



Hacia la construcción de un nuevo modelo de asesoramiento/supervisión¹

PAULINO MURILLO ESTEPA

Los supervisores, ATPs y, en general, los miembros de las mesas técnicas de los diversos niveles de la educación básica —como profesionales del asesoramiento—, pueden contribuir de forma significativa al éxito de los esfuerzos en la consecución de las metas educativas que los centros escolares se han propuesto en su PETE y, de forma más concreta, en aquellas áreas en las que cada uno de ellos necesite apoyo (subsidiariedad) y lo solicite (voluntariedad).

Para el desarrollo del nuevo perfil profesional del asesor, proponemos *un modelo de asesoramiento basado en la colaboración y centrado en los procesos*, modelo que entiende el asesoramiento como recurso de cambio y mejora en un sentido amplio, mediante el que se proporcione a los centros el apoyo y estrategias necesarias para que puedan elaborar sus propios proyectos de cambio, así como desarrollarlos y evaluarlos.

No podemos olvidar que cualquier proceso de asesoramiento escolar reclama la participación, negociación y construcción compartida, debiendo resistirse a visiones parciales que intenten justificar tantos tipos de asesoramiento como fuentes disciplinares, o tantos asesores como métodos o

programas educativos. Y desde estas coordenadas, la consideración del *centro escolar como unidad de cambio* y su desarrollo como organización y como lugar de formación del profesorado, va perfilando tanto la figura del asesor como sus funciones y estrategias, de forma que las escuelas puedan avanzar en sus procesos de cambio sobre el soporte fundamental de que el asesoramiento supone *trabajar con las escuelas, más que intervenir sobre ellas*.

TIPOS DE ASESORAMIENTO

a) según los destinatarios

El asesoramiento puede destinarse a un maestro particular, a un proceso concreto o a la escuela en su conjunto. Este último es el más deseable, puesto que cuanto más amplio es el ámbito al que se proyecta, más afecta a la estructura institucional y mayor es la posibilidad de que se produzca el cambio en la institución.

¹ Adaptación libre del artículo de Murillo, P. (2000), *Estrategias centradas en el asesoramiento para la innovación*. El texto original puede consultarse en <http://www.ice.deusto.es/rinace/index.htm>

b) según la naturaleza de la demanda de asesoramiento

Aunque puede existir un asesoramiento de tipo burocrático-formal o forzado por la presión, debe subrayarse que sus efectos sólo serán perdurables cuando la demanda de cambio surja del propio centro, acompañada por el deseo de asumir un verdadero compromiso.

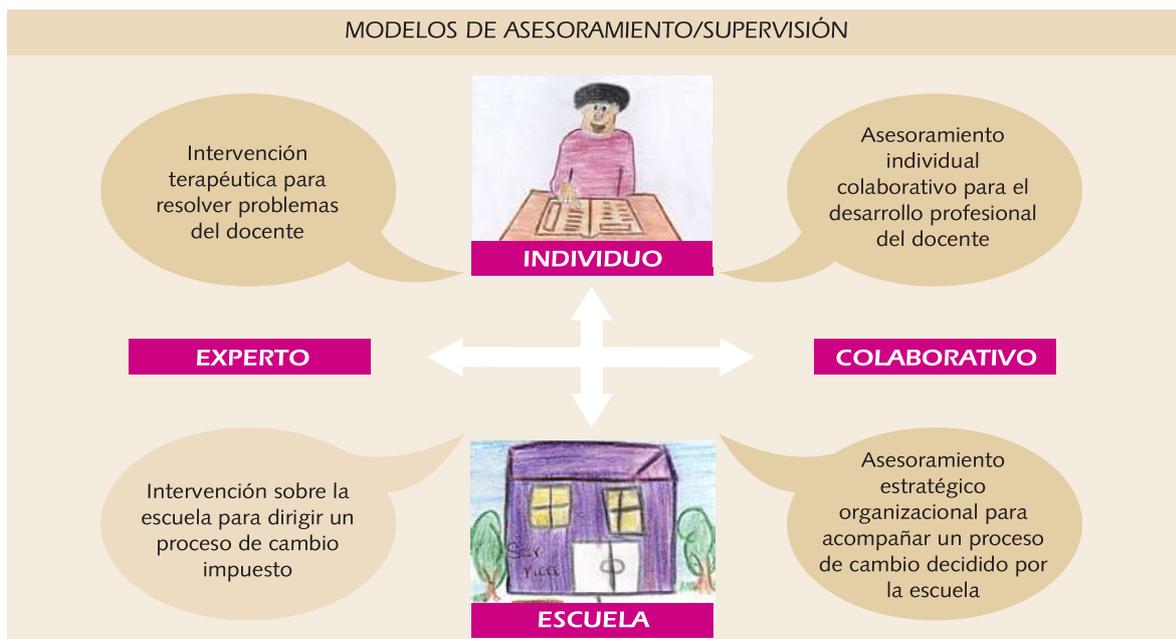
c) según el tipo de relación que se establece

