

Octubre 2003 - Año 5 / N° 15

Directora responsable: Marcela Gajardo

E-mail: mgajardo@preal.org

Tel: (562) 3344302. Fax: (562) 3344303

Santa Magdalena 75, of. 1002.

Santiago - CHILE

Internet: www.preal.org

Hace más de dos décadas comenzaron a implementarse en Estados Unidos diversos programas que incorporan a profesores con exitosa experiencia docente para acompañar y evaluar a los maestros que inician su carrera en la enseñanza, así como a otros colegas que enfrentan dificultades en su desempeño profesional.

Un programa pionero de asistencia “entre pares” ha sido el Plan Toledo en el Estado de Ohio, promovido por los sindicatos docentes y los consejos escolares (*School Council*), que ha resultado inspirador de muchos otros programas de este tipo en los Estados Unidos.

Iniciativas similares han sido impulsadas mediante alianzas entre sindicatos y universidades, como es el caso del Programa MINT (*Mentoring and Induction for New Teacher*) en el Estado de Illinois, o alianzas entre universidad y distritos escolares, como el *Model Clinical Teaching Program* en el Estado de Carolina del Norte.

Estas experiencias han contribuido al establecimiento de una cultura de colaboración y crítica constructiva, en la que los propios docentes adoptan una mayor responsabilidad por la calidad de la enseñanza.

Estados Unidos: Esfuerzos colaborativos para mejorar la docencia

Aunque aún no se han masificado, en Estados Unidos cada año ganan más adeptos los programas orientados a apoyar a maestros nuevos y antiguos a través de la guía y evaluación por “pares”, es decir, por profesores con experiencia y que entienden la dinámica de la sala de clases, en lugar de la evaluación hecha por personal directivo o administrativo de la escuela a través de listas de chequeo estandarizadas y métodos burocráticos que nada tienen que ver con el crecimiento del docente.

En general, corresponde a los profesores “consultores”, “tutores” o “mentores” –como se los llama en los diferentes programas– la evaluación del desempeño docente, la orientación y acompañamiento para mejorar su práctica pedagógica y la recomendación sobre su continuidad o despido, responsabilidad que recae finalmente en determinados organismos integrados a menudo por autoridades locales de educación, representantes del establecimiento escolar, sindicatos, instituciones universitarias, entre otras, que operan con mecanismos previamente acordados.

Estos profesores “tutores” o “mentores” realizan su labor a través de la observación de clases, demostraciones, reuniones con el profesor al que están guiando y preparación conjunta de planes o estrategias pedagógicas.

Distintas instituciones han coordinado esfuerzos en esta estrategia para mejorar la calidad de la docencia y el profesionalismo de los maestros. En algunos casos, los sindicatos de maestros han trabajado junto a las autoridades locales de educación. En otros, las universidades han desempeñado un rol activo en esta estrategia.

Cualquiera sea la modalidad adoptada, la experiencia indica que este tipo de programas son altamente beneficiosos: aumentan la retención de docentes nuevos

en el sistema escolar, ya que se reduce la sensación de fracaso profesional al inicio de la carrera; mejoran la actitud de los maestros hacia el trabajo y aumentan sus sentimientos de eficacia y control; y se logra aplicar un rango más amplio de estrategias de instrucción.

En las localidades con estos programas se ha visto que las tutorías son útiles tanto para los profesores nuevos como para los antiguos. Además, la formalización del rol de *mentor* o *tutor* ha creado un nuevo nicho en la carrera profesional de los maestros y ha contribuido al profesionalismo en la educación. Adicionalmente, se han reducido de manera notoria los conflictos que se producían entre sindicatos docentes y administración escolar por concepto de despidos de profesores, ya que esto se decide conjuntamente y sobre la base de una asistencia previa y una evaluación sistematizada.

El Plan Toledo y PAR, en Ohio

En 1981, la Federación de Profesores de Toledo (*Toledo Federation of Teachers*) negoció exitosamente el primer sistema de evaluación por pares de su tipo en Estados Unidos. Este provee una fórmula para el desarrollo profesional de los maestros principiantes y un mecanismo de evaluación que detecta y saca del sistema a los maestros que demuestran deficiencias en su práctica docente.

