Ministerio de Educación y Cultura
reforma educativa

Viceministerio de Educación

Dirección General de Educación Superior

Dirección General de Educación Inicial y Escolar Básica

Programa de Mejoramiento de la Educación Primaria
UCP • MEC • BID

Asesoramiento pedagógico:

una tarea pendiente

Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria (MECES)

Meces

Lic. Celsa Bareiro de Soto
MINISTRA DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Dr. Rafael Jacobo
VICE MINISTRO DE EDUCACIÓN

Lic. Lidia Benítez de Larramendia
DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Lic. Gabriel Orué
DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN Y ESPECIALIZACIÓN DOCENTE

Asunción-Paraguay
1998

Ficha técnica

Ministerio de Educación y Cultura

Dirección General de Educación Superior

Dirección de Formación y Actualización Docente

SINAD (Sistema Nacional de Actualización Docente):
Lic. Rosa Alén

Coordinación Técnica:
Programa MECES
Prof. Inés Perrotta

Asesoramiento pedagógico:
Lic. Ruth Harf. Directora del Centro Constructivista de Buenos Aires (Asesora internacional. Convenio MEC-BIRF).
Lic. María de los Angeles Carli
Programa MECES

Coordinación de la capacitación:
Lic. Marina de Zaldívar

Elaboración del material:
Lic. Cira Novara
Prof. Mirian Rodríguez de Carlson

Elaboración de las guías de trabajo:
Equipo de capacitadoras
Dirección de Formación y Actualización Docente
Dirección de Educación Escolar Básica - Tercer Ciclo

Corrección de estilo:
Lic. Aníbal Saucedo Rodas

Diseño gráfico:
Maggie Leri

Fotografía de tapa:
Santiago Suárez

Asunción, Paraguay.
1998.

Introducción

Hablar de un modelo de gestión escolar implica hacer una revisión de todo aquello relacionado a la vida escolar. Podemos mencionar, entre otras cosas, su organización, su estructura de participación y comunicación, el trabajo en equipo, la forma de asumir y de llevar a cabo las negociaciones, enfocar la toma de decisiones a partir del análisis crítico y reflexivo de la información estadística generada en la propia institución y/o región, para realizar las asignaciones de recursos, así como la capacitación y asesoría a los docentes.

En este punto se nos plantea una duda:

¿Por qué introducir cambios en la escuela?.

Mucho hemos analizado sobre el tema y fundamentalmente la respuesta se enmarca en las necesidades actuales, tanto a nivel local como a nivel más global; los desafíos que estas situaciones presentan para los estudiantes y, por sobre todo, la forma en que veníamos haciendo las cosas tiene como resultado que los rendimientos de los alumnos y las alumnas están por debajo del 50%[1], lo que indica que algo no está funcionando.

Ante estos hechos se plantea la necesidad de un cambio que apunte al mejoramiento de la gestión escolar y este trabajo pasa por la revisión de cómo están las cosas por "nuestra casa" y cómo estamos actuando cada uno de los que formamos parte de ella.

La revisión de la práctica diaria puede ser en ocasiones dolorosa, pues implica asumir algunos errores, pero también puede significar el descubrir aspectos positivos de nuestro trabajo, redescubrir las multiples experiencias exitosas que se dan y que pasan muchas veces desapercibidas.

Todo este proceso debe tener un acompañamiento y es la directora o director de escuela quien debe asumirlo. Es quien debe coordinar las acciones, brindar su apoyo y asesoramiento para encaminar el cambio.

Para ello, es necesario que el mismo cuente con las herramientas necesarias, que sepa cómo poder hacer las cosas para que los docentes, en este caso, puedan mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de sus alumnos.

[1] *Investigación del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE), 1997.*

Es así que este material: **El asesoramiento pedagógico, una tarea pendiente** pretende apoyar al directivo en su función de asesor pedagógico.

Sin plantear propuestas rígidas, presentamos diferentes estilos o formas de encarar este trabajo de tal forma que el director pueda crear espacios de análisis, reflexión y apoyo a la labor docente.

Como cualquier otro material de apoyo, este no tendrá mucho valor por sí mismo, si no se lleva a cabo una revisión de sus contenidos, profundización de los mismos y adecuación a las necesidades detectadas en cada escuela.

Algo está pasando en nuestras escuelas y la observación, la planificación de las acciones y el asesoramiento pedagógico, entre otras cosas, nos pueden ayudar a saber qué ocurre y cómo trabajar para obtener resultados de calidad.

Descripción del material

El asesoramiento pedagógico: una tarea pendiente

Este material fue elaborado con el propósito de apoyar la gestión directiva en los procesos de cambio que se van dando en el interior de la escuela.

El mismo fue elaborado por técnicos del Ministerio de Educación y Cultura, en el marco del Programa MECES y está destinado a directores y directoras del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica.

Esta organizado en cuatro capítulos:

Capítulo 1: Cambios en las prácticas pedagógicas

Donde se analiza brevemente cuáles son los traspasos que deben ir dándose para intentar superar las dificultades existentes en la educación actual.

Capítulo 2: El asesoramiento pedagógico, un instrumento para la reflexión.

En este segundo capítulo se desarrollan los fundamentos por los cuales el directivo tendría que asumir el asesoramiento y las consecuencias positivas del mismo en la tarea docente y, por ende, en el mejoramiento de los aprendizajes.

Capítulo 3: Tipos de asesoramiento pedagógico.

Se describen los aspectos más resaltantes en relación a cuatro tipos de asesoramiento que el directivo puede implementar en su gestión pedagógica.

Capítulo 4: Instrumentos de apoyo para el asesoramiento pedagógico.

Finalmente, en este capítulo se describen dos instrumentos que el directivo tendría que manejar para obtener información suficiente o, podríamos decir, para tener un panorama más claro sobre los hechos que se van dando dentro de la escuela y poder así estructurar las asesorías en base a los hechos concretos.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
Dirección General de Evaluación de la Carrera Docente

Segunda impresión: con los recursos del Préstamo 908/SF-PR del **Programa de Mejoramiento de la Educación Primaria**, MEC - BID, a objeto de su utilización como material de apoyo en los procesos de Gestión Escolar, en el marco de la Reforma Educativa y de la capacitación en servicio a través del SINAD.

Asunción, octubre de 1998

Ministerio de Educación y Cultura
Asunción, Paraguay
1998

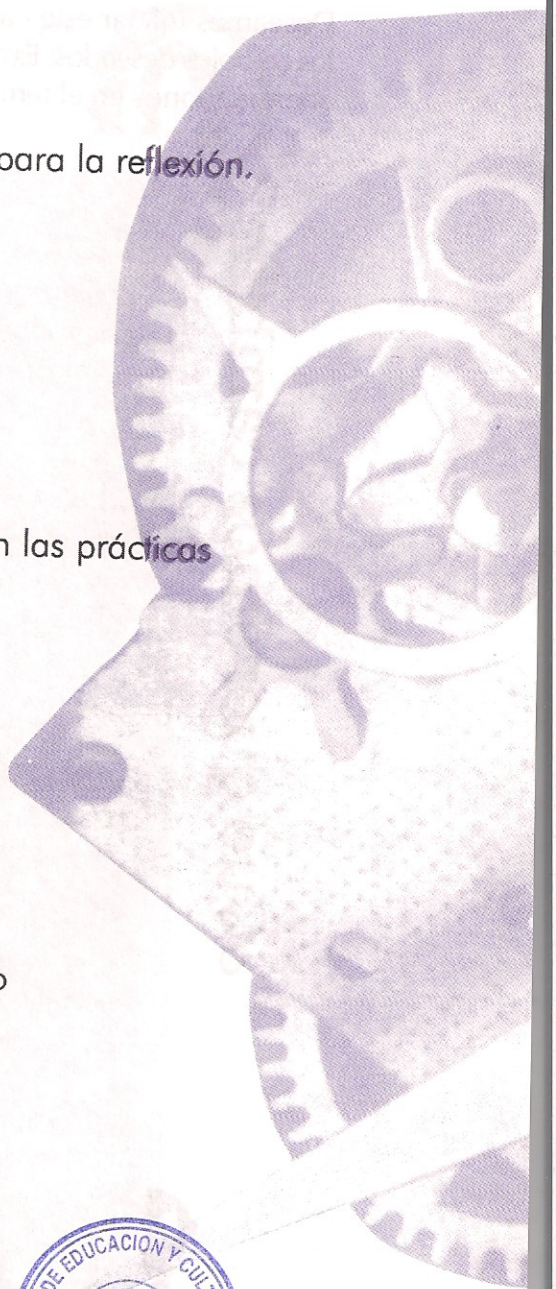
Capítulo 1

Cambios en las prácticas pedagógicas

1 Algunos elementos para la reflexión.

2 Factores que favorecen el cambio en las prácticas pedagógicas.

3 Funciones del directivo como asesor pedagógico.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Evaluación de la Carrera Docente

1 Algunos elementos para la reflexión

Deseamos iniciar este capítulo planteando algunos aspectos que hacen a los cambios deseados. Es a modo de ir recuperando las reflexiones anteriores, adentrándonos en el tema del asesoramiento pedagógico.

