapso que le han delimitado las instancias superiores. Esta situación de incertidumbre es percibida y construida categorialmente como amenaza a la integridad sistémica de la institución y como obstáculo a los procesos de acompañamiento pedagógico, desde una visión determinista de la realidad.

El trabajo en redes, que necesita el acompañamiento pedagógico, tampoco es conceptualizado, más bien es visto como obstáculo, aunque en el deber ser se reconozca la importancia del trabajo en equipo, ya que, según las percepciones, delegar o involucrar a varias personas en los procesos, en la mayoría de las ocasiones, debilita las posibilidades de que estos se realicen.

CONCLUSIONES

Entre los teóricos de la educación, tanto en América Latina como en Venezuela, existe una visión positiva de los procesos de acompañamiento pedagógico que los lleva a afirmar la necesidad impostergable de su aplicación en una pedagogía sobre bases constructivistas y humanas.

Los organismos rectores de la educación en nuestro continente, y Venezuela no es la excepción, han asumido en la política educacional diferentes estrategias para implementar el acompañamiento pedagógico en nuestras instituciones educacionales, en todos sus niveles.

La voluntad política descrita en el párrafo anterior ha visto frenada y distorsionada su aplicación práctica, de manera aguda en las Escuelas Técnicas, por toda una serie de obstáculos, entre los que destacan la falta de preparación de los gerentes educativos, la ausencia de componentes pedagógicos en los docentes de este nivel de enseñanza, estilos de trabajo y dirección donde

predomina rechazo al cambio y apatía, la violación de protocolos y planificaciones.

Estos obstáculos limitan el ejercicio de una buena práctica del acompañamiento pedagógico. No obstante, existen como potencialidades no pocas percepciones sobre la importancia, significados y posibilidades del acompañamiento pedagógico para elevar la calidad educativa en las Escuelas Técnicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adaros, M. (2014). **Acompañamiento Pedagógico Recibido por Alumnos de Pedagogía a Través de las Bitácoras en el Contexto de la Práctica Profesional**. REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación. UCSC. Vol. 13, No. 26, agosto-diciembre. Pp. 91-116.
- Báez, J. R. et al. (2016). **Caracterización del Programa de Acompañamiento Pedagógico en el Marco del Plan Nacional de Desarrollo Humano (PNUD) de Nicaragua**. Revista Científica de UNAN-FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano. Edición especial. Nicaragua. Pp. 5-16.
- Mines, A. (2014). **Acompañamiento Pedagógico una Alternativa para Mejorar el Desempeño Docente**. SAWI: Revista de publicaciones de innovaciones educativas. Vol. 1, No. 1. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). **Informe de Gestión**. Caracas-Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). **Informe Integrado de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa**. Caracas, Venezuela.
- Oquendo, C. (2014). **Gestión del Gerente Educativo en el Acompañamiento Docente en las Escuelas Rurales de la Parroquia Altagracia, municipio Miranda, estado Zulia**. Revista URBE. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Volumen 11, Edición No 2, Marzo – Agosto.
- Real Academia Española (2017). **Diccionario de la Lengua Española**. Edición del Tricentenario (2014). Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=QpTz5mV> [Consulta: 2017, septiembre 12].

Soto, M. (2011). **Acompañamiento Pedagógico en Fe y Alegría. Un Camino para la Formación Y Transformación.** Colección Procesos Educativo. Núm. 28. Maracaibo, Editorial Fe y Alegría.