Poco después de que se iniciara el Plan Toledo, el Estado de Ohio, junto con otros 35 estados del país, lanzó un mandato para que todos los profesores que ejercen su primer año de docencia sean incluidos en algún tipo de proceso

de tutoría. Aunque cada distrito podía implementar el mandato como le pareciera más adecuado, *Columbus Education Association* (CEA) y el Directorio de Educación de Columbus modelaron un programa muy similar al Plan Toledo, creando en 1985 *Columbus Peer Assistance and Review* (PAR). Este ha considerado desde sus inicios una estrecha colaboración con la Universidad del Estado de Ohio (*Ohio State University*), que ofrece desarrollo profesional a los profesores consultores del programa, además de organización conjunta de talleres y cursos gratuitos para los maestros principiantes, entre otras cosas.

Estructura y mecanismos de funcionamiento

Estos dos programas funcionan con un Panel o Directorio de Revisión o Evaluación, integrado por 5 representantes del sindicato y 4 de la administración, en el Plan Toledo, y 4 miembros de la asociación y 3 de la administración, en el caso de PAR. Esta es la instancia que designa los maestros consultores y monitorea su trabajo, determina los maestros antiguos que requieren asistencia, maneja el presupuesto y acepta o rechaza las recomendaciones de los maestros consultores. En el caso del Plan Toledo, se requieren seis de los nueve votos del panel para revertir una recomendación de un profesor consultor.

Los tutores son profesores que han demostrado al menos cinco años de ejercicio sobresaliente y son liberados de sus labores docentes para dedicarse por tres años a las tutorías, recibiendo además un sobresueldo. Ellos informan directamente

al consejo integrado por representantes del sindicato y de la administración local de educación.

En ambos casos, el programa contempla dos componentes:

- Un **componente de internos** (*Intern Component*). Se orienta a los maestros principiantes, los cuales son contratados a prueba por dos semestres, tiempo en que se les asigna obligatoriamente un tutor o maestro consultor para orientar su trabajo en la sala de clases. Este debe realizar un número determinado de observaciones y reuniones en el año con el maestro principiante (20 y 10 respectivamente en el caso de PAR). Tutor y maestro trabajan en forma colaborativa estableciendo metas de común acuerdo según las condiciones del “*intern*”. El tutor lo ayuda con apoyo, consejos y guía, asegurando que este conozca los estándares de desempeño que debe lograr. La evaluación se hace de acuerdo a las metas fijadas y criterios de evaluación conocidos. Al final del año, el maestro consultor presenta su recomendación para el contrato del maestro al Panel o Directorio, el cual vota a favor o en contra de su recomendación.

En ambos programas la efectividad del docente está basada en resultados de investigaciones.

- Un **componente de intervención**. Está orientado a maestros que ya tienen años de ejercicio docente, pero que presentan resultados insatisfactorios o enfrentan dificultades en su desempeño, por lo cual se requiere intervenir para ayudarlos a mejorar, adecuando su trabajo a estándares aceptables. Si esto no se logra, se recomienda su despido.

Normalmente esto requiere al menos del doble de tiempo de observación y de reuniones con el profesor consultor, no hay un límite prefijado a la intervención y el consultor decide cuándo termina la asistencia. El programa ofrece todos los recursos disponibles en el distrito para ayudar al docente.

El Plan Toledo había tratado hasta 1999 más de 2.300 maestros internos. En promedio, al 9% de cada grupo/año se le denegaba su contratación a fin de año. Desde que el Plan Toledo comenzó en 1981, 95 maestros experimentados participaron en el programa de intervención, de los cuales 35 alcanzaron niveles aceptables de desempeño docente, continuando su trabajo.

Replicabilidad

En el año 2001 el Plan Toledo recibió el premio *Innovations in American Government Award*, que otorgan conjuntamente la Escuela de Gobierno John F. Kennedy de la Universidad de Harvard y el Consejo para la Excelencia en Gobierno.

El programa ha sido destacado como un ejemplo de cómo se puede establecer e implementar un sistema de estándares, rendición de cuentas y evaluación de pares para mantener un alto nivel de calidad de la instrucción. Ha sido replicado, con adaptaciones, en los distritos de Columbus y Cincinnati en Ohio. También ha servido de modelo a experiencias similares en distritos de California, Indiana, Michigan, Minnesota y Nueva York, entre otros.

Las aplicaciones en diversos estados han sido vistas en algunos casos con ciertas reticencias iniciales tanto por parte de administradores educativos como de profesores. Los primeros por temor a una reducción de su autoridad o por dudar de que la evaluación por pares sea más exigente que la que ellos realizarían; pero con el tiempo se ha ganado mayor apoyo de este sector. También se ha visto que los maestros prefieren ser evaluados por alguien que conoce su materia y la situación de la sala de clases y, además, los tutores no han sido débiles en sus exigencias con los colegas.