¿Que queremos cambiar?

1. El concepto de currículum de tradición positivista entendido como resolución instrumental de problemas a través de técnicas de ejecución que se operacionalizan en un conjunto de planes y programas.

2. Los componentes del currículum, con respecto a:

¿Qué enseñar?: la preeminencia de los contenidos con un criterio academicista y disociador.

¿Cómo enseñar?: una práctica pedagógica directiva, basada en la aplicación de técnicas y modelos preestablecidos.

¿Cómo evaluar?: la orientación controladora, cuantitativa y centrada en los resultados de procesos.

¿Quiénes y cómo participar?:
el desconocimiento de la participación activa de los actores involucrados en el proceso educativo.

3. El desarrollo y la implementación vertical del currículum.

¿Qué proponemos?

1. Asumir una postura curricular crítico-reflexiva de carácter integrador que considere los marcos políticos, sociales, económicos y culturales.

2. En cuanto a los componentes del currículum:

¿Qué enseñar?: procedimientos de aprendizaje, a elaborar conceptos y a definir criterios dentro de los cuales organizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

¿Cómo enseñar?: tomando en primer lugar a la didáctica como campo propio de acción y estudio. Partiendo de los saberes de los estudiantes, estableciendo relaciones entre los contenidos y la realidad.

¿Cómo evaluar?: los procesos auto y socio construidos.

¿Quiénes participan?: todos los actores involucrados en el proceso, en igualdad de condiciones.

3. Un desarrollo curricular democrático y participativo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Formación de la Carrera Docente

Esto significa que es tarea de las instituciones el proveer instancias para formar profesionales de la educación que "enseñen a sus alumnos a aprender, desarrollando sus disposiciones personales y de interacción social; sus capacidades fundamentales de comunicación, expresión y capacidad de escuchar; sus aptitudes cognitivas y sus conocimientos básicos en diversos dominios del saber" (Brunner, J.J. 1994).

En relación a estos aspectos, es necesario:

que los profesores posean un manejo de competencias y destrezas adecuadas para organizar el aprendizaje, conocimientos sólidos en las materias a enseñar y una comprensión integral de los procesos del desarrollo de los estudiantes en el nivel correspondiente.

una capacidad de trabajo en equipo, que les permita asumir las responsabilidades en este proceso compartido con alumnos, padres y la comunidad.

Así, el desafío más complejo que se presenta, es **¿cómo asesorar a los educadores de nuestra actual y futura sociedad, rompiendo esquemas rígidos permeados por la tradición?**

2 Factores que favorecen el cambio en las prácticas pedagógicas

"Creo que en los maestros hay un potencial para el cambio y se deben aprovechar las formas de utilizar este potencial.

El problema es que la enseñanza es una actividad aislada y aisladora; uno llega a la escuela, da su clase y se marcha sin haber hablado apenas con otros profesores.

Hay que encontrar fórmulas para reunir a los maestros - mejor en grupos pequeños- reunirse y hablar y discutir de esos problemas sin sentirse perseguidos por esos mismos problemas."

(Basil Bernstein)

Para favorecer el proceso de construcción del conocimiento, es importante que exista entre directivos, docentes y estudiantes un clima de respeto, de acogida, de confianza y de comunicación.

El **respeto** consiste en considerar a cada persona en su singularidad, escucharla sin descalificarla y estimularla a que actúe por convicción y no por imposición.

La **acogida** se refiere a que las personas, en todo momento, deben sentir el respaldo que todo ser humano necesita de otras personas cuando quiere expresar sus ideas, temores y problemas.

La confianza está relacionada con el valorar a la persona por lo que son y lo que hacen, incentivándola a avanzar en una toma de conciencia cada vez más compleja de sí misma.

La **comunicación**, vista como elemento indispensable en las relaciones y donde intervienen diversos elementos que hacen al contexto, por lo cual es importante la existencia de un clima de respeto, de acogida y de confianza para su desarrollo.

En el marco de las propuestas de asesoramiento este ambiente favorece, en los docentes y estudiantes, experiencias enriquecedoras que llevan a:

- tomar conciencia de sus potencialidades y limitaciones,
- sentirse respetado, libre y responsable de sus decisiones,
- desarrollar su capacidad de reflexión y creatividad,
- construir un autoconcepto o imagen positiva,
- desarrollar capacidades de interacción y comunicación con otras personas,
- desarrollar su proyecto personal.

En el asesoramiento se puede construir y perfeccionar formas de participación en un proceso de cambio, sujetas a permanente evaluación, realizada esta, por los mismos participantes.

El eje de esta propuesta se sustenta en una concepción de aprendizaje constructivista que supone que asesores, docentes y estudiantes vivan procesos de aprendizajes significativos en contextos reales; vivan experiencias distintas, en las que experimenten ellos mismos relaciones pedagógicas que favorezcan la construcción de conocimientos.

Este modo de aprender supone que el sujeto sea protagonista, y sea considerado en todos sus aspectos, con sus emociones, necesidades, intereses, saberes y expectativas, a la vez que sea capaz de formular alternativas pertinentes de acción pedagógica, contextualizadas, es decir, con sentido.

3 Funciones del directivo como asesor pedagógico

El asesor es un facilitador de los procesos de aprendizajes significativos, para lo cual se requiere que el mismo, dentro de la escuela pueda:

• crear un clima apropiado para la convivencia, donde se establezcan relaciones interpersonales con los docentes, entre los docentes, basadas en un alto grado de confianza y de respeto,

• adoptar una actitud de empatía, para comprender mejor lo que ocurre "en el otro", estimulando así los distintos aspectos de la personalidad, con el objeto de favorecer un desarrollo más íntegro,

• estimular la comunicación con y entre los docentes, generando espacios para propiciar el trabajo cooperativo, la solidaridad, la toma de decisiones autónomas y la autodisciplina,

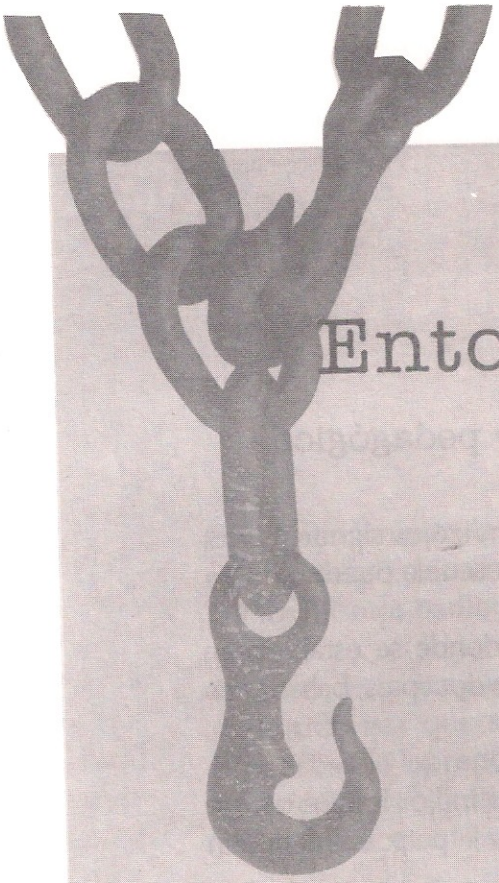
• constituirse en un mediador del aprendizaje de los docentes, propiciando en ellos el desarrollo de la creatividad, de la iniciativa y del pensamiento crítico,

• facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje que permitan satisfacer las necesidades e intereses de los docentes y de los alumnos.

Podríamos decir que los directores tienen la enorme responsabilidad de administrar, de conducir la comunidad escolar hacia sus objetivos.

Esto significa que han de actuar por autoridad y no sólo por poder, es decir, han de dar testimonio del propósito educativo de la escuela y no sólo sentirse los encargados de ponerlo en vigencia. Se necesita, por lo mismo, no olvidar que conducen un proceso de educación, que están llamados a orientar el trabajo de los educadores y que, en cualquier situación escolar, su actitud, su pensamiento y su acción serán signos de la actitud, del pensamiento y de la acción de toda la escuela.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
Dirección General de Evaluación de la Carrera Docente



Entonces...