1) En función del protagonismo que adquiere quien presta el asesoramiento, éste se puede convertir en *compartir* o *dirigir* el proceso, aunque parece claro que cuanto mayor protagonismo adquieran los propios actores escolares, mayor capacidad de incidencia tendrá el asesoramiento.

2) Asesoramiento como *intervención* contra asesoramiento como *acción*. En el primer caso se supone que alguien de fuera posee las competencias, los recursos y la legitimidad para intervenir dentro, lo que conlleva una desigual distribución de posiciones entre quien presta el asesoramiento y

quien lo recibe. Por el contrario, cuando el asesoramiento se basa más en la colaboración y se concibe no como algo que se realiza *sobre* sino *con*, aparece la idea del asesoramiento como acción para el cambio que trata de contrarrestar la mentalidad intervencionista antes reseñada.

3) Los diversos modelos de asesoramiento, en situaciones de diversidad educativa, se sitúan en torno a un doble eje estructural. En los extremos del primer eje, se ubica el asesoramiento centrado en el individuo frente al asesoramiento centrado en la escuela. En los extremos del segundo eje se sitúa el asesoramiento experto frente al asesoramiento colaborativo. Del cruce de ambos ejes o dimensiones salen los cuatro modelos de asesoramiento que identifica, cada uno con su consiguiente forma de entender la escuela y su mejora, el papel y funciones de sus profesionales, la diversidad educativa y las estructuras, estilos, procesos y estrategias concretas de apoyo. Plantea así los siguientes tipos de asesoramiento: terapéutico, individual colaborativo, apoyo-consulta-recursos y estratégico-organizacional.





Los centros educativos necesitan la discusión entre colegas para superar el aislamiento. FOTOGRAFÍA: RAFAEL DONIZ

Perfil del asesor. Asesoramiento y profesionalización docente

La finalidad básica de la labor de asesoramiento es la de colaborar con las escuelas para contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza y de los procesos educativos que en ellas tienen lugar. Cómo contribuir a esa mejora va a ser diferente según los centros, ya que sus necesidades van a ser distintas. De ahí que una tarea importante va a consistir en clarificar y consensuar los distintos papeles en los procesos de colaboración que se vayan a establecer, así como intentar no asumir ciertas tareas que de alguna forma puedan ir en contra de la autonomía e iniciativas del profesorado del consejo técnico de la escuela.

En esta nueva cultura profesional que el PEC pretende intro-

ducir, los docentes ya no se conforman con experimentar innovaciones que vienen de fuera, sino que pasan a jugar un papel dinámico, participando activamente desde y en su propio contexto. Al mismo tiempo, se reconoce que los centros necesi-

tan la discusión entre colegas, la ayuda externa democrática y prácticas reflexivas, intentando superar el aislamiento en las aulas y en los centros.

La competencia del asesor no debe ser vista como una relación jerárquica de rango superior que se ejerce sobre el profesorado. Su papel no debe ser el del experto que tiene la clave y solución para todos los problemas que se planteen en los centros, ya que con ese posicionamiento se estaría fomentando una situación de dependencia del profesorado con respecto al asesor que

En esta nueva cultura profesional que el PEC pretende introducir, los docentes ya no se conforman con experimentar innovaciones que vienen de fuera, sino que pasan a jugar un papel dinámico, participando activamente desde y en su propio contexto.



se alejaría tremendamente del objetivo de conseguir y fomentar una mayor profesionalización de los docentes.

En este sentido, el asesoramiento tiene su razón de ser en el servicio que presta a profesores y centros educativos. La competencia del asesor se debe separar cada vez más de la imagen tradicional de dominio del conocimiento teórico y vincularse más al conocimiento generado en la práctica y, desde este punto de vista, los mejores profesionales que pueden desarrollar tareas de

asesoramiento son precisamente los profesores, pues son los únicos que pueden cumplir con la condición esencial de conseguir una interacción “de igual a igual”.

