



LA ASESORÍA A LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO. UNA MIRADA DESDE SUS PROTAGONISTAS

LILIA ANTONIO PÉREZ

INNOVACIÓN Y ASESORÍA EDUCATIVA A.C.

lilianz2005@yahoo.com.mx

RESUMEN

La asesoría técnico pedagógica en Educación Básica, como un contenido de la política educativa en México, ha surgido recientemente (2005), no así su existencia como dispositivo de implementación de numerosos programas y proyectos por parte de la administración educativa, siendo un sentido que ha tenido por décadas y que actualmente se encuentra en tensión con respecto a los planteamientos normativos y académicos emergentes sobre la función (en 2005 Servicio de Asesoría Académica a la Escuela, en 2011 Sistema Asesoría Académica a la Escuela y actualmente Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela). La asesoría, como un proceso sistemático de acompañamiento en la resolución de problemas de la práctica profesional de docentes y directivos de las escuelas de educación básica, encuentra sus límites en un sistema centralizador que poco lo favorece y en la precariedad institucional en que los asesores desarrollan su quehacer profesional. La presente ponencia da a conocer algunos hallazgos acerca de los diferentes matices en que esta tensión se expresa, desde la perspectiva de quienes en el sistema educativo mexicano realizan funciones de asesoría técnico-pedagógica en los planteles escolares: Asesores de zona y de sector escolar.

Palabras clave: Educación básica, asesoría, prácticas asesoras, condiciones institucionales

INTRODUCCIÓN

A partir del 2005 la asesoría técnico pedagógica en México ha emergido como contenido de política educativa en diferentes esquemas de trabajo: en 2005 mediante el Servicio de Asesoría Académica en la Escuela, en 2011 por medio del Sistema de Asesoría Académica a la Escuela y en 2014 en el Servicio de Asistencia Técnica. Pese a estos antecedentes los asesores técnico-pedagógicos actualmente siguen





adoleciendo de una fragilidad institucional, ya que en la mayoría de los casos, su acceso al cargo ha sido por invitación de los supervisores escolares por lo que han carecido de una plaza de base sino que se trata de personal docente en comisión. En 2013 la Ley General de Servicio Profesional Docente (2013) planteó la regulación de dicha función.

En este contexto, el estudio cualitativo del cual se deriva la presente ponencia, busca contribuir a la discusión sobre los límites y posibilidades actuales de la asesoría en México para vislumbrar su capacidad de respuesta a las demandas actuales, a partir de aportar información sobre las condiciones institucionales en que laboran los asesores de las escuelas de educación básica, así como sobre los sentidos y significados que para ellos tiene su quehacer profesional: ¿Qué actividades realizan cotidianamente con las escuelas?, ¿qué significados le asignan a estas actividades?, ¿con qué condiciones institucionales cuentan actualmente para desarrollar su quehacer profesional?, ¿qué punto de encuentro identifican entre sus actividades cotidianas y la asesoría?, son algunas de las interrogantes que se abordan en la presente ponencia.

Desde estas inquietudes, las técnicas que se aplicaron para obtener la información fueron la entrevista a profundidad y la entrevista en grupos de enfoque a personal de apoyo técnico-pedagógico de educación básica de tres niveles educativos: preescolar, primaria y telesecundaria. También se entrevistaron supervisores en su calidad de autoridades inmediatas de los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) de zona o sector escolar de nueve entidades del país: Baja California Sur, Colima, Durango, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Veracruz, Yucatán y Zacatecas. El estudio fue realizado bajo la dirección de la Asociación Civil *Innovación y Asesoría Educativa*.

Con la intención de profundizar en el análisis de algunos de los hallazgos sobre las actividades cotidianas de los asesores en las escuelas de educación básica, en este escrito se trabaja con la información derivada de una de las entidades participantes en el estudio: Veracruz; no obstante, se lograron identificar percepciones entre el personal entrevistado, que muestran similitudes con otras entidades del país que formaron parte del estudio. Para el caso de dicha entidad se entrevistó a un total de 20 sujetos, entre asesores técnico-pedagógicos (12), supervisores (8).





