

NECESIDADES DE FORMACION DEL ASESOR EXTERNO EN UN CONTEXTO DE REFORMA EDUCATIVA

*Lileya Manrique Villavicencio**

INTRODUCCIÓN

La educación no puede estar al margen de la influencia de la era postmoderna que se caracteriza por *“la aceleración de los cambios, por una intensa compresión del tiempo y el espacio, por la diversidad cultural, la complejidad tecnológica, la inseguridad nacional y la incertidumbre científica”* (Hargreaves. Cit. Marcelo; 1996: 7). Así, a través de distintas estrategias se vienen introduciendo cambios y reformas en los sistemas educativos de nuestros países, con el propósito de responder a las condiciones sociales, económicas y culturales del mundo actual. Esta tarea no es fácil ya que depende en gran medida de *“una mejora en la calidad de las capacidades de los actores del sistema, tanto personas como instituciones, y de la creación de un consenso social para poder sostener esos cambios en el tiempo, desligados de los cambios políticos”* (Ministerio de Educación; 1997: 3).

* Pontificia Universidad Católica del Perú.- Departamento de Educación

Uno de estos actores es el **asesor externo**, quien como ya es reconocido juega un rol importante en los procesos de innovación y mejora de la educación. Este artículo se orienta a determinar las necesidades de formación del asesor externo que surgen por la implantación y desarrollo de una reforma educativa. Por lo tanto, nuestro interés se centra en la formación del asesor.

Los objetivos que nos proponemos son, en primer lugar, establecer las implicancias en la labor de asesoramiento de un proceso de reforma educativa; en segundo lugar, identificar y analizar las necesidades de formación del asesor a partir de una experiencia concreta como es la reforma educativa que se lleva a cabo en el Perú; y, por último, proponer algunos lineamientos sobre su formación en el marco de una reforma educativa.

Hemos estructurado la presentación de este artículo en tres apartados. En el primero de ellos estableceremos la relación entre el asesoramiento y la implantación de una reforma educativa. En el segundo, presentaremos las necesidades de formación que manifiestan un grupo de profesionales que realizan labores de asesoramiento, es decir, expondremos los resultados de un sondeo llevado a cabo con este propósito. En el apartado final, estableceremos qué repercusión tienen estas necesidades en la formación del asesor y qué planteamientos le exige a un programa de formación de asesores. Por último, concluiremos con unas reflexiones en torno a los aspectos tratados.

REFORMA EDUCATIVA Y ASESORAMIENTO

Muchos países han reorientado el sentido de sus sistemas educativos iniciando cambios que les permitan responder a los retos de un tercer milenio y ofrecer una educación con equidad y calidad. Desde los gobiernos se han impulsado reformas educativas incidiendo en la totalidad del sistema educativo, o han introducido mejoras e innovaciones en algunos de sus elementos.

Compartimos con Sack (Cit. Coronel; 1996: 48), la idea de reforma como

Una forma especial de cambio, que implica una estrategia planificada para la modificación de ciertos aspectos del sistema de educación de un país, con arreglo a un conjunto de necesidades, de resultados específicos, de medios y de métodos adecuados.

Por lo general, se produce la tendencia a realizar primeramente cambios a nivel de estructura del sistema educativo, pero también suelen introducirse cambios en los siguientes elementos: el currículo, el proceso de enseñanza y aprendizaje, los materiales educativos, así como en la capacitación de los docentes y directores, en la administración a nivel del Sector Educación y de los Centros Educativos; y, en lo que respecta a la infraestructura educativa.

Sin embargo, según nos precisa Coronel (1996: 48), *“a la hora de comprender el proceso de reforma es necesario atender a dos cuestiones simultáneas: los cambios realizados en la escuela y las fuerzas económicas, políticas y sociales que provocan esos cambios”*. Ciertamente, una reforma educativa debe considerar vínculos con los otros sistemas: político, económico, cultural y social. Será la interrelación entre los distintos niveles de cambios: con los otros subsistemas, en la estructura, en la escuela como organización y en el paradigma de enseñanza y aprendizaje, que nos permitirán valorar los alcances de una reforma educativa (Sime; 1998).

A nuestro parecer, son tres los aspectos que consideramos fundamentales en un proceso de cambio en la educación. Nos referimos a la formación de los docentes, al mejoramiento del currículo y a la gestión institucional. Estos tres aspectos constituirán después los campos de actuación preferentes del asesor.

