

Desafíos para el aprendizaje entre pares

María Cristina Chandía Iribarra.
Profesora de Educación General Básica.
Noviembre de 2017.

Dentro de las responsabilidades docentes planteadas en el Marco para la Buena Enseñanza¹ se establece en el dominio D como una de las Responsabilidades construir relaciones profesionales y de equipo con sus pares, reflexionando sistemáticamente sobre su propia práctica, inserto en una comunidad de aprendizaje que comparte compromisos y reflexiona colectivamente. A partir de esta premisa se define como unas de las funciones propias del docente aprender de las relaciones e interacciones con sus compañeros de trabajo, pero estas interacciones no son al azar, deben estar fundadas en un diálogo pedagógico, técnico y profesional, enriquecido por las experiencias que se comparten para innovar retroalimentar y/o complementar las prácticas pedagógicas contextualizadas en la propia realidad en post de conseguir y alcanzar mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes.

De esta manera, el docente sin pretextos ni resquemores debe mostrar o contar lo que hace y cómo lo hace. Pero, ¿está el docente de hoy en día preparado para abrir la puerta de su sala, dejar entrar a otro profesor y conversar de debilidades y fortalezas? Este paradigma rompe esquemas mentales que han estado instalados por décadas. Para docentes que llevan años de servicio puede ser considerado una ofensa, para los más recientes una forma de aprender o directamente supervisión. Según plantea Torres el cambio debe partir por uno mismo, porque lo que impulsa a las personas a hacer los cambios es la convicción de la necesidad y no de una imposición o decreto establecido². Para generar este cambio de paradigma, *abrir mentes y abrir la sala de clases*, es importante dar un gran vuelco en educación, “la escuela no mejorará si los profesores no evolucionan individual y colectivamente, porque aunque parte de su trabajo sea en solitario, los profesores aprenden juntos”³. Pero para aprender juntos primero se debe comprender que el aprendizaje es constante, y que por muchos años de práctica que se lleve inserto en el sistema educacional no todo se sabe, siendo normal encontrarse con desafíos que a veces se convierten en

¹ Marco para la Buena Enseñanza (2003). Ministerio de Educación. Pág. 33.

² Rosa María Torres, (1999). El mero hacer sin reflexión, no permite aprendizaje. Exposición en el seminario regional “Innovación, cambio educativo y movimiento pedagógico” organizado por el Colegio de profesores de Chile. Rancagua, Chile. Pág. 1 y 4.

³ Gabriela J. Krihsky y F. Javier Murillo Torrecilla, (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 9, Número 1. Pág. 68.

grandes proezas. En este caso los docentes deben salir del ideal del “yo ya sé”⁴: una coraza para aparentar que el docente todo lo sabe y evitar mostrarse dudoso o errado en su proceder, donde lo único que genera que el docente se cierre a aprender.

Para contribuir en este cambio paradigmático es trascendental el componente valórico que tiene que caracterizar a la comunidad de profesionales docentes: ser solidarios, respetuosos y reservados. No exponer para el conocimiento de todos, los defectos o fallas que se detectan, dejando además de ser punitivo y no emplear la observación de clase como una forma de evaluar al profesional para ser considerado o no en el futuro, sino más bien concebirla como lo que es, una instancia enriquecedora para perfeccionarse, donde se orienta para superar debilidades y tener la capacidad de recepcionar dicha crítica constructiva como un insumo para crecer profesionalmente. Así también lo plantea Cerda y López: “para que se produzca una situación de inter-aprendizaje es importante que los participantes reconozcan a su par como alguien legítimo, que se encuentre en práctica”⁵. De esta manera al reconocer al otro para aprender de él y aceptar sus críticas como ideas valiosas a considerar, no necesariamente se requiere que sea un docente mentor, aunque este potenciaría aún más los procesos de transformación, también un docente novel puede aportar desde sus conocimientos e ideas próximas de la formación inicial. Lo importante es la diversidad que permite abrirse a nuevas miradas reelaborando el significado que cada uno tiene de sus prácticas a través de diferentes estilos de pensamientos con desiguales bagajes, distintas formas de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje, enriqueciendo de esta manera el debate y la re-estructuración profesional.

