

## LA ASESORÍA PEDAGÓGICA EN EL MARCO DE LA REFORMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

---

MA. ANTONIETA AGUILERA GARCÍA  
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

**RESUMEN:** Se presentan los resultados de una encuesta nacional cuyo propósito fue describir y valorar la asesoría pedagógica que reciben las educadoras de la supervisora o de la asesora técnico pedagógica en las escuelas indígenas, rurales públicas, urbanas públicas y privadas, para lo cual se aplicó un cuestionario autoadministrado a 4837 educadoras del país. Esta valoración tomó como referente los planteamientos de la Reforma de Educación Preescolar, mismos que se sustentaron en el modelo de formación docente centrado en el análisis y la reflexión de la práctica y en el enfoque de asesoramiento reflexivo y colaborativo.

Los datos mostraron que si bien la mayoría de las educadoras recibió asesoría externa

por lo menos una vez durante el ciclo escolar, esta no fue frecuente, y sólo 18% la recibió según las características que plantea la Reforma: frecuente, centrada en la reflexión y análisis de la práctica y fundamentada en un diagnóstico amplio.

Los resultados por el tipo de escuelas indican que las educadoras de escuelas rurales tuvieron un asesoramiento más apegado a las características de la Reforma, lo contrario se observó en escuelas indígenas y privadas.

**PALABRAS CLAVE:** Asesoramiento, educación preescolar, formación docente.

### Introducción

Este trabajo forma parte de una evaluación a gran escala realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, cuyo objetivo consistió en valorar las prácticas pedagógicas de las docentes de preescolar, el trabajo colegiado y la asesoría pedagógica en el marco de la Reforma de la Educación Preescolar de 2004.

Esta ponencia aborda sólo lo correspondiente a la asesoría pedagógica que reciben las educadoras de la supervisora o del Asesor Técnico Pedagógico. Se analiza este proceso como una oportunidad de desarrollo profesional a partir del modelo de

formación docente centrado en el análisis y reflexión de la práctica, del asesoramiento colaborativo y los planteamientos de la propia Reforma.

## La asesoría pedagógica que plantea la Reforma de Educación Preescolar

Desde que se conformó el Sistema Educativo Nacional (SEN) la asesoría pedagógica es una estrategia establecida para apoyar a las escuelas, directivos y docentes en su quehacer educativo, sin embargo, sus propósitos y formas de operar se han modificado a lo largo de su historia (Bonilla, 2006). Un ejemplo se aprecia en la Reforma de la Educación Preescolar.

La Reforma consideró que los cursos y talleres de actualización eran necesarios para que las educadoras comprendieran los planteamientos del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) y manejaran un lenguaje común, pero no eran suficientes para que ellas transformaran su práctica pedagógica; por lo que era necesario un proceso de acompañamiento sistemático que les permitiera identificar fortalezas y debilidades de su trabajo, buscar alternativas de mejora y adquirir herramientas para fortalecer su autonomía profesional (Ramírez, 2008; SEP, 2010).

Por la importancia otorgada a la asesoría pedagógica, la SEP la redefinió como un proceso formativo de acompañamiento a las docentes para apoyarlas en la apropiación de los planteamientos del PEP 2004. Se propuso que el proceso tuviese las siguientes características:

- a. Sostenido. Un equipo de personas con competencia técnica debería apoyar a las educadoras en un tiempo más o menos amplio para la transformación de su práctica.
- b. Situado, que partiera de las necesidades y contexto de las docentes.
- c. Sistemático, que se desarrollara a través de un plan periódico de visitas a la escuela.
- d. Centrado en la práctica. El contenido fuese el trabajo en el aula para resolver problemas pedagógicos concretos, y al mismo tiempo contribuir a la formación de competencias para impulsar la autonomía profesional.

- e. Reflexivo y colaborativo, que promoviera el análisis y la reflexión sobre la práctica docente a través del diálogo entre la asesora y la asesorada a través de las siguientes fases: 1) revisar el trabajo pedagógico para identificar problemas o necesidades, 2) definir un plan de mejora, 3) implementar las acciones definidas en el plan y 4) dar seguimiento para identificar avances o dificultades.