En el discurso actual, la formación del profesorado está apareciendo unida a la puesta en marcha de una reforma educativa, a tal punto que se la considere como pilar fundamental de la reforma. Así, en documentos elaborados por la UNESCO (1996) y la OEI (1998), se señala que la formación de los docentes es determinante del éxito o el fracaso de los sistemas educativos, máxime en el contexto de cambios que se desean implantar. Abiertamente se reconoce que sin el concurso dinámico y comprometido de los maestros se corre el riesgo de hacer reformas en el papel (Deceano;1998:1); aunque otros, como Barceló (1994: 68), señalan que *“es la calidad de la educación,*

la que demanda formación del profesorado, con reforma o sin ella. La reforma, en todo caso destaca o subraya esa necesidad en un momento determinado”.

De otro lado, la calidad de la educación, tanto del sistema educativo de un país como de un centro particular se concreta en la capacidad de éstos para ofrecer a los alumnos, la ayuda que necesitan para la satisfacción de sus necesidades educativas. Se exige a la educación formar personas inteligentes, poseedoras de valores básicos, capaces de evaluar críticamente y de definir problemas, buscar información y optar por las alternativas más apropiadas (UNESCO; 1996). El currículo explicita aquellas capacidades que se pretenden desarrollar en los más jóvenes, en un momento histórico y cultural concreto, y propone experiencias pertinentes y significativas. Por ello, es un elemento relevante en las propuestas de reforma educativa.

El cambio curricular y la formación de los docentes se entrelazan con los cambios a nivel organizativo. Así, el otro aspecto importante es el de la gestión, pues se trata de modernizar el sistema de gestión y administración del sector educación hacia un modelo que se caracterice por ser descentralizado, flexible, eficiente y cumpla con la finalidad de satisfacer las necesidades de los usuarios del servicio educativo. Para ello, se requiere la capacitación del personal administrativo y, principalmente, del director como propulsor de los cambios en el centro, ejerciendo un mejor liderazgo pedagógico acompañado de una gestión eficiente.

De acuerdo a lo expuesto, coincidimos con Verloop quien señala que el futuro del apoyo educativo a las escuelas se limitará a determinadas áreas a saber: el desarrollo organizativo de la escuela, el desarrollo profesional de los profesores a través de su formación permanente, la elaboración de currícula e instrumentos de evaluación.

Para *facilitar* estos cambios se hace cada vez más necesario la institucionalización de un **Sistema de apoyo externo a la escuela (SAE)**, que actúe como un instrumento para la implantación de proyectos de innovación o de reforma a gran escala (Escudero y Moreno; 1992). Es así como en opinión de Mauri (1997: 60), “*todo*

avance en la calidad de la educación escolar precisa ayudas externas cualificadas y la contribución de aquellos que intervienen para ayudar al cambio en la escuela” y, según Torrego y otros (1994), se ha comprobado que en los cambios y mejoras, en el centro y en el rendimiento de los alumnos, ha influido positivamente una variable de apoyo externo.

Se evidencia la relación entre el asesoramiento y los procesos de reforma educativa expresada en la “acción de ayuda” que facilita los cambios propuestos, sea que esta ayuda provenga de la administración educativa o del surgimiento de equipos de apoyo de carácter privado.

Pero el asesoramiento adquiere determinadas características cuando se enmarca en una reforma educativa. Debe ser entendida como un proceso de facilitación, de dinamización, implicación, participación y colegialidad (Moreno y Escudero; 1992). Es decir, un proceso encaminado a la generación de condiciones de apropiación y desarrollo autónomo de todos los implicados, que plantea el rol del asesor externo¹ como facilitador del cambio.

Queremos hacer énfasis en que la acción o el proceso de cambio queda en manos de todos los que integran una institución, quienes se constituyen en los verdaderos protagonistas y no el asesor externo. En ese sentido, nos ubicamos en un **enfoque de asesoramiento orientado a los procesos**, que tiende a la “*creación de condiciones para la autodirección del grupo, la creación de un sentido de comunidad y apropiación del proceso por parte de los participantes*” (Coronel; 1996: 277). La estrategia básica será la colaboración definida como una relación cooperativa y coordinada, en la que la ayuda rompe con la jerarquía en la relación pedagógica por una relación más igualitaria y claramente orientada hacia la mejora del otro (Rodríguez; 1993).