El desafío más complejo que se presenta, para el directivo, es cómo asesorar a los educadores de nuestra actual y futura sociedad, rompiendo esquemas rígidos.

Para que las propuestas de innovación educacional sean eficientes, deben apuntar, evidentemente, a la transformación de la "cultura escolar", dando una nueva significación a los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en este contexto.

La directora o director debe tener en cuenta que la escuela es un espacio donde el docente debe continuar su formación, es el lugar donde seguirá construyendo su **conocimiento pedagógico,** por lo tanto, **es necesario plantear propuestas y situaciones que permitan confrontar la teoría con la práctica docente.**

Capítulo 2

El asesoramiento pedagógico: un instrumento para la reflexión

1 El por qué y el para qué del asesoramiento pedagógico.

2 El docente como profesional de la educación.

1 El por qué y el para qué del asesoramiento pedagógico.

En el acto educativo intervienen muchos actores, muchos elementos materiales, muchos factores ambientales, contextuales y socio - culturales.

Ante esta situación es necesario asumir planteos globales fundamentados en posturas sociológicas, psicológicas, antropológicas y pedagógicas que permitan dar alternativas para la tarea docente.

Es necesario, entonces hacer un análisis de las relaciones que se dan entre las personas, a niveles curricular y organizativo, en el desempeño docente y en fin, en todo aquello que guarda relación con el quehacer escolar para que así los docentes puedan llevar adelante situaciones educativas enmarcadas en el contexto escolar y de aula.

Para que este reflexivo sea posible, el directivo debe asumir un rol protagónico que impulse la busquedas de nuevas alternativas para el mejoramiento de los aprendizajes, ya que este punto constituye el eje central de la gestión escolar.

El director o directora, en su función de asesor/a pedagógico/a, debe poder trabajar con los docentes para reflexionar y contextualizar esta problemática teniendo en cuenta las necesidades existentes en la escuela.

Este trabajo de asesoramiento pasa indefectiblemente por el cuestionamiento constante del directivo, su mirada reflexiva y las modificaciones que se puedan ir realizando a las acciones educativas y muy particularmente a la práctica decente, pues ésta constituye un elemento fundamental dentro del sistema educativo.

Como la menciona Ruth Harf (1995), no se trata de que el director empiece a dar recetas, sino de desarrollar la capacidad de reflexión sobre la práctica, la que, ayudada por la teoría y opciones de valor clarificadas, puede cambiar la práctica en la medida de lo necesario o deseado.

Esto costituye un punto estratégico del asesoramiento decente, porque es en la conexión teoría - práctica que se puede visualizar las dimensiones reales del problema educativo y donde adquiere verdadero sentido toda capacitación y asesoría.

1.1. Saberes prácticos de los docentes.

Es bien sabido que el proceso de asesoramiento no se da de la nada, los docentes poseen experiencias prácticas que les permiten llevar adelante las tareas. Ese **saber hacer profesional** relacionado con los contenidos curriculares, conforman los **esquemas prácticos** del docente. Son, como bien lo expresa Gimeno Sacristán (1988) modelos de actividades o tareas ligadas a un determinado contenido.

Estos esquemas son construidos a partir de la sabiduría práctica posibilitando que el docente puede desempeñar su labor con cierta soltura a pesar de la complejidad y miltidimensionalidad de la misma.

Cabe preguntarnos en este punto sobre la relación que tienen estos esquemas prácticos del docente con su tarea rutinaria.

Pues bien, esto no depende únicamente que el docente posea esquemas rígidos u originales, sino que esos esquemas perduren o no en el tiempo y que los mismos respondan a las estructuras organizativas de la institución. Porque como bien lo analizamos en el módulo anterior de Gestión Escolar[2], una institución educativa puede responder a un modelo de organización cerrado o abierto.

Pongamos como ejemplo una escuela que por años se caracterizó por tener una organización verticalista y autoritaria donde los docentes no dan participación a sus alumnos, imponen reglas y desarrollan contenidos en forma expositiva buscando únicamente la memorización de los mismos por parte de los alumnos y alumnas.

¿Qué tipo de esquemas prácticos poseen los docentes de una institución como ésta?. ¿Sobre qué bases están construidos dichos esquemas?.

Este es un punto central para entender por qué muchas veces existe resistencia al cambio. Los docentes nos manejamos dentro de ciertos esquemas prácticos que, como dice Ruth Harf (1995), constituyen como "el esqueleto de la profesionalidad", por lo tanto, muy difíciles de ser cambiados.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Evaluación

[2] *Lo pedagógico, lo compartido y lo participativo... Condimentos para la gestión escolar. MEC. 1997.*

La teoría, en este sentido debe ayudar al docente a analizar, cuestionar y reconstruir sus esquemas prácticos y es el directivo quien debe asesorar para apoyar este proceso a través de la reflexión conjunta sobre los esquemas vigentes, que permitirá visualizar esquemas prácticos alternativos.

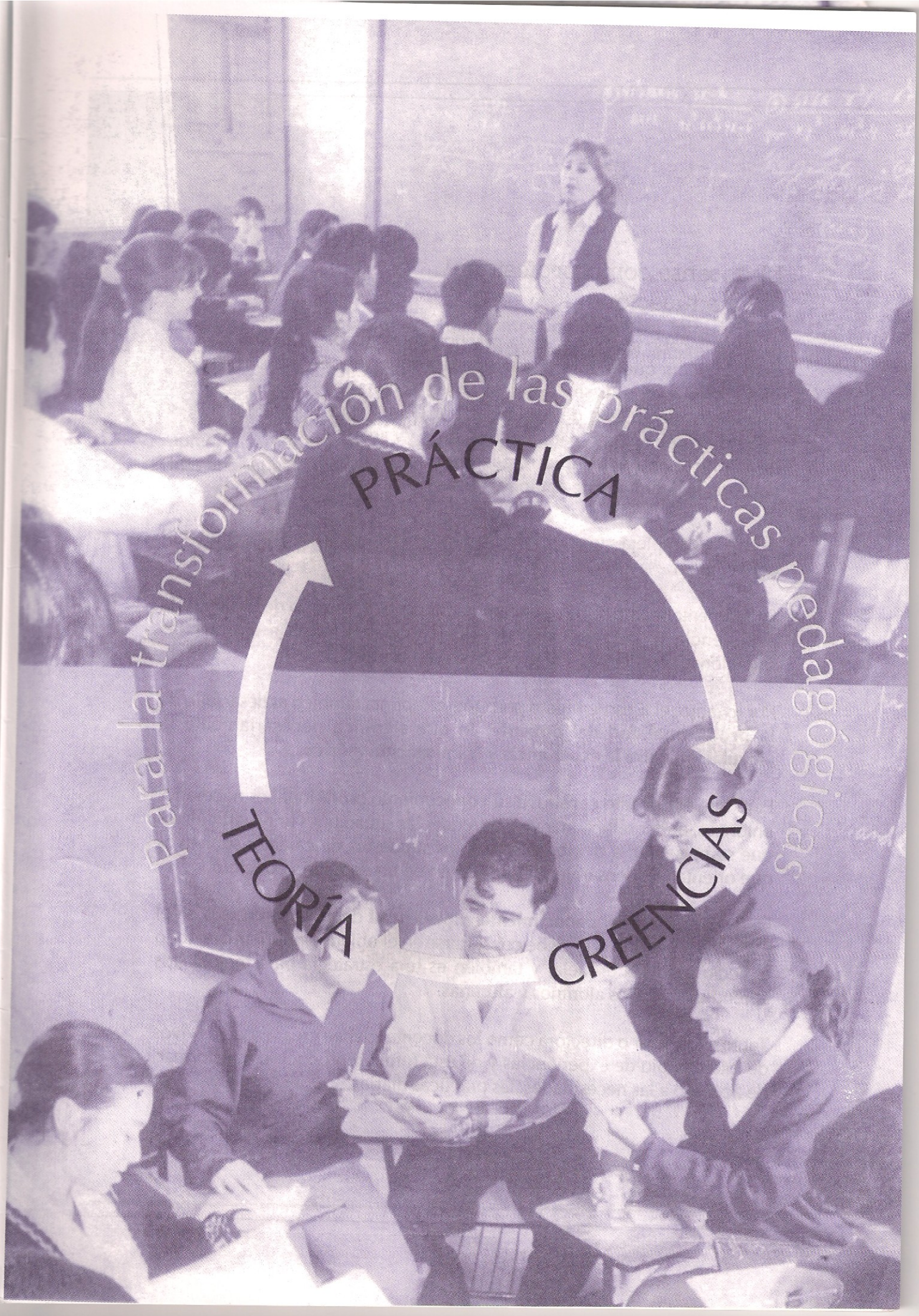
Los nuevos esquemas prácticos no constituyen "recetas pedagógicas" sino que son modelos lo suficientemente flexibles como para que los docentes los adapten a diferentes situaciones, los apliquen con diversos grupos de alumnos, dentro de diversos ambientes organizativos, utilizando materiales variados, etc.