Las características de la asesoría pedagógica propuesta se sustentan, como ya se mencionó, en el modelo de formación docente centrado en la reflexión y análisis sobre la práctica planteado por Smyth (en Domingo y Fernández, 1999), Perrenoud (2007) y Altet (2005) entre otros, y en el modelo de asesoramiento colaborativo que describen Nieto (2004) y Bolívar (2004) principalmente; cuyos rasgos son diferentes al estilo de asesoramiento que predominaba en las escuelas, según se documentó en el diagnóstico de la Reforma (SEP, 2006), ya que las asesoras desarrollaban principalmente una función de fiscalización.

## Metodología del estudio

Este es un estudio descriptivo y evaluativo, ya que caracteriza los procesos que se indagan, pero también se emiten juicios tomando como parámetro los planteamientos de la Reforma.

En el estudio se plantean varias preguntas relacionadas con las prácticas pedagógicas de las docentes y los procesos de formación de las educadoras; en el tema de la asesoría pedagógica las preguntas fueron: ¿La asesoría pedagógica que reciben educadoras en México, constituye una oportunidad de aprendizaje profesional acorde a los planteamientos de la Reforma de Educación Preescolar 2004? ¿Existen diferencias en la asesoría pedagógica que reciben las docentes de los diferentes jardines de niños?

El diseño es de gran escala, cuya población objetivo fueron escuelas y docentes de educación preescolar de todas las entidades federativas de México; utilizó cuestionarios estructurados de lápiz y papel que fueron autoadministrados a una muestra representativa de 1711 directoras y 4837 docentes pertenecientes a jardines de niños urbanos públicos, rurales públicos, privados, de educación indígena y comunitarios (administrados por el Conafe), los cuales se aplicaron entre el 6 y 17 de junio de 2011. Para efectos de esta ponencia sólo se retoma la información que se obtuvo de las

educadoras, no se incluye datos de las directoras ni de los instructores comunitarios debido a que el Conafe opera un modelo educativo con características muy particulares.

## Resultados

### **Características que presenta la asesoría que reciben las educadoras**

La frecuencia, medida a través de la cantidad de veces que las docentes recibieron asesoría externa, se consideró como un indicador de asesoramiento sostenido. Los resultados mostraron que la mayoría de las educadoras recibieron acompañamiento pedagógico de la supervisora o del ATP por lo menos una vez durante el ciclo escolar (73%), sin embargo, sólo para 29% fue de cuatro o más veces; para 44% fue esporádico (entre una y tres veces) y 27% no recibió apoyo; esto implica que la gran mayoría de las educadoras tuvo nulas o escasas oportunidades de reflexionar su práctica con el asesor externo y en consecuencia para modificar su trabajo pedagógico.

Con respecto a los contenidos, se encontró que las profesoras recibieron asesoría externa en distintos temas, aunque los porcentajes más altos coinciden con aquellos impulsados por la Reforma y que se relacionan con la práctica docente, por ejemplo: cómo favorecer el aprendizaje de los campos formativos (70%), diseño de situaciones didácticas (67%) y evaluación de aprendizajes de los niños (51%); además recibieron apoyo en temas de tipo organizativo y administrativo: Plan de Trabajo(46%), Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) o el Programa Anual de Trabajo (PAT) (35%) y participación de padres (29%).

También se encontró que algunas asesoras priorizan el tipo de contenidos que ofrecen a las educadoras dependiendo de si éstas tienen la dirección a cargo o no: 58% con dirección a cargo recibieron asesoría tanto en contenidos pedagógicos como administrativos o de gestión; este porcentaje es mayor respecto de las educadoras que sólo realizan funciones docentes (43%). Tal información permite mostrar que cuando la docente desempeña funciones pedagógicas y administrativas necesita orientación en ambos contenidos y el asesor externo ofrece apoyo para las dos funciones. El resultado es favorable para las maestras que realizan doble función; sin embargo, cuando en la asesoría compiten asuntos administrativos y pedagógicos disminuye el tiempo disponible para la reflexión sobre su práctica y esto puede afectar el proceso de cambio que plantea la Reforma.

Con relación al proceso de asesoramiento, el estudio indagó las acciones que realizan las asesoras para el diagnóstico, el reconocimiento de necesidades de asesoría, la búsqueda de alternativas de mejora y el seguimiento; las cuales están relacionadas con las distintas de este proceso. Se buscó identificar si dichas actividades mostraban características de un asesoramiento reflexivo y colaborativo en contraste con el de control burocrático.