A decir de Coronel (1996), el facilitador centrado más en procesos, da relevancia al contexto institucional en el que desarrolla su

1. Se puede distinguir el asesor externo, aquel que ofrece apoyo desde fuera de la institución, del asesor interno quien se ubica desde el interior de la escuela. El presente trabajo alude al asesor externo.

labor, articulando su actividad más en una línea organizativa y colaborativa centrada en la cultura escolar que involucra roles, estructuras, relaciones, procedimientos y actividades de desarrollo que contribuyan al cambio y mejora en la organización educativa. Los asesores trabajan *con* las escuelas y no *intervienen sobre* ellas (Escudero, Cit. Marcelo; 1996).

Reconocemos que todo proceso de reforma conlleva en los centros educativos, cuestionamientos sobre cómo abordar los cambios que se proponen y cómo elaborar y poner en marcha las nuevas propuestas. Es en esta situación, donde los asesores se constituyen como

agentes ligados a los procesos de facilitación del cambio educativo, que contribuyen y prestan su ayuda en relación a la mejora escolar, pueden contribuir de modo significativo al éxito de los esfuerzos en la consecución de las metas educativas en general, y más concretamente, en aquellas áreas en las que cada uno de los centros necesite apoyo (Marcelo; 1996: 28).

En este sentido, el currículo es uno de los elementos base de la intervención asesora, específicamente la elaboración y desarrollo de proyectos curriculares. Los asesores deben colaborar en el proceso de elaboración pero entendiendo que la responsabilidad recae en los docentes, quienes además deben ser capaces de realizar el seguimiento y la evaluación de dicho proyecto (Mauri; 1997).

De otro lado, su tarea es promover la formación del grupo de docentes desde el reconocimiento de su saber práctico, que deben potenciar críticamente mediante la reflexión y la colaboración entre todos los integrantes de la escuela (Moreno y Escudero; 1992). Asimismo, los asesores deben promover la implicación responsable del equipo directivo en este proceso. Sería interesante que como parte de su labor en la escuela y con los docentes puedan identificar a quienes serían agentes internos del cambio.

Así, nos ubicamos en el ámbito de la escuela en el cual el asesor, según nuestra postura, debe brindarle los elementos que le permitan comprenderse a sí misma y pueda, como organización, conducirse y tomar decisiones ante situaciones de cambios.

A manera de resumen, en este apartado hemos establecido que la labor de asesoramiento facilita los procesos de cambios propuestos por una reforma educativa, en tanto es un instrumento eficaz que responde a las necesidades de las escuelas y se brinda desde cualquier instancia de la administración educativa o por iniciativa privada. Enfatizamos su acción en tres campos : la formación del profesorado, el mejoramiento del currículo y la institución escolar. Asimismo, hemos precisado que este asesoramiento debe estar enmarcado en el enfoque de procesos, entendido como *“una práctica que necesita ser construida de modo compartido, porque su identidad específica surge de la interacción entre estructuras de apoyo, asesores y centros educativos y profesores”* (Rodríguez; 1993: 22). Añadiendo a esta idea, los procesos de reflexión y colaboración que deben instaurarse en el conjunto de actores como parte sustantiva de este enfoque.

LAS NECESIDADES FORMATIVAS DEL ASESOR EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCATIVA PERUANA

El Estado peruano para asumir los retos que le plantea promover el desarrollo de la persona y mejorar su calidad de vida, se ha propuesto a través del Ministerio de Educación *“brindar una formación integral y permanente orientada a desarrollar equitativamente las capacidades individuales de todos los peruanos”* (MED; 1997: 5). Para ello, ha iniciado una reforma educativa que afecta las siguientes áreas: la gestión y evaluación educativa, la capacitación docente, el currículo, la infraestructura, los materiales educativos y la estructura del sistema educativo.

En este contexto de cambios y nuevas propuestas, los centros escolares de carácter privado² buscan el apoyo de profesionales que puedan atender sus demandas y necesidades respecto a dichos cambios, a través de la prestación de servicios de asesoría.

2. A través del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), el Ministerio de Educación ofrece asesoría a los centros educativos del sector público. Los centros de carácter privado no cuentan con este apoyo por lo que acuden a profesionales, principalmente docentes universitarios.