Es diferente si la directora le dice a una maestra qué preguntas debe formular a sus alumnos, que si analiza conjuntamente con ella el programa presentado o si a partir de la revisión del planeamiento le asesora sobre algunos puntos.

Es necesario, entonces, para poder movilizar los esquemas vigentes, partir de lo que el docente ya sabe y ver qué se debe cambiar y construir el cómo hacerlo.

La tarea no es fácil pero está hecho el desafío, es cuestión de que vayamos asumiendo nuevas o diferentes actitudes, pues también para el directivo el asesoramiento pedagógico implica la revisión y reconstrucción de sus esquemas teóricos y prácticos.

Es necesario, entonces, dar una mirada introspectiva hacia las creencias personales, las teorías aprendidas y la propia práctica, pues debe existir entre estos elementos una interrelación coherente de tal forma que se den las transformaciones pedagógicas deseadas.


Para la transformación de las prácticas pedagógicas
PRÁCTICA
CREENCIAS
TEORÍA

2 El docente como profesional de la educación.

La práctica didáctica está ligada a: recursos existentes, modelos comunicacionales, relaciones familia-escuela, características de los alumnos, mobiliario, otros.

Al llevar a cabo el análisis de la práctica docente nos damos cuenta que la misma está ligada a situaciones muy complejas que se desarrollan en escenarios singulares, claramente determinadas por el contexto, con resultados en gran parte imprevisibles y cargados de conflictos de valor que requieren, por parte del docente, la definición de opciones éticas y políticas.

Ante esta compleja situación, **¿hacia dónde debe apuntar el asesoramiento pedagógico?.**

Fundamentalmente se debe encaminar hacia el desarrollo de la sabiduría experiencial y la creatividad del docente de tal forma a afrontar las situaciones conflictivas que se presentan en el aula.

Por lo tanto, el asesoramiento pedagógico apunta también al desarrollo de la **profesionalidad del docente**, lo que significa necesariamente **la vinculación entre la experiencia y la indagación teórica.**

Para que el docente construya su conocimiento profesional es necesario, entonces, poder reflexionar y comprender las situaciones muy particulares que se presentan a diario, así como los supuestos de carácter subjetivos que orientan su pensamiento y su acción en un escenario concreto.

La recuperación del **conocimiento experiencial** debe darse no sólo en el plano docente sino que debe constituirse en el objetivo prioritario de todo el accionar de la escuela, y también es una estrategia para mejorar los aprendizajes de los alumnos y alumnas.

Tanto el director o directora como los docentes deben crear espacios vivos de intercambio de experiencias y de esta forma reproducir o transformar, de acuerdo a las necesidades, las prácticas diarias.

La formación de ciudadanos autónomos, conscientes, informados y solidarios se da en una escuela donde puede recrearse la cultura, no en una academia para aprendizajes mecánicos.

Se requiere de una escuela donde los docentes y estudiantes podamos aprender al mismo tiempo, que vivir los diferentes aspectos de la experiencia humana (Angel Pérez Gómez, 1993).

Concretando ideas...

¿Qué podemos esperar del asesoramiento pedagógico a los docentes?

El asesoramiento pedagógico:

- Puede contribuir a que se enriquezca la capacidad de análisis, reflexión y decisión ante situaciones complejas que se presentan a diario en el aula.

- Constituye una instancia decisiva para la conexión entre la teoría y la práctica, lo que llamamos la reflexión en acción.

- Apunta a la consideración del docente como una persona, profesional de la educación.

- Crea un espacio de relación comunicativa interpersonal e intrainstitucional entre el directivo y el docente.

- Es un intento de compartir significados entre directivo y docente en lo referente a la acción educativa.

- Respeta la formación permanente del cuerpo docente.

- Busca en forma explícita e implícita el mejoramiento de la enseñanza y por tanto, de los aprendizajes de los estudiantes.

Capítulo 3

Tipos de asesoramiento pedagógico

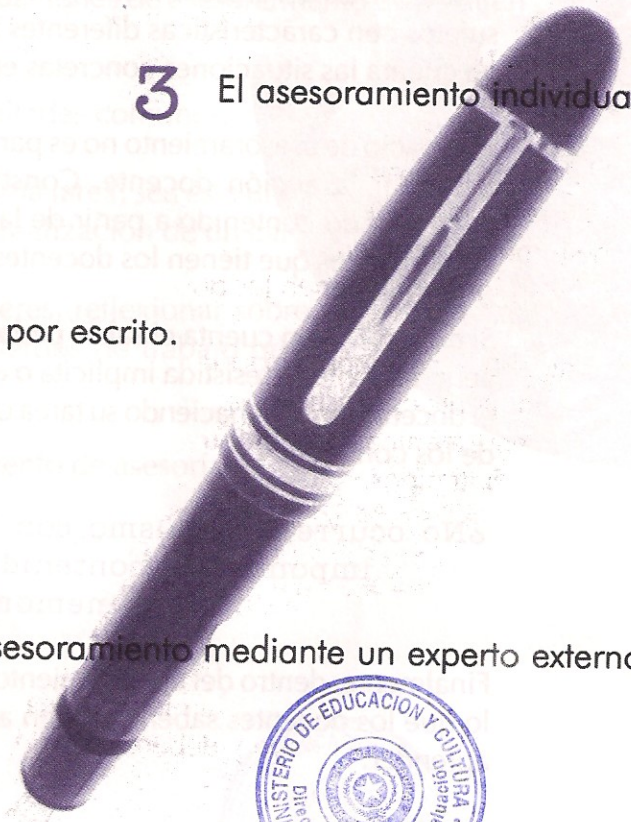
1 A modo de introducción.

2 El asesoramiento grupal.

3 El asesoramiento individual.

4 El asesoramiento por escrito.

5 El asesoramiento mediante un experto externo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Evaluación de la Carrera Docente

1 A modo de introducción.

Quisiéramos presentar a continuación cuatro técnicas de asesoramiento que pueden ser utilizadas por el directivo escolar.

En qué momento utilizar una u otra técnica es una decisión que corresponde al directivo teniendo en cuenta el grupo de docentes, los recursos disponibles, el tema de asesoramiento y la situación contextual en que se desarrollará dicho trabajo.

Es fundamental recordar que en todo momento y cualquiera sea la técnica utilizada, **el asesoramiento es un intento por compartir significados** entre directivo y docentes en lo referente a la acción educativa y que constituye una acción primordial de los directivos y un derecho de los docentes.

Otro punto importante es que los educadores son destinatarios y protagonistas del asesoramiento por lo que es necesario considerarlos como sujetos con características diferentes a las de los alumnos y además, tener en cuenta las situaciones concretas en las que ocurre el proceso.

El espacio de asesoramiento no es para imponer un estilo de trabajo ni para controlar la acción docente. Constituye el lugar donde se analiza un determinado contenido a partir de la reflexión sobre los conocimientos y convicciones que tienen los docentes sobre el mismo.

Si no se tiene en cuenta el **saber pedagógico** de los docentes, la propuesta, generalmente es resistida implícita o explícitamente y al cabo de un tiempo el docente termina haciendo su tarea como antes, pues no existe apropiación de los contenidos.

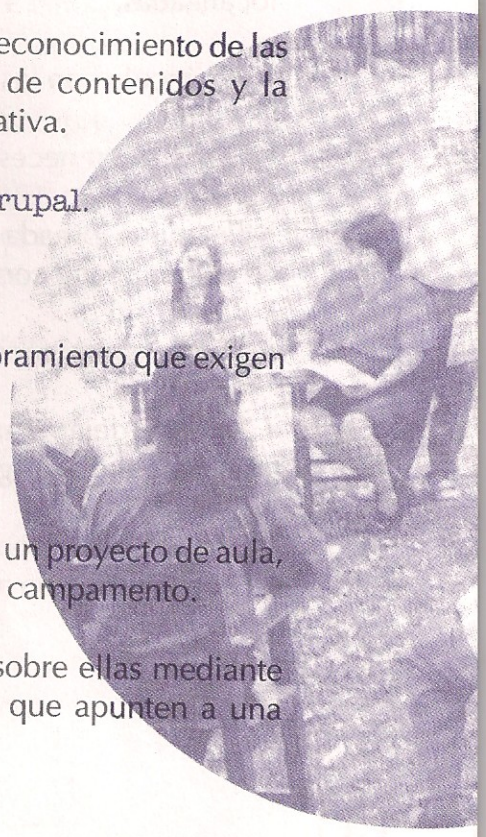
¿No ocurre esto mismo con los alumnos a quienes se les imponen los contenidos en forma vertical y memorística?.