El asesoramiento, por tanto, se debe plantear como una colaboración o interacción entre iguales, de forma que la persona que ejerce como asesora no tenga por qué ser vista como mejor preparada que el profesor, sino como persona que realiza sus aportaciones al grupo desde un punto de vista diferente o no a las aportaciones del pro-

La competencia del asesor se debe separar cada vez más de la imagen tradicional de dominio del conocimiento teórico y vincularse más al conocimiento generado en la práctica. FOTOGRAFÍA: RAFAEL DONIZ



fesorado, pero siempre intentando conseguir la máxima complementariedad en la búsqueda de soluciones a las necesidades planteadas. En este sentido, la persona que ejerza la función de asesoramiento deberá demostrar en todo momento respeto por el profesorado individualmente considerado y en grupo, así como por el centro como institución educativa, intentando no ofrecer la sensación de que el objetivo de su actuación se pueda encaminar hacia la desestabilización del equilibrio conseguido por cada escuela como sistema.

El trato con colegas.

El problema de la credibilidad

Actualmente, la figura del asesor no se ha llegado a desprender completamente de la etiqueta que ha tenido durante años del agente de apoyo externo “vendedor” de la reforma educativa.

La visión que predomina del asesor o del profesional de apoyo es la de una persona que en alguna medida ha “renegado” del trabajo directo con alumnos en los centros escolares. Se habla de “desertores del gis”, al tiempo que de representantes de la autoridad encargados de gestionar la implantación de directrices. Esto, en principio, va a suponer una tremenda dificultad a la hora de establecer vínculos y relaciones con el profesorado, así como una tarea importante para conseguir la credibilidad del asesor.

De igual manera, no podemos olvidar que la mayoría de los profesionales de apoyo han pasado con anterioridad por las aulas y se han visto impregnados del trabajo individualista que se desarrolla en las mismas, y de la falta de tradición de trabajo en equipo que

le haga encontrarse con una experiencia limitada y con una ausencia de competencias necesarias para desarrollar su función. Y son precisamente esas competencias las que se deben ir logrando con la práctica y con la adquisición de un adecuado soporte teórico, de forma que vaya consiguiendo la credibilidad necesaria ante el profesorado.

Y es que la *credibilidad* se constituye en algo de especial importancia cuando se pretenden establecer relaciones e interacciones no jerárquicas, dado que cuando se percibe el más mínimo atisbo de control o de autoridad por parte del profesorado, éste comienza a desconfiar, y esa desconfianza se constituye en el principal obstáculo para la consecución de relaciones de igualdad.

Lo anterior viene a significar que el verdadero reto del asesor va a estar en “situar el apoyo escolar en el contexto de las relaciones entre colegas sin distinción de status”, de forma que se vaya ganando la credibilidad y el prestigio a los ojos del profesorado, así como consiguiendo la habilidad suficiente como para promover el protagonismo de los verdaderos artífices del asesoramiento, es decir;

de las escuelas y sus docentes, de forma que *colegialidad* y *responsabilidad* se conviertan en los dos pilares del asesoramiento. Todo ello implica iniciar procesos claros y transparentes no de dependencia y sí de responsabilidad compartida que sienten las bases para la consecución de una relación de confianza duradera que centre el protagonismo en el propio grupo de trabajo, huyendo de personalismos, contribuyendo así a la apertura de procesos reflexivos que se constituirán en la clave de los proyectos de actuación en y desde los centros.



El verdadero reto del asesor va a estar en “situar el apoyo escolar en el contexto de las relaciones entre colegas sin distinción de status”, de forma que se vaya ganando la credibilidad y el prestigio a los ojos del profesorado.

Posibilidades de actuación

De la búsqueda de soluciones a los problemas planteados en el apartado anterior es de donde van a salir las posibilidades de actuación en cuanto a la consecución del mejor diseño posible de la función asesora en el marco actual de implantación y generalización del PEC. Se pueden resumir en dos puntos algunos aspectos claves para contribuir a garantizar un mayor éxito en el desarrollo de esa compleja tarea.