Consideramos importante conocer qué necesidades tienen los profesionales en su ejercicio como asesores, a partir de la reforma educativa iniciada en nuestro país. Para ello realizamos un sondeo con una muestra de docentes universitarios que realizan labores de asesoría a instituciones educativas.

Esta muestra la conformaron el 14% (07) de un total de 49 docentes de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú que trabajaron en el semestre 98-I. Estos profesores corresponden a las categorías de Principal, Asociado, Auxiliar y Contratado; y su especialidad abarca los niveles educativos: Inicial, Primaria y Secundaria. Se utilizó como instrumento una guía de entrevista y se recogió información respecto a:

- Tipo de institución a la cual brinda sus servicios como asesor.
- Areas o aspectos en que asesora.
- Conceptualización de la labor de asesoramiento.
- Los cursos o temas que consideraría necesarios que se incluyan en un curso de especialización en “Asesoramiento a Centros Educativos”.
- Las actuales demandas de asesoramiento por parte de los profesores y las instituciones educativas.

En el diálogo se recogió otra información referente a la formación de los docentes que actuaban como asesores y a las expectativas de los asesorados, que también incluimos en esta presentación. A continuación, comentaremos los resultados obtenidos en las entrevistas:

- En primer lugar, constatamos que ninguno de los profesionales había recibido alguna formación específica para desempeñarse como asesores y tampoco tenían conocimiento que éste es un campo que cuenta con un marco teórico y metodológico. Su formación se basa en sus propias condiciones personales y profesionales y en la práctica misma.
- Estos profesionales son requeridos principalmente por centros educativos o colegios de carácter privado, pero también por instituciones como Organismos No Gubernamentales, la admi-

nistración central y local³. Esto dependerá de su prestigio profesional y cualificación a nivel de estudios realizados y experiencia laboral.

- Su labor está referida a ofrecer asesoría especializada en el área que corresponde a su especialidad o al campo referido a su ejercicio profesional.
- Ha sido interesante constatar que por las definiciones dadas sobre asesoramiento, éstas se ubican en una conceptualización de la misma como “apoyo” o “ayuda” a las personas que lo soliciten respecto a un tema que es de su dominio o competencia. En otros casos destacan el término “compartir” conocimiento con otros, pero señalan que a esos conocimientos teóricos deben acompañarse cuestiones prácticas u orientaciones de aplicación. Señalan que la información que se espera sea actualizada y muy concreta que sirva para resolver cuestiones puntuales del ejercicio docente.
- Otro asesor considera que el especialista que domina un tema está en la “obligación” de brindarla a los demás y distingue tres momentos: el brindar la asesoría, hacer el seguimiento y retroalimentar.
- También se aprecia que consideran su labor como de “especialista”, es decir, como aquel que conoce o es experto en determinada área del saber y puede presentar alternativas de solución a los problemas. Conviene destacar que sólo un profesor manifestó que entiende la labor de asesoramiento como un trabajo realizado en conjunto con directivos, profesores y asesor; por tanto, mostraba desacuerdo en definir el asesoramiento como la elaboración de propuestas que se entregan y que, en el mejor de los casos, se continúa con el seguimiento y control de su cumplimiento. Manifestaba que el asesor debe tratar de involucrar a los sujetos de la institución educativa en el problema a resolver.

3. En el Perú, la administración central de la educación está a cargo del Ministerio de Educación; la administración local la realizan las Unidades de Servicios Educativos (U.S.E.s) o las Areas de Desarrollo Educativo (ADEs).

- Respecto a lo que esperan los asesorados, manifestaron que el asesor debe presentar propuestas consistentes y viables que permita la toma de decisiones. Por otro lado, la calidad del asesor es valorada en función de la entrega de un producto rápido y de las expectativas del docente sobre la solución aportada por el asesor. Siempre se espera la “palabra” del asesor. Esta imagen del asesor, como señala Rodríguez (1993), constituye un peligro pues se ubica en un modelo de asesoramiento desfasado, centrado sobre el intervencionismo del “experto” en contenidos.
- Las necesidades de formación fueron recogidas poniendo en una situación hipotética al profesional asesor. Ellos debían manifestar aquellos temas que a su juicio, deberían incluirse en un curso de “Asesoramiento a Centros Educativos”. Estas necesidades formativas han sido diferenciadas en dos áreas: conocimientos y habilidades. Cabe resaltar que ninguno de ellos precisó que se requiera reforzar o potenciar determinadas actitudes en su persona.