Finalmente, dentro del asesoramiento, es necesario tener en cuenta no sólo lo que los docentes saben y deben aprender, sino también lo que desean aprender.

Este deseo de aprender constituye aquello que el docente elabora como una necesidad particular y son como posibilitadores de nuevos aprendizajes.

2 El asesoramiento grupal (Ruth Harf, 1995)

Es aquel que se da a más de tres personas y parte del reconocimiento de las potencialidades del grupo para la reelaboración de contenidos y la producción de saberes que hacen a la práctica educativa.



2.1. Algunos puntos sobre el asesoramiento grupal.

2.1.1. Razones para su elección.

1. Por economía de tiempo, para situaciones de asesoramiento que exigen el cara a cara.

2. Cuando se detecta que hay dificultades comunes.

3. Por necesidad de abordar una misma tarea, sea ésta un proyecto de aula, de conformación de biblioteca o la realización de un campamento.

4. Para trasmitir experiencias y saberes, reflexionar sobre ellas mediante confrontaciones, para producir acuerdos de trabajo que apunten a una coherencia institucional.

5. Por su propio valor como instrumento de asesoría.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Evaluación y de la Carrera Docente

2.1.2. Características del asesoramiento grupal.

- Es una situación dialógica, no es sólo para dar directivas o de carácter informativo.
- Se fundamenta en la necesidad de facilitar o intentar resolver problemáticas focalizadas.
- Se vincula con las personas en forma directa.
- Trabaja con necesidades claras y puntuales.
- No es una jornada de reflexión o reunión de personal, aunque cualquiera de ella se puede convertir en un asesoramiento grupal.
- No es una instancia evaluativa para calificar.
- Se debe dejar planteada la diferencia entre asesoramiento pedagógico grupal y trabajar lo grupal en el asesoramiento.
- Este tipo de asesoramiento toma **lo vincular** como un contenido en caso de que la situación así lo requiera.

2.1.3. Tareas del directivo escolar.

- Debe proponerse crear un vínculo y clima de confianza para permitir que surja la demanda a la cual el asesoramiento intenta dar respuesta.
- Debe tener claro el contenido a trabajar en ese asesoramiento.
- Debe tener claro las estrategias y técnicas que se emplearán en el asesoramiento.
- Es importante que desarrolle la capacidad de hacer preguntas, especialmente problematizadoras.
- Debe ir estableciendo constantemente relaciones entre las reflexiones que surjan con las prácticas docentes.
- Debe considerar el encuadre general de este tipo de asesoramiento, en lo relacionado a:

espacio

tiempo

objetivos

dinámica

contenido

cierre

Tareas

2.1.4. Pasos a seguir para la programación del asesoramiento grupal.

- Diagnosticar necesidades utilizando diversas fuentes. Por ejemplo: observaciones, planificaciones, encuestas, etc.

- Definir sobre qué versará el asesoramiento.

- Delimitar las problemáticas.

- Anticipar estrategias posibles.

- Establecer y ayudar a que los docentes también puedan relacionar situaciones actuales con otros saberes y experiencias.

- Arribar a conclusiones sobre lo que se trabajó. Conceptualizar sobre ello.

2.1.5. Posibles criterios de agrupación.

- Teniendo en cuenta la edad de los alumnos y alumnas.
- Por experiencia de los docentes.
- Por temática común.
- Por turno.
- Por problemáticas comunes.

2.1.6. Variable tiempo.

- Tener en cuenta la periodicidad.
- Duración del encuentro.
- Proyección de encuentros futuros.

2.1.7. Variable espacio.

- Debe existir comodidad.
- No se deben dar interrupciones de tal forma a valorizar el encuentro.

3 El asesoramiento individual.

3.1. Condiciones generales

Es también denominado "modelo tutorial". Es la modalidad de asesoramiento "uno a uno". Se desarrolla mediante entrevistas individuales del asesor con cada uno de los asesorados. Es un procedimiento muy útil para el entrenamiento de profesionales y estudiantes. Requiere de una cuidadosa, regular ycontinuada planificación.

Las entrevistas individuales deben ser mantenidas o realizadas en forma sistemática, periódica o de acuerdo con las necesidades de los asesorados. La duración de las sesiones individuales debería ser de entre una y dos horas, aunque en gran medida depende del grado de experiencia y de la necesidad de apoyo manifestada por el directivo o detectada por el asesorado.

Los docentes deberán estar enterados del contenido que se va a tratar en el asesoramiento. Esto debe realizarse sin interrupciones, en el día y hora asignados para este propósito.

El asesoramiento individual debe adaptarse permanentemente a las necesidades del asesorado y del servicio, motivo por el cual los contenidos deben ser flexibles.

Es preciso dotar el proceso de asesoramiento de distintos niveles de análisis: un nivel instrumental, relacionado con los métodos y técnicas de intervención que aseguren la eficacia de la acción; un nivel institucional, de análisis de la organización; un nivel relacional, dirigido a aumentar la capacidad de cooperación e interacción social de los asesorados; y un nivel subjetivo, que se sitúa en el ámbito intrapersonal, consciente e inconsciente del asesorado, tratando de incidir en la personalidad del mismo.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
Dirección General de Evaluación y de la Carrera Docente

3.2. Fases de una sesión de asesoramiento individual

Para que las sesiones de asesoramiento individual tengan la máxima eficacia y utilidad, es conveniente que se desarrollen teniendo en cuenta pasos o etapas, tales como:

a. Tareas previas

Para el buen desarrollo de la entrevista o tutoría individual, es necesario que:

- El asesorado entregue de antemano al asesor materiales e informes básicos para la entrevista.

- Incluir una agenda de preguntas o problemas que el asesorado desea discutir o plantear.

- El asesorado comprenda desde el principio que sin una planificación previa el asesoramiento no puede ser realizado, ya que sin esa información el asesor tampoco podrá planificar la entrevista ni bridar la asistencia técnica adecuada a las necesidades o inquietudes del interesado.

- Se comprenda que la "improvisación sobre la marcha" no sirve para "cubrir el expediente", y no ayuda al asesor y al asesorado, ni en su desempeño profesional ni en su satisfacción laboral.

- El asesor estudie convenientemente la documentación recibida.

- Se elabore un plan de discusión para la sesión de asesoramiento.

- Se registren referencias que esclarezcan la situación.

- Se analicen informes estadísticos presentados por el asesorado.

- Se agreguen temas o cuestiones que por propia iniciativa se considere conveniente tratar en el asesoramiento.

b- Contacto inicial

Es la fase preliminar al asesoramiento, no debe superar los cinco minutos de duración e incluye:

- Saludos previos

- Acuerdos acerca de lo que se va a tratar en la reunión de asesoramiento.

c- Informe del asesorado

En esta fase el asesorado tiene un mayor protagonismo:

- El asesorado presenta un problema, situación o hace una descripción de la tarea que está realizando

- El asesor, fundamentalmente, escucha y se limita a hacer preguntas, sobre todo para ayudar al asesorado a plantear correctamente los problemas y para estimular la reflexión.

d- Clarificación y comprensión de los problemas o situaciones

Fase en la que el asesor tiene mayor protagonismo. Sus funciones son varias:

- Ayudar a una mejor comprensión de lo sucedido, considerando tanto el contenido como el proceso llevado a cabo por el supervisado.

- Informar o suministrar datos, bibliografía, etc.

- Orientar al supervisado sobre posibles estrategias y procedimientos para actuar.

- Asesorar técnicamente acerca de los diversos aspectos del problema que se trate.

• Insertar los hechos o cuestiones puntuales planteados en un marco teórico referencial más amplio, para que los conocimientos teóricos "iluminen" y ayuden a interpretar y comprender la práctica profesional.

e- Análisis del trabajo realizado y evaluación

El objetivo de esta fase no es sino motivar y ayudar a mejorar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes del asesorado, por lo tanto, es necesario que el director:

• Trate los errores cometidos por el asesorado no como "desastres" sino como situaciones de aprendizaje para mejorar el trabajo.

• Identifique las actividades que el asesorado ha realizado bien, o los procedimientos empleados ofreciendo un feedback positivo.

f- Conclusión

Una vez analizado y evaluado el trabajo, e identificados los aspectos críticos o a mejorar, se debe:

• Trazar un plan de trabajo conjunto, que incluya las modificaciones que es preciso introducir en las tareas.