Por su parte, algunas asociaciones de docentes han criticado el hecho que se mezclen en un mismo programa y equipo las evaluaciones diseñadas para mejorar la docencia -en la cual la asistencia cumple una función muy valiosa- con las evaluaciones que forman parte del proceso de decidir el contrato o despido de los maestros, en las cuales hay involucradas responsabilidades de gestión.

Un programa de asistencia y evaluación por pares, como el implementado en Toledo (Estados Unidos), contempla:

- Un panel de evaluación compuesto por miembros administración escolar y de los sindicatos o asociaciones de educación.
- Un detallado proceso para la selección de los maestros tutores por parte de dicho panel.
- Oportunidades de desarrollo continuo para que los maestros tutores puedan realizar su labor en forma efectiva. Para desarrollar un rol positivo de apoyo a adultos requieren de habilidades diferentes de observación, relaciones interpersonales y estrategias de instrucción que con los alumnos.
- Los maestros internos (principiantes) permanecen en el programa durante su primer año de enseñanza.
- Los maestros con experiencia que requieren apoyo, permanecen en el programa hasta que el profesor tutor determine que no necesita más asistencia.
- Los derechos contractuales y legales de los maestros asistidos se respetan íntegramente.
- Todas las interacciones entre los participantes del programa y sus tutores son estrictamente confidenciales.

Contacto:

Plan Toledo: **Francine Lawrence**,
 Presidente Federación de Profesores de
 Toledo. Tel: 419 535 3013,
 E-mail: flawrence@tff250.org
 Programa PAR: **Sandra A. Stroot**, Ohio
 State University. Tel: 612 292 8368.
 E-mail: stroot.11@osu.edu

Programa MINT en Chicago, Illinois

Otra iniciativa de apoyo a los nuevos docentes por sus propios pares es el programa MINT (*Mentoring and Induction for New Teachers*) implementado en Chicago a través de un esfuerzo conjunto de la Universidad de Illinois y *Chicago Teachers Union Quest Center* (sindicato docente).

El programa incluye aproximadamente 325 escuelas (primaria y secundaria) con 560 mentores, más de 900 maestros nuevos y 300 maestros en su segundo año de empleo. De acuerdo a la política formulada en 1999 por *Chicago Public Schools* (CPS), todos los nuevos maestros deben participar en este programa de inducción de dos años con apoyo de un mentor.

El Programa MINT tiene entre sus metas:

- Mejorar el aprendizaje de los alumnos reduciendo el número de maestros con calificaciones insuficientes en las salas de clases.
- Mejorar el aprendizaje de los alumnos, ayudando a los maestros a incorporar en su quehacer prácticas de enseñanza ejemplares observadas en Chicago.
- Desarrollar capacidad institucional para ayudar a los maestros nuevos a alcanzar los estándares profesionales establecidos por el Estado de Illinois.
- Establecer la estructura de un programa que integre el desarrollo profesional del maestro en los programas de preparación de profesores a través de sus años de inducción y en etapas de continuo crecimiento profesional que incluyan tutoría y liderazgo escolar.

Funcionamiento

Cada nuevo maestro de CPS debe completar 45 horas de desarrollo profesional en un periodo de dos años. En el primer año se contemplan 30 horas de taller para introducirlos en el sistema de *Chicago Public Schools* y apoyar su crecimiento profesional según los

estándares del estado. Estos talleres son ofrecidos por un equipo de maestros con experiencia y administradores. Cada nuevo maestro recibe también tutoría en su escuela, por mentores que tienen a cargo no más de tres maestros.

Los mentores a su vez reciben capacitación de parte de maestros de la Academia de Profesores de CPS, de *Chicago Teachers Union Quest Center* y de *College of Education* de la Universidad de Illinois.

En el segundo año los maestros nuevos asisten a 15 horas de talleres en los cuales se les ayuda a desarrollar un portafolio profesional consistente con los Estándares Profesionales de Enseñanza de Illinois. Estos talleres son ofrecidos por especialistas universitarios de Chicago y se centran en la práctica docente del nuevo profesor y en la aplicación de experiencias de enseñanza ejemplares.

Todos los participantes del programa (mentores, capacitadores de mentores, nuevos maestros y otros) tienen responsabilidades claramente definidas y un sistema de rendición de cuentas que permite monitorear la calidad de la implementación del programa en cada paso. Se contrata un evaluador externo para realizar la evaluación del programa, para poder ir mejorándolo en el tiempo. Continúa también la mentoría en la escuela.

Al final del segundo año cada maestro podrá demostrar su portafolio profesional que muestre su cumplimiento de los 11 estándares profesionales, lo cual es evaluado por un equipo de asesores universitarios.