EN CUANTO A CONOCIMIENTOS:

- Presentación de experiencias innovadoras a nivel nacional, latinoamericano y mundial desde una perspectiva comparada.
- Información sobre política educativa para entender los cambios.
- Uso de la informática en cuanto base de datos e INTERNET y en el aula.
- Marco teórico sobre asesoramiento educativo.
- Conocimiento sobre psicología del adulto y manejo de recursos humanos.
- Metodología de investigación-acción.
- Planificación a nivel institucional y de aula. Elaboración de proyectos.
- Evaluación del aprendizaje desde una perspectiva constructivista del aprendizaje.
- Evaluación institucional.
- Aplicaciones del constructivismo en la práctica pedagógica.
- Metodologías activas.
- Medios y materiales educativos, producción de textos.

- Liderazgo y dinámica grupal para vencer resistencias al trabajo activo y de autoaprendizaje.
- Organización y gestión de las instituciones.
- Comunicación con personas adultas.

EN CUANTO A HABILIDADES:

- Habilidades de discriminación y organización de información.
- Habilidad de análisis/síntesis.
- Habilidades y técnicas para el trabajo en equipo.
- Habilidades para formar como líderes y personas creativas a los docentes.
- Estrategias para la toma de decisiones.
- Habilidades para el manejo de grupos humanos.
- Habilidades de comunicación.

A partir de este listado, podemos reconocer aspectos más puntuales a ser considerados en un curso de especialización en Asesoramiento. Estos pueden ser: marco teórico del asesoramiento educativo, personas adultas, planificación y gestión institucional, formación del profesorado, comunicación y liderazgo, currículo, didáctica, investigación.

- En cuanto a las áreas y temáticas más solicitadas a los asesores mencionaron:
 - **Currículo:** Fundamentos de la nueva propuesta curricular, diseño curricular, currículo por competencias, diversificación y adaptación
 - **Evaluación:** institucional y del aprendizaje.
 - **Formación docente:** didácticas activas, constructivismo, desarrollo de materiales educativos, disciplina, formación integral del alumno, reflexión desde la práctica.
 - **Gestión:** institucional y pedagógica, rol, funciones y habilidades del director. Proyecto Educativo institucional.
 - **Planificación:** estratégica, articulación entre niveles educativos.

- Si comparamos las demandas de los docentes y directores con las necesidades de formación expresadas por los asesores encontramos muchas coincidencias. Esto nos indica que hay una estrecha relación entre los cambios educativos que surgen en un momento determinado y las exigencias en determinadas áreas del saber y habilidades específicas de los asesores. Asimismo, plantea la necesidad de una formación continua del asesor, que vaya renovándose, cultivando nuevas habilidades y actitudes, esté atento al contexto mundial y nacional y que sea capaz de construir teoría desde la práctica.
- De otro lado, podemos identificar que al asesor se le solicita para participar en la promoción de innovaciones respecto al currículo, al desarrollo organizativo de los centros y, dentro de este último, al desarrollo profesional de los profesores.

A partir de la identificación y análisis de las necesidades formativas de un grupo de asesores que viven un proceso de reforma educativa en el Perú, pasaremos a precisar algunos lineamientos respecto a la formación del asesor en el marco de una reforma en la educación.

REFORMA EDUCATIVA Y FORMACION DEL ASESOR

Una idea antes expuesta hacía referencia a la estrecha relación entre los cambios educativos y las necesidades formativas de los asesores, en tanto exige al asesor una preparación en áreas específicas del conocimiento o en la adquisición de un nuevo repertorio de habilidades y actitudes. Incluso puede implicar una revisión o replanteamiento del enfoque o modelo de asesoramiento que utiliza.

A esta situación hay que añadir que, como en el caso del Perú, el Asesoramiento a Centros Educativos no es un campo reconocido o institucionalizado en el sistema educativo, sin que esto signifique que no se ofrezca incluso desde la administración central. Este hecho repercute en la falta de una oferta de formación para aquellos que están ejerciendo como asesores o desean iniciarse en este campo.