• Establecer nuevas estrategias de intervención.

• Potenciar los puntos fuertes que se han desarrollado.

• Comprobar conjuntamente (asesor y asesorado) si los acuerdos de la sesión anterior han sido cumplidos.

g- Cierre

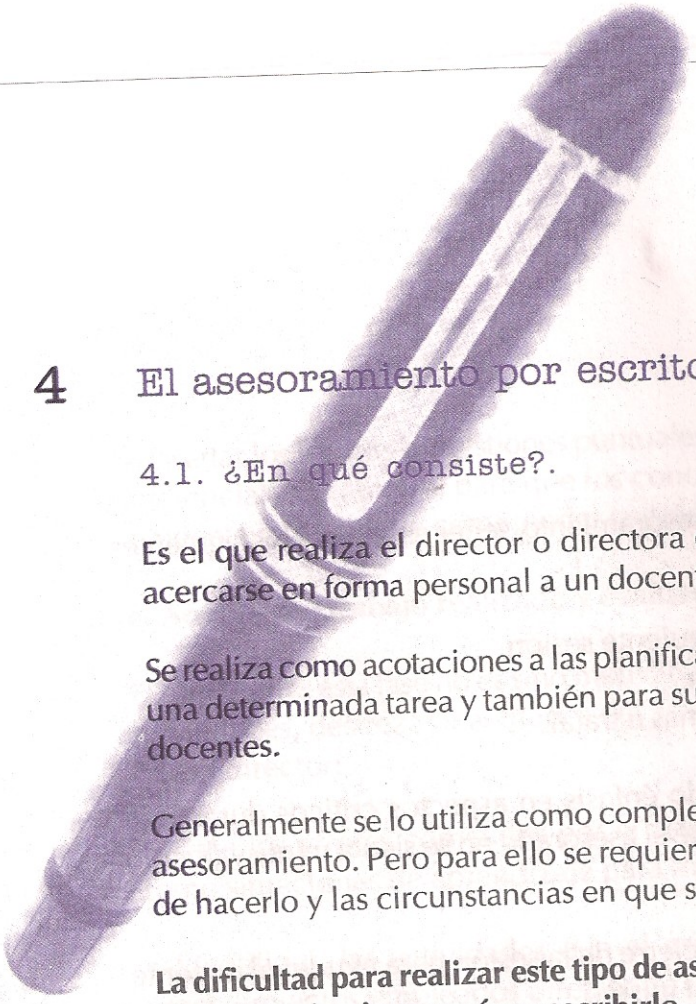
Antes de concluir la sesión de asesoramiento, tener en cuenta los siguientes puntos:

- Agendar el día y hora de la siguiente sesión.

- Plantear posibles asuntos o temas a tratar.

- Si se hubiera hecho demasiado énfasis en aspectos críticos durante la sesión, el asesor deberá cuidar que el asesorado no se sienta minusvalorado por ello.

- El asesor deberá aprovechar el cierre de la sesión para ayudar al docente a tener una mayor confianza en sí mismo.



4 El asesoramiento por escrito.

4.1. ¿En qué consiste?.

Es el que realiza el director o directora de una escuela cuando no puede acercarse en forma personal a un docente, por diversas razones.

Se realiza como acotaciones a las planificaciones, como observaciones sobre una determinada tarea y también para suministrar apoyo bibliográfico a los docentes.

Generalmente se lo utiliza como complemento de las otras modalidades de asesoramiento. Pero para ello se requiere considerar el momento oportuno de hacerlo y las circunstancias en que se realizará.

La dificultad para realizar este tipo de asesoramiento no radica únicamente en qué decir, sino en cómo escribirlo. Esto se debe, fundamentalmente, a que no pertenecemos a una cultura "escribiente", generalmente nos falta texto para expresar pensamientos y opiniones, nos cuesta ponernos en el lugar del lector, nos falta entrar en ese proceso de ida y vuelta de la comunicación que nos permitirá ir modificando lo escrito de acuerdo a la recepción.

4.2. Consideraciones generales.

- Implica una gran responsabilidad porque queda registrado por escrito.

- Con este tipo de asesoramiento se presenta el temor, muchas veces, que los docentes no lo respeten.

- Es necesario utilizar un lenguaje que posibilite una relación respetuosa y confiable con los docentes.

- Resulta conveniente valorizar lo que los docentes presentan, aunque esto no significa que todo deba ser aceptado sin reparos.

- Se debe poner acento en lo positivo y dejar lo negativo que no es percibido por el docente para el asesoramiento personal (grupal o individual).

• Se debe escribir teniendo en cuenta al destinatario, lo que significa adecuar la modalidad de escritura al mismo. Esto no implica hacer diferencias en el contenido del asesoramiento y en el mensaje a emitir, no se pueden decir cosas diferentes a los docentes porque esto puede llevar a situaciones discriminativas.

• Se crea un vínculo de intercambio.

• Se debe tener presente que siempre se escribe para algo.

• Si el director o directora vence el miedo a escribir, genera la confianza del otro, que siente que se valoriza su tarea.

• Es importante que el directivo busque a alguien, dentro del mismo equipo de conducción que pueda leer lo que escribe.

4.3. Otros puntos en relación al asesoramiento por escrito.

4.3.1. Tipos de escritos.

• Corrección de planificaciones.

• Devolución de observaciones.

• Sugerencias bibliográficas.

• Producciones escritas que puede realizar el director o directora sobre un determinado tema de asesoramiento.

4.3.2. ¿Para qué se utiliza?

Para aclarar, rectificar, informar, ampliar, etc. algún escrito del docente o su propia práctica.

4.3.3. Razones para utilizar este tipo de asesoramiento.

- Por falta de tiempo.
- Por el contexto, que no siempre se presta para el asesoramiento en forma directa.
- Para conservar y hacer circular la información.
- Para unificar el discurso como punto de partida para la reflexión.

4.3.4. Condiciones para su utilización.

- Pertinencia
- Razones claras para su uso.
- Que sea breve.
- Que no se lo utilice como sustituto para evadir el asesoramiento directo.
- Que no tenga características de sanción.

4.3.5. Cuestiones a tener en cuenta al realizar el escrito.

• Partir de lo positivo. Se comienza por indicar los elementos que se pueden y deben rescatar en la producción docente.

• Dar opinión y ejemplificar. Se debe tener en cuenta que las opiniones no sean directivas escondidas.
Las ejemplificaciones deben permitir ampliar las perspectivas y no para ser tomadas como modelos tipo.

• Fundamentar brevemente el por qué de las observaciones escritas.

• Dar orientaciones sobre cómo resolver algunos de los problemas detectados.

• Realizar preguntas:
- para indagar sobre las informaciones que le faltan al directivo.

- para que el receptor pueda reflexionar y profundizar sobre determinados temas

- para que el destinatario pueda comenzar a plantear cuestiones que no se le habían ocurrido antes.

- que planteen dudas para que el docente reflexione y para que dialogue con los otros.que verdaderamente piden aclaración

- que no expresen lo que le gustaría al directivo, sino que oriente el trabajo del docente.

¡Muy ricas y variadas actividades!. No dejes de tener en cuenta al planificar actividades los objetivos que te propusiste trabajar. En cuanto a las actividades literarias, no me queda claro qué van a hacer los alumnos (no olvides que el desarrollo del lenguaje oral es sumamente importante).

En esta planificación se ha logrado una buena articulación de contenidos. En general todas las actividades llevan realmente un enfoque socializante. ¿Es adecuado el nivel madurativo del grupo y su capacidad de trabajo para responder a los objetivos y contenidos, en algunos casos, demasiado ambiciosos? ¿Cómo se realizará la evaluación?. ¿A través de cuáles propuestas?.

¡Muy buena planificación!. Se nota un trabajo de investigación previo por parte tuya(esto es muy profesional). Creo que en el área de Lengua podrías aprovechar más el tema de esta Unidad para abordar los contenidos y realizar actividades contextualizas y tener en cuenta de esta forma el interés creado por la experiencia de campo realizada con los alumnos y alumnas.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
Dirección General de Evaluación y de la Carrera Docente

5 El asesoramiento mediante un experto externo.

5.1. ¿En qué consiste?

Se refiere a invitar a alguien que no pertenece a la institución para que trabaje con los docentes un determinado tema.

La presencia de este experto en la institución puede ser considerada también como una forma de capacitación pero la diferencia radica en la utilización que de esa situación haga la directora o director.

Se debe tener en cuenta que la participación en los encuentros con el experto no siempre es suficiente para lograr los cambios deseados. Es necesario apuntalar este proceso, adecuarlo y realizar el seguimiento del mismo.