En lo que se refiere al diagnóstico, se plantea que debe ser amplio y preciso para garantizar una adecuada orientación, lo que implica utilizar distintas estrategias para conocer el trabajo de la docente. Los resultados mostraron que en 69% de las educadoras sus asesoras realizaron diferentes acciones que en conjunto posibilitaron un diagnóstico amplio; observaron la práctica, conversaron con la educadoras, analizaron distintos documentos (plan de trabajo, expedientes de los niños, evaluaciones realizadas, registros de asistencia, entre otros) y conversaron con los niños; por el contrario, en 39% hubo un diagnóstico limitado, es decir, la asesora realizó sólo una de las acciones indagadas, incluso dos o tres que no incluyeron la observación. Cabe señalar que las acciones indagadas fueron: observación de clase, revisión de documentos (plan de trabajo, expedientes de los niños, evaluaciones realizadas, registros de asistencia, entre otros), conversación con la educadora, diálogo con los niños y solicitud de informe de actividades.

En la fase de reconocimiento de las necesidades de asesoría, la Reforma plantea que es necesario el análisis conjunto entre asesor y asesorada a fin de que la educadora identifique los aspectos que debe modificar o sustituir (Ramírez, 2008).

Los resultados mostraron que las acciones que se realizaron en mayor porcentaje son precisamente las que posibilitan un análisis de la práctica de manera colaborativa: análisis de evidencias entre asesor y asesorado, compartir impresiones después de la observación y, analizar el PEP 2004 de manera conjunta (figura 3.1); sin embargo, cuando se analizó el tipo de actividades que realizaron los asesores con cada educadora se encontró que predomina la combinación de acciones, es decir, un mismo asesor utilizó tanto las que promueven la reflexión en colaboración con la asesorada, como aquellas que no lo hacen; en este caso se ubican 54% de las educadoras. En contraste, 35% de las docentes reportaron actividades reflexivas y colaborativas, 8% acciones no

colaborativas y no reflexivas y 3% señalaron que sus asesoras no realizaron actividades de este tipo.

Lo anterior refleja que las supervisoras y ATP combinan actividades de asesoramiento con diversos enfoques, el de control burocrático, que por tradición realizaban como se identificó en el diagnóstico previo a la Reforma (SEP, 2006), y el colaborativo, que es el que impulsa la misma.

En lo que concierne a la fase búsqueda de alternativas para la mejora, en la figura 3.2 se observa que cuatro de cada diez docentes participaron en un proceso colaborativo, donde educadora y asesora juntas, buscaron alternativas de perfeccionamiento. En la misma figura se observa que prácticamente la mitad de las docentes (55%) reportó búsqueda de alternativas en un esquema de asesoramiento directivo, ya que la asesora proporcionó información cuando se le solicitó, o bien, indicó a la educadora lo que debía hacer, lo que implica que sólo recibieron información de la asesora sin hacer una reflexión sobre su práctica.

La fase de seguimiento es fundamental en la asesoría porque permite retroalimentar el proceso e identificar nuevas oportunidades de mejora (Domingo, 2004). Cuando esto no sucede, se dificulta que las educadoras reconozcan los alcances logrados o la eficacia de las estrategias utilizadas en la asesoría.

En este estudio se encontró que el seguimiento es un aspecto a mejorar en la asesoría pedagógica; en la figura 3.3 se muestra que sólo 54% de las maestras recibieron retroalimentación a través de alguna de estas acciones: el asesor analizó evidencias y dijo en qué avanzó y qué continuó igual; asesor y asesorada analizaron evidencias para identificar avances y dificultades; el asesor observó la clase y posteriormente analizó con la asesorada en dónde hubo cambios y dónde no; estas dos últimas, son las más congruentes con el enfoque de asesoría reflexiva y colaborativa que plantea la Reforma. El resultado sugiere incrementar el seguimiento y que las acciones sean reflexivas y colaborativas.

### **La asesoría pedagógica que recibieron las educadoras en los diferentes tipos de escuelas**

Como se puede advertir en las distintas fases del proceso de asesoría pedagógica, alrededor de una tercera parte de las docentes participó en acciones que promueven la reflexión y análisis de la práctica junto con la asesora, lo cual indica que hay una mayor probabilidad de apropiación de los planteamientos correspondientes a los establecidos por la Reforma.