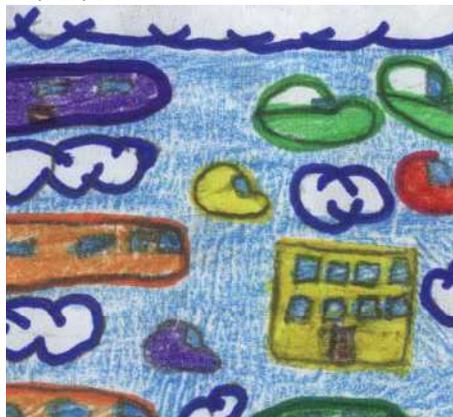
a) Necesidad de coordinación y complementariedad en la actuación de los diversos profesionales que intervienen en tareas de asesoramiento.

Para que el asesoramiento sea eficaz, parece obvio, y deseable, que la coordinación de actividades se extienda a las fases de detección de necesidades, planificación y evaluación, y no se quede reducida sólo a la etapa de aplicación o desarrollo.

La diversificación profesional dentro de los distintos programas y proyectos que tienen encomendadas funciones de asesoramiento, más que preocupación debería suponer una oportunidad única de poder ofrecer a los profesores, centros y zonas educativas de influencia, acciones distintas, pero complementarias y coordinadas, relacionadas con el cambio y mejora de la educación, así como con la planificación, adaptación, desarrollo y evaluación. Todo ello en un contexto de formación continua del profesorado, lo que supondría ir más allá de meras actuaciones transmisivas e informativas.



DIBUJO DE JAZMÍN ZETINA ROLDÁN. 12 AÑOS



DIBUJO DE MA. ANDREA ZÁRATE ISLAS. 11 AÑOS

Conforme avanza el Programa Escuelas de Calidad, se van produciendo cambios que tienen repercusiones en los centros; se va generando, igualmente, una ampliación de las funciones de las instancias de asesoramiento y apoyo, sin cuestionar ni revisar otras ya existentes, lo que no resulta positivo, por lo que se hace necesaria la creación de espacios debidamente coordinados y contextualizados, de forma que desde un principio se pueda trabajar conjuntamente, profesorado y profesionales de apoyo, bajo un clima de colaboración, hacia la construcción de proyectos consensuados y encaminados a la consecución de cambios cualitativos que puedan incidir

en la mejora de las prácticas educativas.

b) Hacia un modelo de asesoramiento centrado en los procesos.

Habría que pensar más en asesores como facilitadores de procesos de animación y desarrollo de cambio educativo que como técnicos especialistas en contenidos o innovaciones específicas. No se trata de asegurar la uniformidad en la implantación de una determinada política educativa, sino de facilitar la diversidad en la respuesta adaptativa de los centros a las exigencias externas o a las iniciativas internas de mejora. Como ya ha quedado reflejado, los estilos y estrategias de asesoramiento los podemos situar entre dos polos:

1) El polo de la *intervención*, donde los asesores trabajan en los centros para diagnosticar y definir



sus problemas, estableciendo desde fuera qué es lo relevante y significativo y ofreciendo soluciones específicas y puntuales a los problemas concretos. Se pone el énfasis en el valor del conocimiento científico para influir en la dinámica de cambio, fomentándose la aplicación de prescripciones. Este estilo se asocia a profesionales que desempeñan el rol de expertos, cuya prestación de apoyo suele ser unidireccional y directiva.



DIBUJO DE CARMEN MORA A. 13 AÑOS

nes analicen y comprendan sus problemas o necesidades, así como para que busquen y seleccionen soluciones apropiadas a los mismos. Este estilo se asocia a profesionales que desempeñan un rol de facilitadores de procesos, cuya prestación de apoyo suele ser bidireccional y no directiva.

2) El polo de la *colaboración*, donde los asesores trabajan con los centros para que sean ellos que

Ambos polos serían los extremos de un continuo en el que, de un lado, cabe situar una pluralidad de posibles funciones de asesoramiento y, de otro, permite preguntar qué tipo de modelo o enfoque es preferible para articular aquellas actuaciones que un determinado servicio externo de