5.2. Consideraciones generales.

5.2.1. Para recurrir a esta técnica, es necesario que el directivo realice, en primer lugar, un **diagnóstico** adecuado de las necesidades de la institución. Podrá utilizar para ello, datos provenientes del personal docente, de los padres, de los alumnos e incluso aquellos que surjan de su propia observación.

Los instrumentos pueden ser:

- registro de observaciones
- planificaciones hechas por los docentes u otras de carácter institucional
- entrevistas
- materiales producidos por los alumnos

5.2.2. El directivo de la institución, posterior al diagnóstico realizado, **indagará sobre las características que debe reunir el experto** a ser contratado para el abordaje de un determinado tema.

Es importante que el directivo brinde al experto los datos necesarios para contextualizar el tema. Estos datos hacen referencia al diagnóstico de las necesidades, características de los participantes, objetivos propuestos, definición de la demanda, nivel de organización de la institución, entre otras cosas.

5.2.3. Es necesario **llevar a cabo una planificación** bien detallada sobre el evento a realizar con el experto.

5.2.4. Para el desarrollo de la jornada se debe **preparar o confeccionar un registro** sobre:

- los contenidos abordados. Sería como un "resumen" de los conceptos abordados

- el clima del taller. Se relaciona, entre otras cosas al grado de participación, apertura de los participantes, acercamiento al experto y aptitudes asumidas durante el proceso del taller.

- las estrategias empleadas por el experto externo. Hace referencia al cómo conducir una experiencia con adultos.

Este registro brindará al directivo informaciones sobre las estrategias más adecuadas para ese determinado grupo de docentes; podrá aprender nuevas maneras de trabajar con el grupo; saber qué contenidos fueron aprendidos, cuáles reforzar y cómo incorporar los nuevos aprendizajes a la práctica docente.

5.2.5. Posterior a la jornada, el directivo deberá **elaborar las conclusiones** de la misma e incluso distribuir este documento a los docentes. Así también es importante que se realice una evaluación con el experto.

El directivo debe recordar que la participación del experto es la técnica de asesoramiento que él utilizó y que a partir de aquí es necesario realizar el seguimiento del mismo, fundamentalmente en lo relacionado al proceso de incorporación de los aprendizajes a la tarea de aula.

Uniendo cabos...

• Para hacer más efectivo el proceso de asesoramiento y, por sobre todo, para obtener los cambios deseados, es preciso que el director o directora:

- Desarrolle en la institución un clima de confianza, apertura y respeto, elementos indispensables de una práctica democrática.

- Cree canales y espacios de comunicación que posibiliten la libre expresión, que permitirán también al director tener más datos sobre los cuales brindar las asesorías.

- Defina ciertos parámetros para la realización de las acciones enmarcadas dentro de la tarea educativa. No consiste en decir cómo hacer las cosas, sino en llegar a acuerdos previos con relación a los mismos. Dichos parámetros serán, de ser necesario, temas de asesorías.

• Se capacite en forma permanente para actualizar, redefinir y fortalecer su práctica.

• La asesoría en sí constituye una muestra y un espacio de práctica educativa de carácter democrático.

• El asesoramiento es un trabajo permanente que implica un seguimiento para retomar los aspectos poco claros o no aplicados en la práctica y planificar nuevamente otros asesoramientos.

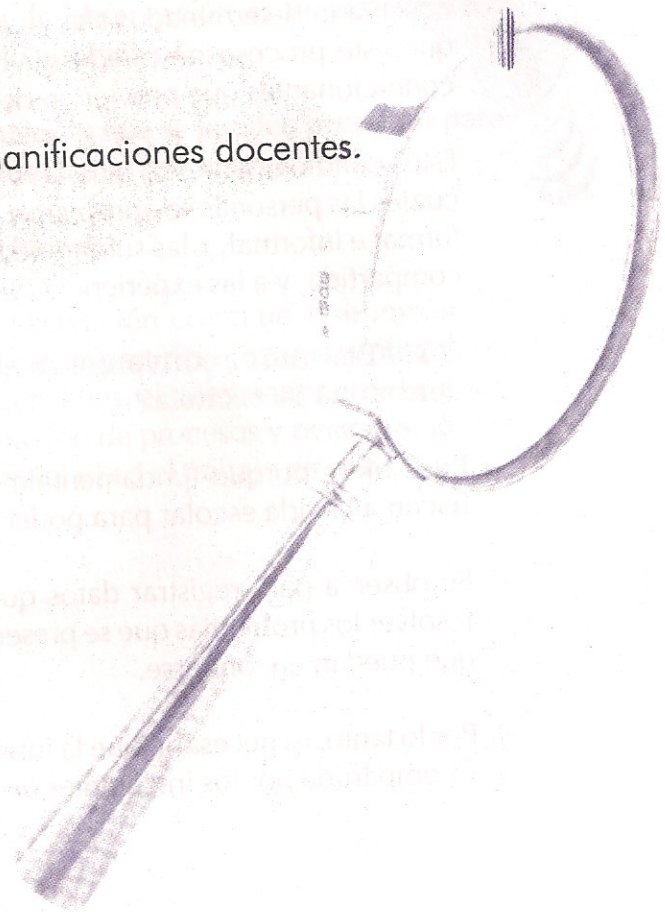
• Todo asesoramiento, no interesa de qué tipo, requiere, para la obtención de mayores datos, de la utilización de la observación y del análisis de las planificaciones realizadas por los docentes.

Capítulo 4

Instrumentos de apoyo para el asesoramiento pedagógico

1 El directivo como observador

2 El análisis de las planificaciones docentes.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

1 El directivo como observador

Es un instrumento que nos permite analizar la realidad y obtener información precisa que el directivo necesita para de esta forma poder orientar el proceso de enseñanza y la gestión escolar en general.

En la observación, lo que importa no es sólo **qué observamos**, sino **cómo lo hacemos**. En este sentido es necesario definir previamente una serie de puntos o aspectos a observar y finalmente realizar la sistematización de los datos obtenidos.

Así también es importante mencionar que toda observación la realiza el sujeto desde determinados marcos de significación, otorgándole al objeto observado determinados significados. Por consiguiente, es válido afirmar que este proceso no puede ser ciento por ciento objetivo, pues existen condicionantes que provienen del propio observador.

Estos condicionantes se refieren a los marcos teórico - conceptuales de los cuales las personas se apropiaron a lo largo de su formación ya sea a nivel formal e informal, a las subjetividades construidas en la historia personal y compartida, y a las experiencias y características personales.

1.1. ¿Por qué es conveniente que el director realice observaciones dentro de la escuela?.

Pues bien, porque fundamentalmente es preciso conocer aspectos que hacen a la vida escolar para poder mejorar la calidad de enseñanza.

Se observa para registrar datos que permitan comprender la situación y resolver los problemas que se presentan, así como para visualizar los logros que puedan encontrarse.

Por lo tanto, es necesario que la intención de la observación sea explicitada y compartida por los integrantes de la escuela.

Para llevar a cabo este trabajo se debe entender que toda situación a observar es compleja, pues existen diversos factores como ser las tensiones, los miedos, las creencias institucionales, las trayectorias individuales tanto de los que observan como de los observados y los diferentes contextos en los que se dan las situaciones.

Por ejemplo, en un caso muy sencillo como ser los gritos que se escuchan en una escuela, ¿son siempre indicadores de agresividad?; ¿a qué variables nos remiten?; ¿cómo pueden ser entendidos por los observadores?.

A partir de todo lo expuesto hasta el momento, se abren una serie de interrogantes: **¿Es válido afirmar que la observación es un instrumento necesario a ser aplicado en el proceso educativo?.**

¿Cuáles son las posibilidades y limitaciones que se pueden presentar para su aplicación, dentro de la escuela donde ejerces la dirección?.

¿Cómo poder trabajar dichas limitaciones?.

Incorporar dentro de la escuela la observación como un instrumento de trabajo, permitirá al directivo elaborar, a partir de los datos obtenidos, acciones efectivas, contemplando en ellas el asesoramiento, la coordinación, el planeamiento y la evaluación de procesos y personas, lo que implica un mayor grado de profesionalidad en el trabajo directivo.