Contacto:

Steve Tozer, UIC Collage of Education,
 Tel.: 312 413 7782, Fax: 312 996 6400

Carolina del Norte: el Modelo de Enseñanza Clínica

(*Model Clinical Teaching Program*)

Esta iniciativa denominada *Model Clinical Teaching Program* se inició en 1985. Constituye un modelo colaborativo para la preparación de mentores y líderes escolares, que funciona sobre la base de la colaboración entre la universidad estatal y los distritos. El programa ha recibido diversos premios nacionales: en 1987

recibió *Distinguished Achievement Award* de *American Association of Colleges for Teacher Education* (AACTE); en 1989 recibió *Showcase of Excellence Award* del *National Council of States for Inservice Education* (NCSIE); en 1995 fue reconocido por una disertación doctoral de la Universidad de Vanderbilt como uno de los tres máximos modelos del país en cuanto a asociación universidad-escuelas para la iniciación y consejería de profesores. Asimismo, ha sido reconocido por el Departamento de Educación de los Estados Unidos como uno de los modelos líderes en el país en cuanto al apoyo y desarrollo profesional de maestros nuevos y experimentados.

En el año 2002 pasó a llamarse *SUCCEED: School University Collaboration & Commitment to Excellence in Educator's Development*, teniendo como misión liderar e innovar en teoría, investigación, aplicación y diseminación de prácticas prometedoras en el aprendizaje personal y desarrollo profesional de los maestros.

Objetivos

Entre sus primeros objetivos, el programa busca atender tres situaciones interrelacionadas:

- El alto porcentaje de profesores que abandona la enseñanza dentro de los primeros cinco años de docencia (30% a nivel nacional en Estados Unidos), donde la asistencia por pares resulta una vía para apoyar a los maestros nuevos.
- El éxodo de maestros con 5 a 8 años de experiencia y buenas habilidades para la docencia, para lo cual se requiere explorar formas de retenerlos y revitalizar su rol con alternativas para asumir roles como mentores, precedido de una preparación para estos efectos.
- La evidencia de que las escuelas que tienen fuertes líderes educacionales que ayudan a los maestros logran un mejor desempeño académico, por lo cual el programa ayuda a directores para apoyar a los profesores a través de liderazgo educacional.

Igualmente, son objetivos del programa el crear un sistema educativo que ayude a mejorar el conocimiento y prácticas del maestro sobre la base de la evidencia práctica, investigación y reflexión; fomentar la excelencia educativa y retención de nuevos maestros; contribuir a la renovación profesional y creación de nuevos roles para los educadores; trabajar

en forma asociativa entre escuelas y universidad; y vincular los programas profesionales y las iniciativas de estudios de graduación, entre otros.

Cuatro fases

El Modelo de Enseñanza Clínica evoluciona a través de cuatro fases.

1. La administración universitaria, el Director de Educación (del distrito) y el Director del programa revisan las postulaciones de los distritos escolares, y una vez que estos son aceptados la universidad aporta personal, materiales y recursos financieros para programas de desarrollo colaborativo de equipos. Los distritos a su vez aportan personal y recursos para el equipo para la educación de los “instructores” y mentores, y designa dos personas por distrito para

que sea preparada como educador de maestros escolares.

2. Los profesores de la universidad inician un programa de dos semestres para preparar a los educadores de maestros escolares. Pares de maestros se inscriben en un seminario de primavera sobre supervisión de desarrollo instruccional, y hacen una práctica de verano en que adquieren y aplican habilidades como organización de relaciones de trabajo, observación, reuniones y planificación del trabajo con pares, entre otros.

3. Pares de educadores de maestros escolares inscriben 12 a 14 profesores por distrito en programas locales de dos semestres para preparar los “instructores”. La universidad inicia un internado de un año para educadores de maestros escolares. El modelo se implementa completamente y la

colaboración se logra cuando los educadores de maestros de un distrito están listos para continuar independientes los ciclos de implementación del programa.

4. Los educadores de maestros de escuela son invitados a la universidad para servir como instructores para estudiantes de pedagogía por 2 a 3 años. Los “instructores” también asumen responsabilidades en la supervisión de las promociones. Cuando los instructores vuelven a sus distritos, asumen nuevos roles de liderazgo de instrucción y continúan como nexos entre la escuela y la universidad para la educación de profesores.