Ahora bien, ya sabemos que debemos aprender del otro y que el otro aprende de mí teniendo la capacidad de aceptar críticas constructivas y prudencia para manifestarlas a los demás. “Trabajo colaborativo”, “articulación”, “aprendizaje entre pares”, sinnúmero de nombres para una modalidad de trabajo establecido en el Marco para la Buena Enseñanza instalándolo como una de las responsabilidades docentes, pero, ¿tienen los docentes de Chile tiempo para compartir sus experiencias? ¿Cuáles son estos escenarios o espacios que se brindan? Según plantea Krichesky y Murillo “existen condiciones para que una escuela pueda considerarse una comunidad profesional de aprendizaje como por ejemplo, una de ellas, las condiciones espacios-temporales adecuadas para el trabajo colectivo en la institución escolar”⁶. Y si agregamos además que esta instancia está planteada en un documento oficial del Ministerio de Educación, como lo es el Marco para la Buena Enseñanza, debería asegurarse para todas las escuelas que se programen o se instalen directamente espacios de

⁴ Rosa María Torres, (1999). El mero hacer sin reflexión, no permite aprendizaje. Exposición en el seminario regional “Innovación, cambio educativo y movimiento pedagógico” organizado por el Colegio de profesores de Chile. Rancagua, Chile. Pág. 4.

⁵ Ana María Cerda Taverne e Isaura López Lillo. El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula. Pág. 4.

⁶ Gabriela J. Krichesky y F. Javier Murillo Torrecilla, (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 9, Número 1. Pág. 71.

diálogo pedagógico con la finalidad de profundizar en el quehacer propio del aula. Pero la realidad quizás manifiesta otras circunstancias, realidades donde los docentes pasan horas planificando, confeccionando guías de aprendizaje, evaluaciones, ensayando experimentos y más aún si le agregamos a ese docente que ha decidido de manera personal sumarse a algún perfeccionamiento o simplemente que debe cumplir con responsabilidades domésticas. El tiempo para el docente vale oro, siempre a un profesor le falta tiempo ¿por qué sucede esto? ¿Mala organización? Muchas respuestas para una sola interrogante, pero lo cierto es que “la falta de espacios para analizar y compartir el saber docente ha sido una característica de nuestro sistema educativo”⁷ porque aún “la escuela está estructurada bajo un paradigma que concibe al docente de manera aislada que no tienen ni la posibilidad ni necesidad de compartir su quehacer con otros colegas”⁸, situación que con el paso del tiempo y las nuevas reformas que se implementen sea una realidad que cambie.

Pero, tampoco se debe ser tan crítico y manifestar lisa y llanamente que no existen espacios para reflexionar porque sí los hay, pocos, pero existen en ciertas comunidades educativas que han avanzado en sus prácticas innovando hacia modelos y estructuras organizacionales más avanzadas y modernas caracterizándose por poseer “valores y visión compartida, liderazgo distribuido, aprendizaje individual y colectivo, alianzas, responsabilidad colectiva”⁹, entre otros. Ahora bien, ¿son estas instancias de calidad que permiten alcanzar una alta reflexión sobre las prácticas pedagógicas? De acuerdo a lo planteado por Cerda y López el diálogo pedagógico “debe ser sistemático y estar lo más apegado posible a la práctica cotidiana”¹⁰, no solamente comunicar la clase perfecta que acabamos de realizar, la estrategia que está dando grandes resultados o como dice Torres “las maravillas que uno hace”¹¹, sino también plantear abiertamente nuestras problemáticas, errores y necesidades. Realizar esta metacognición para analizar objetivamente las propias capacidades considerando fortalezas y debilidades para compartirlas con otros docentes y establecer un diálogo pedagógico, implica comprender que la reflexión crítica no solo es negativa porque detecta debilidades para mejorarlas, si no que también permite identificar fortalezas que pueden ser replicadas por otros docentes, enseñar a otros y aprender de otros; somos seres humanos, erramos y acertamos y no por esos debemos sentirnos menoscabados.

⁷ Ana María Cerda Taverne e Isaura López Lillo. El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula. Pág. 1.

⁸ Rosa María Torres, (1999). El mero hacer sin reflexión, no permite aprendizaje. Exposición en el seminario regional “Innovación, cambio educativo y movimiento pedagógico” organizado por el Colegio de profesores de Chile. Rancagua, Chile. Pág. 5.

⁹ Gabriela J. Krihsky y F. Javier Murillo Torrecilla, (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 9, Número 1. Pág. 70.

¹⁰ Ana María Cerda Taverne e Isaura López Lillo. El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula. Pág. 4.

¹¹ Rosa María Torres, (1999). El mero hacer sin reflexión, no permite aprendizaje. Exposición en el seminario regional “Innovación, cambio educativo y movimiento pedagógico” organizado por el Colegio de profesores de Chile. Rancagua, Chile. Pág. 2.