1.2. Etapas de la observación.

1.2.1. La preparación previa.	Incluye la negociación con los actores a ser observados y la construcción de instrumentos. Estos ejes requieren la realización de reuniones que no tendrán un carácter muy complicado si desde la elaboración del proyecto institucional se trabajó de forma participativa.
1.2.2. La entrada en terreno.	En esta etapa es preciso elaborar consignas claras para el grupo, de acuerdo al espacio donde se realizará la observación. Sería como el definir "el para qué estoy aquí".
1.2.3. Definición de las reglas a ser tenidas en cuenta.	Las mismas deben ser respetadas y hacen referencia a las fechas, tiempos, modalidades de registro, etc. Constituyen el contrato establecido.
1.2.4. La salida del terreno.	Antes de salir, es necesario realizar una devolución al grupo de aquello que se ha observado. Esta debe tener consideraciones generales, no ejemplos individualizados, y destacar los aspectos valiosos detectados.
1.2.5. El trabajo institucional posterior.	Recogida la información, es necesario transformar dichos insumos para el trabajo institucional. Se debe tener en cuenta que el análisis de la información se hace desde la experiencia personal y profesional y desde un marco conceptual. Es preciso, por lo tanto, reflexionar sobre ambos puntos para así orientar la mirada, pese a que igualmente existirán ciertos detalles que serán pasados por alto.

Llevando esto al plano de una **observación de clase, ¿cuáles serían las acciones a realizar en cada una de las etapas?.**

El análisis de las planificaciones docentes.

2.1. Consideraciones generales.

La planificación es considerada como el modo de explicitar por escrito la organización de la actividad educativa propuesta por el docente. En ella se manifiestan las previsiones e intenciones del docente, a partir de las cuales el director puede hacer lecturas que van desde lo explícito hasta la inferencia de los marcos de significación del docente y la relación de estos marcos con las posturas pedagógicas que sostiene la institución.

Podríamos decir, además, que la planificación constituye un instrumento de comunicación entre los diversos actores de la situación educativa y que porta códigos a veces compartidos por todos.

El propósito del análisis es que el directivo pueda hacer una lectura significativa de las planificaciones de los docentes para encarar una tarea de asesoramiento.

Una característica esencial de este análisis es su **aspecto anticipatorio,** es decir que cuando el directivo se acerca a la planificación recibe información de los propósitos de la acción del docente, lo que constituye una oportunidad para indagar sobre las razones por las cuales seleccionó tal o cual contenido, objetivo , actividad, etc.

Esto marca una diferencia con la observación, pues en este caso el directivo recibe la información en el momento en que se desarrolla la actividad y el asesoramiento apuntará al cambio, de ser necesario, de las futuras actividades.

Algunos de los objetivos para llevar a cabo el análisis del planeamiento docente pueden ser:

- Propiciar descubrimientos de los logros y dificultades.

- Guiar la reflexión.

- Entender la planificación en su función de confluencia e integración de los contenidos, los objetivos y las actividades.

• Reconocer la importancia del entrenamiento en el análisis de las planificaciones.

• Reconocer la necesidad de contextualizar los diseños curriculares, programas, etc., en función de las instituciones y de los grupos particulares.

2.2. ¿Qué implica hacer un análisis de la planificación?.

Entre otras cosas, implica:

• Considerar el modo de analizar lo que otro escribió.

• Establecer relaciones entre la planificación escrita como producto y el proceso de elaboración de la misma.

• Plantearse interrogantes previos a la revisión, en relación a la planificación.

• Aceptar la necesidad de saber "leer" planificaciones, que incluye:

-Entender el marco referencial, los conocimientos disciplinares y pedagógicos subyacentes.

-Conocer el tratamiento dado a la integración de áreas.

-Saber el lugar que se le da a los alumnos y alumnas, a sus acciones, a sus saberes previos y a las diferencias socioculturales.

• Comprender la necesidad de ir construyendo marcos de referencia compartidos, dentro de las divergencias que puedan existir. En el caso de las conceptualizaciones, por ejemplo, llegar a acuerdos en: ¿qué es participación?, ¿en qué consiste la creatividad?.

• Aceptar y valorar los marcos referenciales ajenos.

• Conocer, en cierta medida, al docente que realiza la planificación.

2.3. ¿Cómo encarar el análisis de la planificación?.

Es preciso ir entrenándose sobre cómo hacer el análisis de la planificación.

Se puede recurrir al diseño curricular, al programa para interiorizarse de cómo son abordados los componentes didácticos.

Es necesario ir anotando en una hoja todos los comentarios que se crean pertinentes acerca de la planificación, a medida que se va leyendo: lo que no se entiende, aquello con lo que no se está de acuerdo, lo que les parece bien, lo que falta, lo que sobra, etc. Estos comentarios permitirán ir elaborando inferencias y conclusiones.

En lo que se refiere a qué analizar, esto depende del objetivo del análisis.

2.4. Pasos para realizar el análisis.

Presentamos los pasos a seguir para realizar el análisis de la planificación. Responden a los procesos mentales que se desarrollan ante una nueva situación, donde primeramente vemos lo general y posteriormente vamos viendo las partes o detalles de las cosas.

Estos pasos son:

- Leer la planificación en forma general.
- Leerla en detalle.
- Tomar nota sobre:
  - -lo que está muy bien,
  - -aquello con lo que no se acuerda,
  - -lo que sobra,
  - -lo que falta, preguntas indagatorias y/o aclaratorias.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Evaluación de la Carrera Docente

Finalmente...

Hemos visto que el asesoramiento pedagógico implica diversos tipos de actividades con los docentes, entre las que podemos citar:

- observaciones,
- lecturas de planificaciones, y
- encuentros grupales e individuales.

Corresponde al director o directora planificarlas y llevarlas a cabo. Y en este punto es sumamente interesante observar que dicha autoridad, muchas veces , desde su historia como docentes, traslada la experiencia obtenida al coordinar grupos de alumnos en situaciones de aprendizaje a otro ámbito diferente: el de los docentes, sin tener en cuenta que existen algunas semejanzas y muchas diferencias, por ser un grupo de adultos.

Esto lleva al directivo a analizar las características propias de cada grupo de docentes para asumir una coordinación coherente a las necesidades.

Echar una mirada a todo el proceso de gestión del directivo, nos lleva a entender la importancia de que el mismo realice diversos **registros sobre situaciones concretas** y teniendo en cuenta en todo momento que en las mismas participan personas de "carne y hueso" por lo que se deben considerar las posibles dificultades o barreras que puedan presentarse.

En la medida que reflexionemos sobre las prácticas diarias, encontraremos las riquezas que guardan, pero no se nos deben escapar que de las mismas derivan, así mismo, sus limitaciones y condicionamientos.

Bibliografía

CASTILLO, Gabriel. CPEIP, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica. Formación de formadores. Chile, 1994

FRIGERIO, Graciela y otros. Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Edit. Troquel. Bs. As, 1992.

HARF, Ruth Módulos de capacitación. Centro Constructivista de Bs. As. Argentina, 1993

INOSTROZA, Gloria. Como cambiar las prácticas pedagógicas. Univ. Católica, Temuco, Chile, 1996.

Indice

Introducción.....5

Descripción del material.....7

Capítulo 1: Cambios en las prácticas pedagógicas.....9

1. Algunos elementos para la reflexión.....10

2. Factores que favorecen el cambio en las prácticas pedagógicas.....13

3. Funciones del directivo como asesor pedagógico.....15

Entonces... 16

Capítulo 2: El asesoramiento pedagógico: un instrumento para la reflexión.....17

1. El por qué y el para qué del asesoramiento pedagógico.....18
1.1. Saberes prácticos de los docentes.....19

2. El docente como profesional de la educación.....22

Concretando ideas... 24

Capítulo 3: Tipos de asesoramiento pedagógico.....25

1. A modo de introducción.....26

2. El asesoramiento grupal.....27
2.1. Algunos puntos sobre el asesoramiento grupal.....27

3. El asesoramiento individual.....31
3.1. Condiciones generales.....31
3.2. Fases de una sesión de asesoramiento individual.....32

4. El asesoramiento por escrito.....36
4.1. ¿En qué consiste?.....36
4.2. Consideraciones generales.....36
4.3. Otros puntos en relación al asesoramiento por escrito.....37

5. El asesoramiento mediante un experto externo.....40
5.1. ¿En qué consiste?.....40
5.2. Consideraciones generales.....40

Uniendo cabos... 42

Capítulo 4: Instrumentos de apoyo para el asesoramiento pedagógico.....43

1. El directivo como observador.....44
   1.1. ¿Por qué es conveniente que el director realice observaciones dentro de la escuela?.....44
   1.2. Etapas de la observación.....46

2. El análisis de las planificaciones docentes.....47
   2.1. Consideraciones generales.....47
   2.2. ¿Qué implica hacer un análisis de la planificación?.....48
   2.3. ¿Cómo encarar el análisis de la planificación?.....49
   2.4. Pasos para realizar el análisis.....49

Finalmente... 50

Bibliografía.....51

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Dirección General de Evaluación de la Carrera Docente