Las actividades cotidianas del personal de apoyo académico. Una visión desde sus protagonistas

Como producto de las respuestas de los asesores entrevistados, se identificaron dos tipos de contenido de trabajo que este personal desarrolla cotidianamente con los docentes y las escuelas: Las tareas de carácter administrativo y aquellas de naturaleza técnico-pedagógica. Por tareas administrativas entendemos todas aquellas acciones que tienen como propósito la generación, recepción y circulación de información entre la administración educativa y las escuelas. Las de carácter técnico-pedagógico aluden a aquellas actividades relacionadas con el apoyo a la labor profesional de docentes y directivos, tales como la capacitación (impartición de cursos, talleres, etc.) o las visitas a las escuelas, entre otras. Para los propósitos de esta ponencia solo nos referiremos a aquellas que son exclusivamente de naturaleza técnico-pedagógica, a fin de procurar un análisis más puntual.

Las actividades de capacitación

En Educación Básica la capacitación usualmente alude a una serie de actividades de carácter formativo bajo la forma de cursos y talleres de corta duración (10 a 40 horas, por lo regular) encaminadas a que docentes y directivos adquieran elementos básicos para poner en marcha algún proyecto o programa educativo (Programa Escuelas de Calidad, Programa Nacional de Lectura, entre otros). Al respecto, los asesores mencionan que dentro de sus tareas, frecuentemente tienen que realizar actividades de planeación para la impartición de estos cursos o talleres:

*APRE:... Yo no estoy mucho en la oficina, ando en los jardines la mayoría de la semana, sin embargo si llegan imprevistos hay que reagendar... **doy cursos** o los tomo **para después reproducirlos** porque es una zona grande. Nosotras quisiéramos abarcar lo más que se pueda, nosotros tratamos y lo intentamos hacer [VER (GE) APRE_LL_p.4].*

Eo.- ¿Podría describir las últimas dos asesorías que ha realizado con los directores y/o maestros de la Zona?

*Asesor.- La más reciente fue con los ATP con el **Curso Básico**, primero asistimos a la fase estatal y **nos tocó reproducirlo** en la fase regional, retomamos lo que ellos nos dieron y adecuamos un poco por las características de la zona [VERATS_GC, p.5].*

Como se puede apreciar, uno de los formatos más utilizados para la implementación de los distintos programas y proyectos provenientes de las áreas centrales (federal o estatal) son los cursos, reproducidos mediante la estrategia de "cascada". Esta consiste en que primero son los asesores quienes acuden a recibir la formación respectiva sobre una determinada acción o programa educativo (Escuelas





de Calidad, Curso Básico, entre otros); posteriormente, en sus propias palabras “reproducirlo” con los docentes o directivos de la zona escolar en donde laboran, para que éstos a su vez cuenten con los elementos suficientes para implementar dichos programas. De esta manera, las demandas de la administración central (ya sea federal o estatal), expresadas en la implementación de determinados programas y proyectos, parecen definir gran parte del contenido de capacitación que se ofrece a los docentes y escuelas de educación básica, siendo entonces la capacitación un componente que se encuentra frecuentemente al margen de las necesidades o demandas expresadas por los propios planteles y docentes.

En el primer testimonio se identifica cómo las demandas de la institución trastocan los intentos de organización de los asesores y de los supervisores. Pueden existir ejercicios de planeación local, de hecho existe una tendencia (emanada del *Programa Escuelas de Calidad*) a sugerir la planeación de las zonas escolares como un instrumento que ayuda a la mejorar los procesos de gestión de la supervisión hacia las escuelas, sin embargo desde la perspectiva de los informantes, al parecer las prioridades institucionales dificultan la planeación a nivel local.