Para mostrar de manera sintética las características de la asesoría externa se construyó el índice de asesoría pedagógica a partir de la cantidad de veces que recibe asesoría la educadora (frecuencia), las acciones utilizadas para conocer el trabajo de las docentes y las actividades que se realizaron para proporcionar asesoría. El índice se clasifica en cuatro niveles como se describe a continuación:

- Nivel 0: Sin asesoría externa.
- Nivel 1. Con asesoría externa pero que parte de un diagnóstico limitado.
- Nivel 2. Asesoría externa de tres ocasiones, que parte de un diagnóstico amplio y sigue un proceso reflexivo y colaborativo.
- Nivel 3. Asesoría externa muy frecuente (en cuatro ocasiones o más), que parte de un diagnóstico amplio y sigue un proceso reflexivo y colaborativo.

Este índice sigue un proceso acumulativo, de este modo en el primer nivel se incluyen aquellas educadoras que no tuvieron asesoría y en el último quienes recibieron un asesoramiento con todas las características deseables: sostenida (frecuente), reflexiva y colaborativa y fundamentada en un diagnóstico amplio.

La figura 3.4, muestra que 30% de las docentes del país se ubicaron en el nivel 0, es decir, presentan una condición desfavorable para modificar su práctica ya que no tuvieron acompañamiento del asesor externo. Un porcentaje similar, 29%, se ubicaron en el nivel 1, recibieron asesoría pero sobre la base de un diagnóstico nulo o insuficiente de su trabajo, y por tanto, probablemente el acompañamiento fue descontextualizado, sin relación con las verdaderas necesidades de la tarea educativa. En el nivel 2 se ubicaron 23% de las profesoras, quienes recibieron asesoría de tres veces a partir de un diagnóstico que utilizó varias estrategias para conocer su trabajo pedagógico y se realizó a través de la reflexión y colaboración.

Por último, en el nivel 3 se ubicaron 18% de las maestras que recibieron asesoría pedagógica en las mejores condiciones para su desarrollo profesional y acorde con los planteamientos de la Reforma: muy frecuente (sostenida), reflexiva y con un acercamiento a la práctica a través de distintas estrategias.

El análisis del índice de asesoría pedagógica considerando el tipo de escuela (modalidad) permitió identificar que las educadoras de jardines rurales tuvieron las mejores condiciones de asesoría, ellas presentaron los porcentajes menores en el nivel 0 y los más altos en el nivel 3; lo contrario se encontró en planteles indígenas y privados (figura 3.4).

El resultado es positivo para las educadoras de escuelas rurales, ya que 82% labora en jardines de niños multigrado, donde una parte importante no tiene colegas con quienes intercambiar ideas o recibir apoyo para resolver problemas y, además, la mitad está a cargo de la dirección.

## Conclusiones

Investigaciones relacionadas con la puesta en marcha de los procesos de reforma (Fullan y Steigelbauer, 1997; Bolívar, 2004, entre otros), sugieren asegurar asistencia externa a la escuela a lo largo del tiempo con la finalidad de fortalecer su capacidad interna para generar cambios. La Reforma de Educación Preescolar redefinió la asesoría pedagógica como una estrategia de acompañamiento a fin de transformar la práctica pedagógica y promover el desarrollo profesional de las docentes.

Los resultados mostraron que este proceso se ha desarrollado considerando algunas de las características deseables, pero todavía existen desafíos importantes para que las educadoras reciban un acompañamiento como lo plantea la Reforma.

Los datos permiten identificar una tensión entre cobertura y frecuencia, lo que lleva a preguntarse si es más adecuado proporcionar asesoría más veces a menos educadoras que hacerla extensiva a todas con una o dos sesiones durante el ciclo escolar.

Con respecto al proceso, se identificaron acciones acordes a un enfoque de asesoramiento reflexivo y colaborativo, pero también las que se refieren a un estilo de

asesoramiento cuyo fin es el control o la fiscalización, mismo que la Reforma pretende eliminar. En este proceso un asunto que es importante fortalecer es el seguimiento.

De manera global, en el índice de asesoría pedagógica se identificó que esta estrategia constituyó una oportunidad de desarrollo profesional de alta calidad, dentro de los parámetros de la Reforma, para pocos docentes. Sólo 18% participó de manera sistemática en un proceso reflexivo y fundamentado en un conocimiento amplio de la práctica, rasgos importantes para promover la toma de conciencia y adquisición de conocimientos (Altet, 2005). Considerando el tipo de escuela, un porcentaje mayor de educadoras que laboran en jardines de niños rurales públicos participó en un proceso de asesoramiento con estas características.