ESTRATEGIA DE ASESORAMIENTO CENTRADA EN EL EXPERTO/PRESCRIPCIÓN	ESTRATEGIA DE ASESORAMIENTO CENTRADA EN LA FACILITACIÓN DE PROCESOS/HETEROGENEIDAD
<ul style="list-style-type: none"> Los propósitos y objetivos del apoyo externo se elaboran fuera de las escuelas y los profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> Los propósitos y objetivos del apoyo externo se elaboran siguiendo los principios del trabajo conjunto y colaborativo.
<ul style="list-style-type: none"> La transferencia de teorías y métodos, la aplicación de programas o procedimientos es la razón de ser de la asesoría. 	<ul style="list-style-type: none"> La facilitación de procesos internos en los destinatarios que puedan capacitarlos en la resolución de sus problemas y necesidades es la razón de ser de la asesoría, procurando satisfacer criterios sociales e ideológicos relacionados con la promoción de la solidaridad, autonomía, interdependencia, comunicación y progreso en las relaciones sociales y educativas.
<ul style="list-style-type: none"> Se supone más capacidad en el asesor a la hora de decidir qué oferta, cómo y para qué... 	<ul style="list-style-type: none"> La capacidad para tomar decisiones sobre qué ofertar, cómo y para qué... es supuesta en los docentes, es compartida con el asesor y es ejercida por uno y otros.
<ul style="list-style-type: none"> La estructura de relación con los sujetos destinatarios es diferenciada y jerárquica. 	<ul style="list-style-type: none"> La estructura de relación con los sujetos destinatarios es una combinación diferenciada de roles y funciones que han de verse de forma complementaria.
<ul style="list-style-type: none"> La estrategia de asesoría opera más con la idea de la "intervención" sobre las escuelas y los profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> La estrategia de asesoría opera más con la idea de "trabajar con" las escuelas y los profesores.
<ul style="list-style-type: none"> La teoría es más importante que la práctica a la hora de fundamentar los planes y programas de acción. 	<ul style="list-style-type: none"> La relación dialéctica entre teoría y práctica es la plataforma más adecuada para fundamentar planes y programas de acción.

apoyo puede estar ofreciendo en un momento dado a los centros y a los profesores.

Las acciones de asesoramiento deberían encaminarse cada vez más *hacia modelos cercanos al polo de colaboración no de directividad*, para perseguir una serie de metas:

- a) Expandir la capacidad de los docentes para diagnosticar y abordar sus problemas (autoevaluación)
- b) Posibilitar el cambio planificado centrándose en las actitudes, valores y procesos grupales de la organización (PETE – planificación participativa)
- c) Potenciar la productividad organizativa (escuela que aprende)
- d) Desarrollar habilidades y actitudes de comunicación (liderazgo compartido)
- e) Desarrollar habilidades de resolución de problemas (enfoque estratégico)
- f) Desarrollar formación desde situaciones de simulación o situaciones reales de resolución de problemas (desarrollo profesional *in situ*)
- g) Facilitar procesos de trabajo grupal conjunto (trabajo colaborativo)
- h) Desarrollar relaciones de colaboración con actores externos relacionados con la organización (asociación escuela-hogar)
- i) Desarrollar relaciones de paridad entre expertos y profesores de cara a la resolución de problemas (red de soporte).

Se trataría, pues, de insistir mucho más en la vinculación de la asesoría externa con las escuelas y en su implicación en procesos que faciliten el propio desarrollo interno de las mismas, integrando entre sus funciones tanto conocimientos y habilidades de formación de profesores, como desa-

rollo de capacidades para la facilitación de esos procesos de cambio, por lo que la labor de asesoramiento no puede ser considerada al margen de una política de diseño y desarrollo del currículo, de formación del profesorado y de desarrollo y mejora de los centros y de sus condiciones de trabajo pedagógico.

El Programa Escuelas de Calidad y la tarea de asesoramiento

La transformación que están experimentando las escuelas en el Programa Escuelas de Calidad

plantea cada vez más la necesidad de perfilar las funciones de los distintos profesionales dedicados a tareas de asesoramiento y apoyo, así como la creación de espacios de asesoramiento debidamente coordinados y contextualizados, de forma que se pueda trabajar de manera conjunta, bajo un clima lo más colaborativo posible, hacia la construcción de proyectos debidamente consensuados y encaminados a la consecución de cambios cualitativos que puedan incidir en la mejora de las prácticas educativas.

La red de apoyo por la que ha optado el PEC pasa necesariamente por la coordinación del trabajo entre las diversas instancias de asesoramiento, tanto interno como externo. Por ello, no deberíamos perder como referente que el verdadero protagonista de todos estos procesos debe ser el propio profesorado, y hacia la facilitación de su trabajo y de su formación es hacia donde se deben encaminar los procesos de asesoramiento, considerando en todo momento tanto su autonomía como sus intereses y necesidades profesionales. 

El verdadero protagonista de todos estos procesos debe ser el propio profesorado, y hacia la facilitación de su trabajo y de su formación es hacia donde se deben encaminar los procesos de asesoramiento.