En las experiencias recogidas por Escudero y Moreno (1992: 37) concluyen que *"no parece haber surgido ningún modelo definido en cuanto a la formación y selección de los profesionales del apoyo externo a la escuela; su situación en la mayor parte de los casos es de provisionalidad"*; aunque Coronel (1996) nos informa que en Holanda, se ha desarrollado un modelo de formación para los facilitadores del cambio educativo; y, de otro lado, Marcelo (1996) ha aplicado un cuestionario para recoger las necesidades formativas de los asesores de una Comunidad Autónoma Andaluza (España).

El reto es diseñar cursos de capacitación o especialización que permitan al asesor adquirir una formación específica para desempeñarse como tal y asegurar también los mecanismos para seguir perfeccionándose en su campo. Como recogimos en nuestro sondeo, y puede ser el caso de muchos países, los asesores son profesionales que se desempeñan en las universidades pero no han recibido una formación para ello, su calidad profesional y experiencia en determinados campos les hacen ser considerados como especialistas o "expertos" y ser requeridos en el ámbito educativo.

Aunado a ello, es necesario promover una cultura del asesoramiento y una adecuada difusión de sus objetivos, finalidades, modelos, campos de actuación, funciones y estrategias; y difundir las reconocidas ventajas que conlleva la institucionalización de un sistema de apoyo externo desde la administración central, que no resta las iniciativas de carácter privado.

Si bien las funciones que pueden cumplir los asesores, ya señaladas por Louis (Cit. Rodríguez; 1993)⁴, siguen manteniendo su vigencia en procesos de reforma o sin ella, consideramos que es el enfoque o modelo de asesoramiento el que determina si estas funciones se cumplen desde una postura de "especialista" o de "generalista" (orientado a procesos).

4. Louis considera que tales funciones son: el diseminar directrices de política educativa; evaluar prácticas escolares; demostrar y modelar nuevas prácticas y métodos educativos; apoyar en la planificación escolar; formar a los profesores en nuevas prácticas educativas; y asesorar en la selección y desarrollo de nuevos programas.

Creemos que el modelo de asesoramiento debe orientarse hacia los procesos, en el cual se privilegia el fomento de la reflexión, del trabajo en grupo, de la autoorganización de los centros. Sin que ello signifique negar que el asesor debe ser un especialista y que se requiera de sus conocimientos como experto en determinadas situaciones. Ambos modelos de asesoramiento, que van en un continuo de "contenido" a "procesos", no deberían ser incompatibles, puesto que sin conocimientos específicos de parte de los profesores puede ser muy frustrante y desalentador empezar procesos de reflexión. Sánchez y otros (1997) comentan su experiencia en los siguientes términos:

Es notorio que (...) los apoyos que han recibido se han dirigido más a ayudarles a operar como un grupo humano coordinado y reflexivo, esto es, a desarrollar un punto de vista, que al ofrecimiento de recursos con los que resolver sus problemas concretos" "(...) creemos llegado el momento de reivindicar la necesidad de proporcionar modelos concretos, instrumentos viables, esquemas clarificadores que, eso sí deben ser introducidos en el contexto adecuado: como medios para alcanzar las metas y objetivos que los interesados sean capaces de concebir (Sánchez y otros; 1997: 54)

En suma, entran en juego algunas características del asesor, como las señaladas por Rodríguez (1993): la pericia, la credibilidad y la colegialidad. La pericia en tanto el asesor debe imbuirse de la cultura de la escuela, construir apropiados canales de comunicación y generar, en lo posible, un grupo de apoyo interno desde la misma escuela. En la medida que base esas relaciones en la igualdad y horizontalidad (colegialidad), y demuestre en su actuación profesional los conocimientos y la capacidad suficiente, se ganará la credibilidad como facilitador de cambios.

En cuanto a los conocimientos y habilidades de los asesores, cada modelo de asesoramiento requerirá de competencias específicas. El listado elaborado en el apartado anterior, puede servir de base para poder diseñar un Programa de Formación que favorezca el desarrollo de dichas habilidades y provea de los conocimientos requeridos en el contexto actual. Este programa estará organizado en determinadas Areas de Formación, como más adelante plantearemos.

Además, este Programa deberá tener en cuenta los campos de actuación privilegiados en un contexto de reforma: el currículo, la formación de los docentes y la escuela como organización, a los cuales ya nos hemos referido en el primer apartado.