En el segundo testimonio, los procesos de asesoría se relacionan estrechamente con la capacitación, pues ante la solicitud de que describan sus más recientes asesorías, el asesor refiere la impartición de un curso; bajo su concepción, la asesoría puede desarrollarse bajo este formato, siendo una acepción de la asesoría identificada en muchos de los asesores que participaron en este estudio; en este sentido, quedó pendiente profundizar en los posibles matices que ellos identifican entre capacitación y asesoría; sin embargo, este tipo de testimonios, permiten vislumbrar la necesidad de enriquecer los referentes conceptuales sobre la asesoría (Antúnez, 2006, p. 58) para repensar la función.

La visita a las escuelas. Herramienta para el seguimiento de programas.

La visita a las escuelas es una de las acciones básicas que la supervisión y los asesores deben realizar como parte de sus funciones centrales. Existen orientaciones incluso institucionales sobre sus características (SEP, 2006). Sin embargo, no se pretende distinguir si el personal entrevistado tiene conocimiento de estas directrices ni si se apegan a la normatividad oficial, en este caso interesa saber qué guía la presencia de los asesores, pues desde ahí se pueden vislumbrar algunas de las prioridades de la institución. Un ATP de telesecundaria comentó:

ETV.- ¿Podría describir las últimas dos asesorías que ha realizado con los directores y/o maestros de la Zona?





ATS.- Depende del programa, si es curso, taller o asesoría directa a las escuelas, la hacemos acompañados, la supervisora es la que hace lo administrativo con la dirección, nosotros vemos la planeación (docente), los recursos, si hay inicio, desarrollo, cierre (de la clase), como se relacionan, terminamos convocando a todos los maestros observados para compartir lo que observamos y todos opinan. Si la asesoría corresponde a otro programa como lectura, el plan de actividades, pues llegamos preparados con una planeación [VER (GE) ATS_LL, p. 9].

Resulta interesante la idea manifestada por este asesor, de que la asesoría depende del programa, ya que en caso de tratarse de uno u otro, el trabajo con los maestros puede darse bajo el formato, conocido entre los profesores como *curso-taller*, que incorpora características de una y otra modalidad formativa, o de visita a escuela, o ambas estrategias de trabajo; en este sentido, resulta interesante la relación que establece entre la asesoría y el programa al cual pertenece, pues en función de ello será la estrategia a desarrollar, más allá de las necesidades y características particulares que los planteles requieran.

Por su parte, los asesores de preescolar y primaria entrevistados corroboran que las visitas a las escuelas, se realizan básicamente para promover la implementación de un programa institucional, lo que ha implicado la selección de escuelas para este propósito. En este sentido podríamos decir que la escuela es “focalizada”, pues la selección se realiza a partir de los criterios que establece el programa.

Los programas y proyectos educativos llegan a la escuela como una unidad en sí misma, es decir, con sus propósitos y acciones cada uno. Entre los programas que los asesores de la entidad mencionan que requieren visitas a escuela encontramos: Programa Nacional de Lectura, Programa Escuelas de Calidad, Escuela Segura, Reforma Integral de Educación Básica, Escuelas de Tiempo Completo. La mayoría de los programas tienen un origen de carácter federal, salvo el Programa de Aplicación de los Sistemas de Enseñanza Vivencial e Indagatoria de las Ciencias (PASEVIC), siendo una iniciativa estatal.

De esta manera, los asesores corroboran el funcionamiento cotidiano de la administración, desde una perspectiva que concentra su intervención en una lógica que parte del centro hacia la escuela; es decir, parecen prevalecer las necesidades del sistema frente a las necesidades particulares de cada escuela, en este sentido, los programas y proyectos educativos pautan buena parte del sentido y contenido de trabajo que este personal realiza en las escuelas.

No obstante... ¿Asesoran?