Los resultados en conjunto muestran que mejorar la asesoría pedagógica implica fortalecer la formación de los equipos asesores para que desarrollen un estilo de asesoramiento como lo plantea la Reforma; esto implicaría también plantear modificaciones a elementos relacionados con la organización del sistema: cantidad de escuelas por supervisor o ATP, procedimientos establecidos cuando se visitan las escuelas, entre otros.

## Tablas y figuras

Figura 3.1 Porcentaje de docentes según acciones del asesor externo para identificar necesidades de asesoría

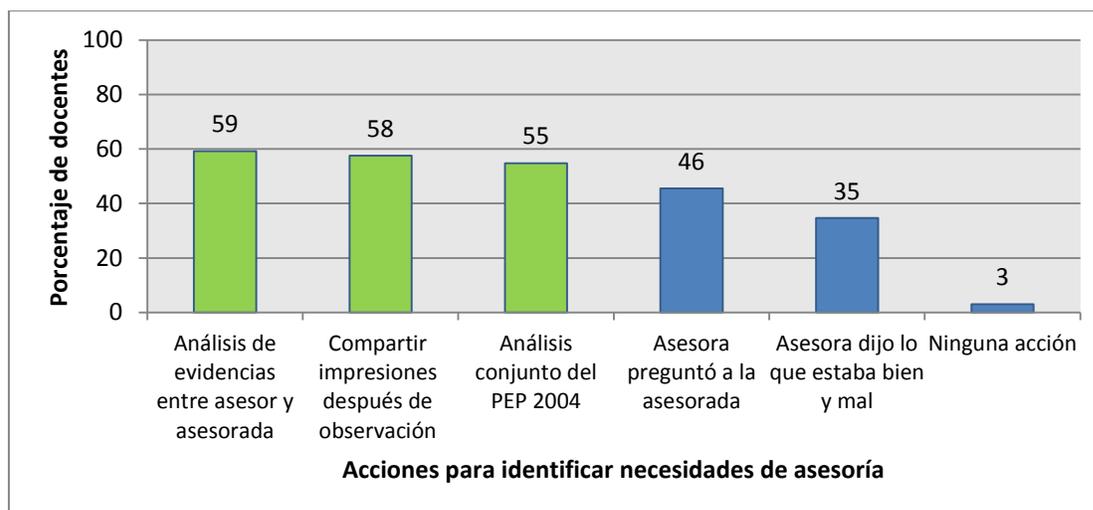


Figura 3.2 Porcentaje de docentes según acciones del asesor externo para buscar alternativas de mejora