En definitiva, la literatura vigente reconoce y valora las comunidades profesionales de aprendizaje como “una estrategia que contribuye a mejorar la eficacia de los profesores en su práctica en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes, esto porque promueve el desarrollo profesional, fomenta el trabajo grupal, el debate, una metacognición de la propia labor y generando un mejor ambiente laboral”¹². Para ello se requiere avanzar no solo en el propio docente si no en la comunidad educativa a un nivel organizacional, planteándose algunos desafíos como por ejemplo ser capaz de generar una cultura escolar que facilite y permita sostener el cambio en el tiempo, lo que significa replantearse ciertas condiciones organizacionales y culturales de la escuela, donde impere la reflexión, la indagación y la colaboración, permitiendo mejorar sustancialmente la calidad de vida de los docentes como la de sus estudiantes. Desde esta mirada lo esencial es que el cambio inicie desde la propia institución escolar, involucrando a todos los miembros implicados directa o indirectamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, generando de esta manera un mayor sentido de pertenencia y por ende un mejor compromiso con la labor.

Entonces, para poder generar espacios que desafíen la estructura tradicional de las escuelas, no solo depende de recursos materiales, sino más bien es un tema cultural en el que se puedan brindar espacios de trabajo más acogedores y gratificantes, diseñando nuevos tiempos y espacios para estimular el diálogo. Aquí radica la principal importancia del liderazgo, permitiendo crear una cultura de aprendizaje para todos, favoreciendo el desarrollo de liderazgos compartidos, generando condiciones para la colaboración mutua, favoreciendo la auto-reflexión y, por último, lo más importante, asegurar el aprendizaje de los estudiantes y docentes. Es por ello que, los líderes son uno de los principales ejes para instaurar organizaciones educativas insertas en un complejo entramado de relaciones interpersonales, los que deben ser profesionales altamente calificados con ciertas características personales como visión estratégica, comunicación asertiva y efectiva, capacidad de generar equipos de trabajo altamente comprometidos, sentido de auto-eficacia y caracterizados por poseer principios como ética, justicia social, integridad, empatía, entre muchos más, abarcando habilidades que permitan fortalecer las instituciones y convertirlas en efectivas para los estudiantes¹³.

Pero las escuelas efectivas no son una característica destacable de la educación chilena, así lo dejan ver los resultados de aprendizajes arrojados por las evaluaciones estandarizadas. Chile aún está en deuda con la educación de calidad. Aunque se ha avanzado en materia de políticas educativas necesarias para mejorar las condiciones de los estudiantes como también las de los docentes, hoy en día no observan totalmente luces que las cosas se estén haciendo correctamente. Se avanza paulatinamente, se implementan reformas y se ponen en práctica nuevas estrategias, como una especie de ensayo y error, donde finalmente

¹² Gabriela J. Krihsy y F. Javier Murillo Torrecilla, (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 9, Número 1. Pág. 78.

¹³ Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. (2015). Ministerio de Educación, Chile. Pág. 31-32.

se espera que sean las acciones apropiadas para lograr los objetivos de aprendizajes de los estudiantes. Las actuales exigencias indican que hay que avanzar con paso seguro, no hay que decaer ya que en las manos de los docentes están los niños y niñas que finalmente se convertirán en el futuro de nuestro país. Se debe seguir intentando, teniendo la certeza y la convicción de que se está haciendo un trabajo riguroso, con profesionales que día a día se comprometen con los estudiantes y la educación chilena.

Por último, son los docentes quienes tienen el deber y el poder de quebrantar ese aislamiento tradicional en los que muchos están sumidos en sus escuelas. Es por esto que para generar un cambio real en la educación chilena, ésta debe partir del “yo”, un yo docente que lo reivindique en la sociedad, que sea respetado y valorado como una de las profesiones más importantes de cualquier sociedad del mundo. Un *yo* que reflexiona consiente y sistemáticamente sobre su práctica para reformularla, implicando la toma de conciencia de sus necesidades y evaluando sus procesos de enseñanza aprendizaje considerando el impacto que estas generan en sus estudiantes¹⁴. Este *yo* asume compromisos en actividades que van más allá de sus funciones en el aula, generando una relación con su profesión que contribuye a crear una atmósfera constructiva en su comunidad educativa y sintiendo también que él es parte importante de aquella comunidad en el que está inserto.

¹⁴ Marco para la Buena Enseñanza (2003). Ministerio de Educación. Pág. 10.

Referencias bibliográficas:

- Cerda M. y López I. El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula.
- Krichesky G. y Murillo J. (2011) Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 9, Número 1.
- Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. (2015). Ministerio de Educación, Chile.
- Marco para la Buena Enseñanza. (2003). Ministerio de Educación, Chile.
- Torres R. (1999). El mero hacer sin reflexión, no permite aprendizaje. Exposición en el seminario regional "Innovación, cambio educativo y movimiento pedagógico" organizado por el Colegio de profesores de Chile. Rancagua, Chile.