Aunque las visitas a las escuelas se realizan principalmente para el seguimiento de determinados programas de la administración central (federal y/o estatal), la visita de los asesores a las escuelas, puede





llegar a ser una acción valiosa para los maestros y directivos de los planteles, a continuación presentamos una experiencia de preescolar:

ATPRE: Cuando planeamos la estrategia de acompañamiento, casi siempre buscamos dos jardines completos, dos bi-docentes y uno que tenga una problemática específica, tratamos que sean cinco jardines de seguimiento al año, y cada ciclo escolar los vamos cambiando para que a todos les toque de alguna manera ese acompañamiento. Es en esos jardines en donde puedo permanecer el tiempo que sea necesario, empiezo en octubre, hago la primera visita de diagnóstico, y regreso en dos ocasiones más (...) ahorita en octubre hago el diagnóstico, veo cuáles son las necesidades del jardín, parto del PETE y el PAT, veo que plantearon como necesidad en el ámbito técnico pedagógico y determino cómo les puedo apoyar, pero observo su práctica docente, como me quedo con ellas toda la semana, voy, observo y al terminar el día comentamos, analizamos, desmenuzamos la práctica de ese día, y a partir de eso se hacen sugerencias y se establecen acuerdos para la siguiente visita... [VERAPREU2GC;5].

A partir de la información se identifica una perspectiva de planeación del proceso de asesoría así como una sensibilidad ante la necesidad local no necesariamente coincidente con los programas y proyectos estatales o federales. Es un dato valioso para la indagación de procesos finos de asesoría en las escuelas, incluso el dato es meritorio porque muestra la existencia de un discurso de política que interpela a determinados asesores, al grado de exigirles imaginación organizativa para atender a una demanda que requiere de mayor iniciativa local y capacidad profesional para responder a las necesidades que emergen de la cotidianidad escolar. Sin embargo, ese mismo discurso de política se ve limitado por la fuerza de las acciones institucionales que demandando apoyo pedagógico exigen cumplimiento de todas las iniciativas centrales. En el caso que se observa vemos indicios de una perspectiva más cercana a la asesoría a los centros escolares (Guerrero, 2011, p. 43), siendo sus experiencias, resultado de un esfuerzo personal que no es alentado institucionalmente.

Por otra parte, dentro del nivel de preescolar se identificó una experiencia de atención a las necesidades de formación específicas de las maestras de nuevo ingreso. Una de las asesoras entrevistadas nos comenta al respecto:

Procuramos atender a los (planteles) más lejanos, porque a éstos llegan las maestras de nuevo ingreso, entonces empiezan las "cadenas" y son planteles en los que no permanecen mucho tiempo, siempre están en movimiento, y por lo mismo hay que actualizarlas. Lo mismo sucede con los jardines que van creciendo, al llegar nuevas docentes, necesitan actualización y yo voy a apoyarlas [VERAPREU2_GC; p. 5].





En este caso aparece una lógica de atención a la escuela que se construye desde una perspectiva descentralizadora. El hecho es sobresaliente y se enmarca en las iniciativas de educación preescolar que ha sostenido permanentemente la presencia de los equipos directivos en los procesos de evaluación de las escuelas (PEP 2004) pero implican un fuerte esfuerzo de las asesoras dadas las dinámicas de la demanda institucional.

Aunque estas experiencias de mayor cercanía y sensibilidad a las necesidades de las escuelas constituyeron una minoría con respecto al conjunto de actividades que los asesores entrevistados realizan con los planteles; éstas permiten vislumbrar posibilidades de ampliar los horizontes de la asesoría en México, en términos de ser un dispositivo de apoyo externo que permita replantear la relación del sistema educativo con las escuelas, pero en donde sus posibilidades no radican únicamente en la iniciativa, disposición y competencias de quienes realizan en este tipo de trabajo con los planteles de educación básica; sino en la generación de condiciones institucionales indispensables para el fortalecimiento de esta importante función en el sistema educativo mexicano.