De acuerdo a todo lo expuesto, podemos plantear tres grandes Áreas de Formación para Asesores a Centros Educativos: Área de desarrollo socio-cultural, área de desarrollo personal-profesional y área de desarrollo institucional. Explicaremos en qué consistiría cada una:

- El área de desarrollo socio-cultural se orientaría al conocimiento, análisis y reflexión sobre la realidad nacional y de los factores que posibilitan o impiden un desarrollo integral. A partir de este marco contextual se establecería la relación con la educación favoreciendo una mayor comprensión del fenómeno educativo.
- El área de desarrollo personal-profesional brindaría el marco teórico y metodológico que sustenta el ejercicio de la labor como asesor educativo. Asimismo, se orientaría al desarrollo de las habilidades y actitudes que requiere este profesional para actuar como asesor de procesos. Proporcionaría el conocimiento y comprensión de las características de las personas adultas en general y de los docentes en particular, que le permita el diseño y desarrollo de proyectos de formación del profesorado. Por último, esta área ofrecería una visión integrada sobre la didáctica y el currículo enfatizando en los nuevos enfoques y en la innovación curricular.
- El área de desarrollo institucional proporcionaría el conocimiento y el análisis de los enfoques y teorías del cambio aplicados a la gestión institucional y pedagógica. Brindaría las estrategias para lograr la participación y el compromiso de los miembros del Centro, recoger y canalizar las iniciativas de cambio y evaluar las instituciones educativas. Se orientaría a la formación del asesor como negociador y mediador entre los miembros de una institución educativa y de éstos con la administración central. Asimismo, buscaría afirmar las actitudes de tolerancia, respeto al otro, participación y reflexión en su actuar profesional.

Como podemos apreciar, a partir de la intencionalidad de cada una de estas áreas, se puede determinar un conjunto de cursos que conformarían un Programa de Formación de Asesores Externos a Centros Educativos cuyo propósito sería mejorar la calidad profesional del asesor que está en ejercicio y responder a las necesidades formativas que le plantea una reforma educativa.

De un lado está la formación o preparación del asesor y del otro lo que esperan los asesorados. Pues hemos podido apreciar a partir de los comentarios recogidos en las entrevistas, que los asesorados tienen una imagen y esperan una determinada actuación del asesor. Por eso, decíamos, falta una mayor difusión de las nuevas perspectivas en el campo del asesoramiento para que haya una apertura a otros modelos de asesoramiento y una mejor posibilidad de elección de los asesorados.

En este sentido, creemos que el asesor tiene una gran responsabilidad al iniciar una prestación de servicios en una escuela. En esa relación inicial, llamada "precontacto"⁵, en la cual se conoce la demanda del centro y se sondea sobre qué espera el centro y los profesores del asesor, tendrá que dar a conocer desde que modelo de asesoramiento trabaja. De esta forma, se ingresará a la siguiente fase "proceso de negociación" con compromisos y acuerdos claros sobre el rol y funciones que cumplirán el asesor en la escuela y los que corresponderán a todos los participantes. De esta manera aseguraremos el éxito y la productividad de la relación de asesoramiento.

Otro aspecto importante, al margen de si existe o no una reforma educativa es la formación continua del asesor. Esta la definimos como una oportunidad para incrementar y actualizar sus conocimientos, mejorar sus habilidades y reflexionar sobre su quehacer con proyección de futuro. También debe constituirse en el espacio para que los asesores externos puedan mantener entre sí vínculos de relación o coordinación, que apunte a constituir un grupo colegiado de asesores.

5. Podemos distinguir tres fases en el inicio de una relación de asesoramiento: el precontacto, proceso de negociación y la organización de la infraestructura del proyecto y la constitución de un grupo interno de profesores (Moreno; 1992).