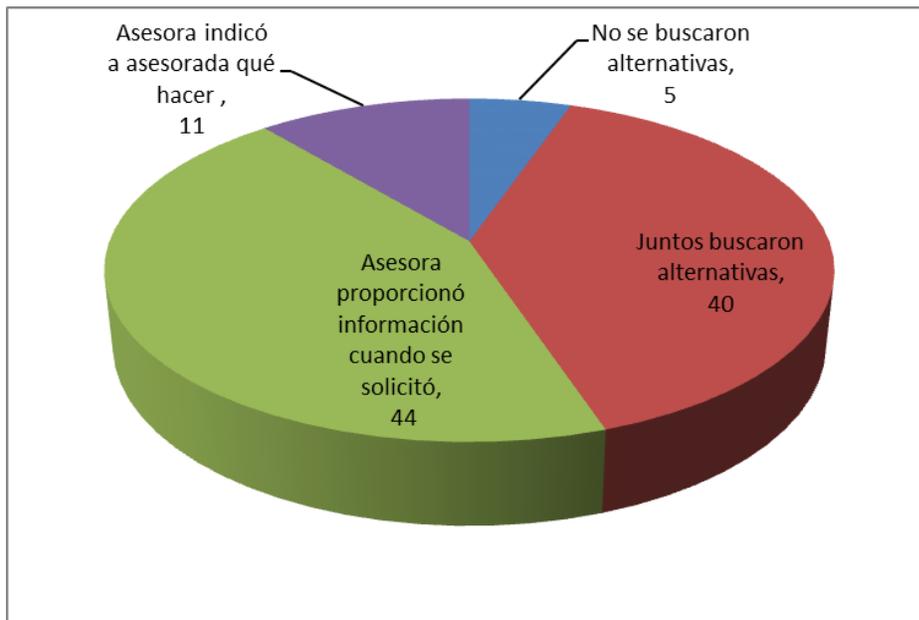
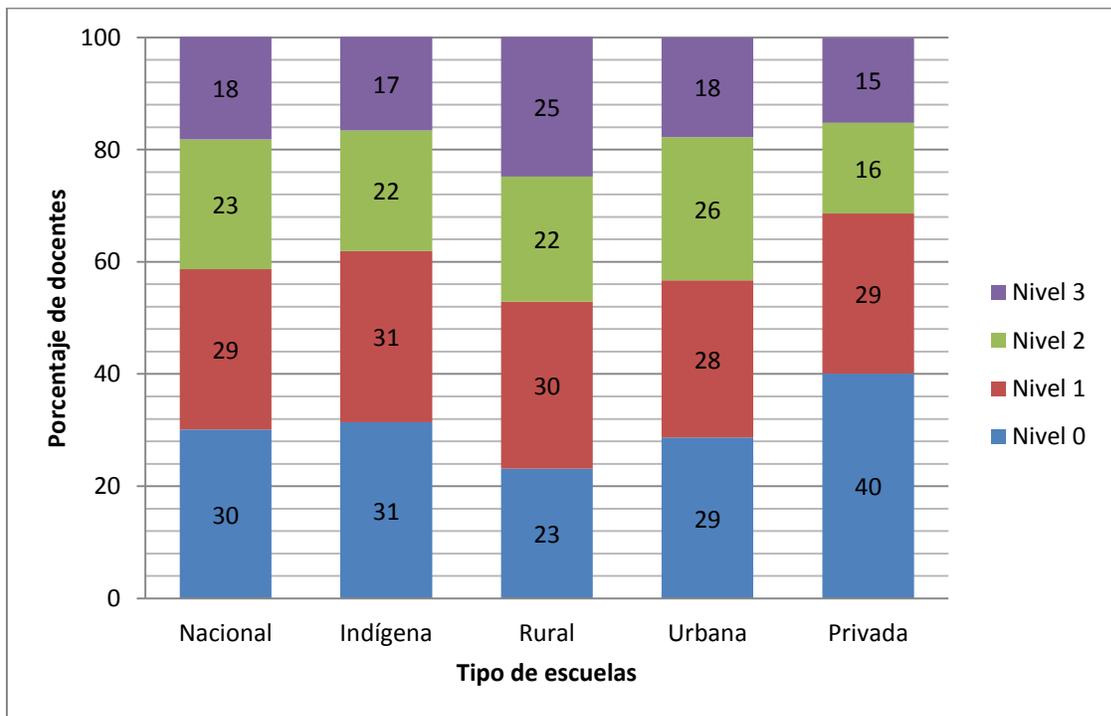


Figura 3.3 Porcentaje de docentes según acciones de seguimiento del asesor



Figura 3.4 Porcentaje de docentes por nivel de asesoría pedagógica por modalidad



## Referencias

- Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas, En Paquay, L., Altet, M., Charlier, E. y Perrenoud, P. (Coords.). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (pp.33-48). México: FCE.
- Bolívar, A. (2004). Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar el asesoramiento. En Domingo, J. (Coord.). *El asesoramiento al centro. Biblioteca para la actualización del maestro* (pp.51-69). México: SEP/Octaedro.
- Bonilla, P. (2006). La asesoría técnica la escuela. En SEP (Ed). *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de maestros* (pp. 29-56). México: SEP. Recuperado el 31 de mayo de 2011 de <http://educacionespecial.sep.gob.mx/escuela/documentos/formacionactualizacion/AsesoríaEscuelas.pdf>
- Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Cuadernos monográficos del ICE. No. 10. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*. México: Trillas
- Ramírez, R. (2008). La función de asesoría en el proceso de reforma de la educación preescolar. En SEP. *El personal directivo y de asesoría frente al desafío de la reforma a la educación preescolar. Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar: orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas. Programa de Renovación Curricular y pedagógica en la Educación Preescolar*. México: Autor.
- SEP (2010). *La función de asesoría en la educación preescolar*. México: SEB. Recuperado el 9 de mayo de 2011 de: [http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/pdf/2011/Asesoría\\_24\\_3\\_11.pdf](http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/pdf/2011/Asesoría_24_3_11.pdf)
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. (3a. ed) México: Graó/Colofón.