CONCLUSIONES

Con base en la información obtenida, podemos afirmar que los programas y proyectos educativos que demanda la administración educativa federal y estatal, pautan gran parte del sentido y contenido del trabajo que los asesores desarrollan con las escuelas y los docentes, si atendemos a la noción de asesoría como proceso de acompañamiento a los problemas de la práctica profesional de docentes y directivos de las escuelas (Bolívar, 2004, p. 66) se identifica una lógica de trabajo con las escuelas, lejana a la misma. En este sentido, es importante no perder de vista que los asesores de zona y de sector; constituye un elemento de mediación entre el sistema y las escuelas, y que tiene posibilidades de contribuir a su mejora, si se le brindan las condiciones institucionales para lograrlo.

La noción de mediación implica que a través de su presencia las políticas, los programas y proyectos llegan a la escuela pero no en una situación simplemente de transmisión de mensajes, como la imagen de la "correa de transmisión", sino como una instancia que agrega elementos adicionales a la información, en la medida de que los destinatarios de su información son sujetos singulares y diversos, con fortalezas y debilidades, de ahí muchas veces su tarea no sólo es de informar, sino también de





capacitar e incluso de asesorar con el propósito de garantizar niveles de éxito en la apropiación de las demandas institucionales.

Ahora bien, en el vínculo institución y escuelas, lo que encontramos es una asesoría que, como engrane, responde más a las necesidades de la administración y a sus prioridades institucionales, pero que siendo una legítima dinámica de operación no agota en sí las posibilidades de la mediación. En efecto, colocando la mirada en la misma escuela, maestros y directivos enfrentan situaciones muchas veces no previstas en la propuestas de política, lejos de las demandas estelares del sistema pero que enfrentan cotidianamente las tareas de la docencia o la conducción de un plantel.

Las necesidades locales son un terreno que por la diversidad requiere de respuestas diversas, de tal forma que la asesoría, como mediación, tendría que responder también a la particularidad de lo local. Tanto importa que el asesor se mueva desde una lógica de promoción de la innovación de arriba hacia abajo, como el que éstos respondan en una lógica que privilegie la acción en la escuela, en una perspectiva de abajo hacia arriba.

La asesoría, como función mediadora y de acercamiento a las escuelas, apela a fortalecer la autonomía de los planteles (la capacidad interna de cambio), pero esto sucede en un contexto de sistema educativo centralizador que poco la favorece (precariedad material, sobredemanda administrativa, sobredemanda de programas, entre otros); por ello es importante generar las condiciones institucionales (situación laboral, recursos financieros para el desarrollo de sus actividades, formación continua del personal de apoyo académico) para fortalecer el papel de asesores como mediadores entre las demandas centrales y las necesidades específicas expresadas en las escuelas y el contexto local... si bien recientemente ha emergido un marco legal que busca fortalecer la función asesora, entre otras (LGSPD, 2013) aún falta mucho por hacer para que la asesoría, concebida como un dispositivo de apoyo externo que efectivamente apoye a docentes y directivos en la resolución de los problemas de su práctica profesional, sea una realidad en nuestras escuelas.

REFERENCIAS

Antúnez, Serafín (2006). Principios generales de la asesoría a los Centros Escolares. En Alba Martínez (Coord.), *La asesoría a las escuelas, reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (p.p. 57-74). México: OEI-SEP,





Bolívar, Antonio (2004). Del aula al centro ¿y vuelta?, redimensionar el asesoramiento. En Jesús Domingo (Coord.) *Asesoramiento al centro educativo* (p.p. 51-68). Barcelona, España: Ediciones Octaedro – EUB, Guerrero, Cuauhtémoc (Coord.) (2011). *¿Alguien necesita ayuda? Asesoría para la gestión y la mejora educativa*. México: SM Ediciones.

DOCUMENTOS

DOF (2013) *Ley General del Servicio Profesional Docente*

SEP (2005). *Orientaciones Generales para Constituir y Operar el Servicio de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE)*. México: SEP.

SEP (2006) *Orientaciones técnicas para fortalecer la acción académica de la supervisión*. Colección Documentos para fortalecer la gestión escolar. México: SEP.