Contacto: Dr. Allan J. Reiman, North Carolina State University, Tel.: 919 515 1785, Fax: 919 515 6978. E-mail: alan-reiman@ncsu.edu

Fuentes de información:

- National Conference on Teacher Quality. Exemplary Practices Dept of Education. January 2000. En: www.ed.gov/inits/teachers/exemplarypractices/index.html
- The Toledo Plan. En: www.tft250.org/the_toledo_plan.htm
- JSET E Journal, Volume 17, Number 1, Winter 2002. En http://jset.unlv.edu/17.1T/tasseds/smith.html
- AFT locals lead the way taking control of teacher quality, artículo aparecido en American Teacher, de AFT, edición febrero 1998. Ver: www.aft.org/edissues/teacherquality/At298a.htm
- Summaries and descriptions of model programs profiled in “What matters most: teaching for America’s Future”. Induction, Peer Assistance and Evaluation Programs/career Ladders. En www.nctaf.org/policy/assistance.html
- Answers to frequently asked questions about the peer assistance Review (PAR) program (San Francisco. En www.sfusd.k12.ca.us/dept/par/Faq.htm
- Teacher Union Reform Network. Contract Study: Peer Assistance & Review. En: www.tunexchange.net
- SUCCEED (School University Collaboration & Commitment to Excellence in Educator’s Development) “A Comprehensive Program of Support for Beginning Teachers and Instructional Leaders”. Comunicación personal con Melanie Smith, Managing Director de Succeed.

Otros programas que incluyen asistencia por pares en Estados Unidos

Peer Assistance & Review (PAR) San Francisco, Estado de California	Es un esfuerzo colaborativo entre <i>San Francisco Unified School District</i> , la unión de profesores (UESF) y la Unión de Administradores (UASF) para apoyar y renovar la calidad de la enseñanza en la sala de clases. Se inició el año 2000, tomando el modelo del Plan Toledo más la propia experiencia piloto de <i>New Teachers Assistance Program</i> que San Francisco había implementado en 1985-1986. Profesores experimentados ofrecen tutorías y supervisión a los nuevos docentes y maestros con bajo desempeño profesional.
Peer Assistance and Evaluation Program (PAEP) Cincinnati, Estado de Ohio	Propuesto por la Federación de Profesores de Cincinnati en 1983 y negociado en el contrato colectivo de 1985, es ofrecido en conjunto con las escuelas públicas de Cincinnati a los profesores de todas las materias. Incluye apoyo de tutores a profesionales nuevos y en servicio, en modalidades de internado y programas de intervención respectivamente.
Career in Teaching Program (CIT) Rochester, Estado de Nueva York	Establecido en 1988 a partir de acuerdos entre el Distrito Escolar de la ciudad de Rochester y la Asociación de Profesores de Rochester, el CIT enfatiza el desarrollo profesional proveyendo oportunidades de progreso dentro de la profesión. Contempla cuatro niveles de desarrollo de la carrera: interno, residente, profesional y profesor guía. Incluye un plan de mentores para maestros de primer año (internos), asistencia de pares e intervención para maestros que están en serias dificultades profesionales, y designa como mentores a seleccionados maestros con experiencia.
Staff Training, Assistance and Review Program (STAR) Seattle, Estado de Washington	Introducido en 1993, es liderado por el Consejo de Educación de las Escuelas Públicas de Seattle (administración distrital) y la Asociación de Educación de Seattle. Provee asistencia a maestros nuevos y en servicio por parte de pares, ofreciendo tanto alternativas de apoyo grupal como individual, a cargo de profesionales con buen entrenamiento.
Dade Academy for the Teaching Arts (DATA) Dade County, Florida	Esta Academia con sede en Miami Beach High School, apoyada por <i>The United Teachers of Dade</i> , ofrece a los profesores de Dade County una oportunidad para la reflexión profesional, investigación y crecimiento por un periodo de nueve semanas, mientras sus cargos son cubiertos por instructores de la academia. En ese tiempo los profesores realizan proyectos de investigación, participan en observación de clases y en talleres, y trabajan cada tarde directamente con profesores destacados que conforman el equipo de maestros residentes de DATA.
Educational Research and Dissemination Program (ER&D) American Federation of Teachers, nacional.	La AFT ha desarrollado este programa que provee expertos a todo el país con las últimas investigaciones sobre enseñanza efectiva. Los representantes locales de AFT seleccionan miembros que sirvan de coordinadores de ER&D en sus estados, los que son capacitados para aprender sobre los nuevos hallazgos y sobre cómo traspasarlos a los educadores de sus distritos. Estos coordinadores identifican y entrenan a personas que capacitarán a nivel de escuela a sus colegas en los conceptos y aplicaciones de las investigaciones. El modelo ha sido usado con gran éxito en Pittsburgh.