REFLEXIONES FINALES

1. Los cambios en el campo de la educación introducidos en un contexto de reforma, le plantean a los asesores nuevas exigencias en su formación tanto a nivel de conocimientos como de habilidades y actitudes, e incluso en el modelo de asesoramiento que utiliza.
2. Hemos podido constatar que hay una imagen del asesor concebido como “experto” y su actuación es juzgada en términos del dominio del contenido y la elaboración de propuestas consistentes y viables.
3. Se producen tensiones si el modelo de asesoramiento asumido por el asesor no corresponde a lo que esperan de él los asesorados. Por tanto, el asesor debe dar a conocer en la relación inicial que establece con el asesorado, el rol y el modelo de asesoramiento que asume y, de acuerdo a éste, precisar la participación de los profesores y otros miembros del centro. Así se evitará crear otras expectativas, podrá ampliar la visión del rol del asesor no sólo como especialista sino también como orientador de procesos, y los asesorados tendrán posibilidades de elección.
4. Si bien hemos precisado una postura de asesoramiento orientado a procesos, queremos señalar que el asesor debe hacer uso justamente de su “pericia” para saber ser especialista en el momento que se requiera y ser orientador y promotor de procesos de reflexión cuando se cuenten con las condiciones necesarias. No nos inclinamos a asumir posturas cerradas sino a emplear con criterio éstas según cada situación particular.
5. La propuesta de cursos o especializaciones en Asesoramiento Educativo, cuyo objetivo sea la formación del asesor, ofrecida por instituciones de reconocido prestigio de nivel superior, permitirían mejorar la calidad de la formación del asesor y poder responder con una sólida base a las exigencias del sistema educativo. Asimismo, estas instituciones deberán preocuparse en ofrecer oportunidades para seguir formando de manera continua a este colectivo de profesionales.

6. A partir de la literatura revisada y la información recogida en el sondeo a un grupo de asesores, proponemos que un Programa de Formación para Asesores Externos a Centros Educativos podría comprender tres grandes Areas de Formación: desarrollo socio-cultural, desarrollo personal-profesional y desarrollo institucional.

De nuestra parte, este artículo nos ha permitido aproximarnos a las necesidades formativas de los asesores surgidas en un proceso de reforma educativa y ha constituido un espacio de reflexión sobre un ámbito de nuestro interés.

REFERENCIAS

BARCELO, FERMÍN

1993 *Formación permanente y planes institucionales.* En Aula de Innovación Educativa. Nº 22, Enero. Barcelona: GRAO Educación.

CORONEL, JOSÉ MANUEL

1996 *La investigación sobre Liderazgo y procesos de cambio en Centros educativos.* Una perspectiva internacional. España: Imprenta Beltrán.

DECEANO, FRANCISCO

1998 *La formación de maestros de educación primaria en México.* Rasgos de la nueva propuesta de formación inicial. Colombia: OEL.

MARCELO, CARLOS (DIREC.)

1996 *Innovación Educativa, Asesoramiento y Desarrollo Profesional.* España: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

MAURI, TERESA

1997 *Las tareas de los grupos de intervención en la elaboración de proyectos curriculares.* En **Aula de Innovación Educativa.** Nº 27, Junio. España: GRAO Educación.

MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU

1996 *Informe Nacional. Conferencia Internacional de Educación.* 45 Reunión. Cap. 2 Políticas y reformas educativa. Perú: Ministerio de Educación.

MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU

1997 *Nueva estructura del sistema educativo peruano. Fundamentos de la propuesta.* Perú: Ediciones El Comercio.

MORENO, JUAN MANUEL

1992 *El inicio de una relación de asesoramiento con los centros Educativos.* En Desarrollo Profesional basado en la Escuela. España: Universidad de Granada.

MORENO, JUAN MANUEL Y ESCUDERO, JUAN MANUEL
1992 *El Asesoramiento a Centros educativos*. España: Imprenta de la Comunidad de Madrid.

NIETO, JOSÉ MIGUEL
1990 *Hacia un encuentro relevante entre agentes de apoyo externo y centros educativos*. En *Jornadas sobre el Centro Escolar*. España, la Rávida.

RODRIGUEZ, MARÍA MAR
1993 *La labor de asesoramiento en la enseñanza*. En **Signos**. España: Centro de Profesores de Gijón.

SANCHEZ, EMILIO Y OTROS
1997 *Asesoramiento en los proyectos Curriculares*. En *Aula de Innovación Educativa*. Nº 27, Junio. España: GRAO Educación.

SIME, LUIS
1998 *¿Estamos ante una reforma de la educación?* En **Palabras de Maestro**. Nº 26, Junio, Año 8 Perú: Derrama Magisterial.

TORREGO, JUAN C. Y OTROS
1994 *Modelos de Actuación de los servicios de Apoyo Externo y calidad educativa*. En **El Rendimiento Educativo**. España: INGRA.