



HAL
open science

Proceso metodológico seguido desde la formación inicial para asesorar al centro educativo

Purificación Pérez-García

► **To cite this version:**

Purificación Pérez-García. Proceso metodológico seguido desde la formación inicial para asesorar al centro educativo. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 2000, 4 (1), pp.205-218. halshs-01546544

HAL Id: halshs-01546544

<https://shs.hal.science/halshs-01546544>

Submitted on 24 Jun 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

PROCESO METODOLÓGICO SEGUIDO DESDE LA FORMACIÓN INICIAL PARA ASESORAR AL CENTRO EDUCATIVO

María Purificación **Pérez García**
Universidad de Granada
E-mail:mpperez@ugr.es

Resumen

Nuestro artículo tiene por objeto, por un lado, ofrecer pautas para que desde la formación inicial, los alumnos se entrenen en la labor de asesor, concretamente, que sepan trabajar dentro de un proceso de asesoramiento. Para ello, deben conocer quiénes son los asesores, qué es el asesoramiento, cuáles son sus modelos teóricos y a qué abanico de estrategias y técnicas pueden recurrir. Y por otro, ejemplificar paso a paso cómo se inicia el entrenamiento en un proceso de asesoramiento desde la formación inicial.

Abstract

Our article has two objectives: the first one is to give information about what is the counseling, who is the counselor, what are the strategies and the skills which help to improve the issue. The second one is to offer a step by step guide of how the students are trained in the counseling process.

* * * * *

El objetivo de este artículo es mostrar de qué modo, desde la formación inicial, se pueden adquirir y practicar habilidades para iniciar un proceso de asesoramiento, hasta el punto de que se acometa tal proceso con rigurosidad. Esta experiencia está enmarcada dentro del programa de la asignatura Asesoramiento Didáctico a Centros Educativos que es una optativa que cursan los alumnos de segundo y tercer curso de Pedagogía. Como tal asignatura goza de unos créditos a través de los cuales estudiaremos los contenidos teóricos y prácticos que nos permitirán desarrollar esta experiencia.

Presentamos, por tanto, dos grandes apartados. En el primero recordaremos qué modelos de asesoramiento existen y desde cuál partimos, cuáles son las fases de un proceso de asesoramiento y con qué estrategias contamos –conocimientos indispensables para los alumnos en formación-. Y en el segundo, ejemplificamos una situación de asesoramiento para que ellos conecten los contenidos teóricos aprendidos con la situación –hipotética/real- de la práctica que les ofrecemos.

1. MODELOS, PROCESOS Y ESTRATEGIAS PARA EL ASESORAMIENTO DIDÁCTICO

1.1. Contenidos teóricos

En la literatura encontraremos disparidad en los enfoques de asesoramiento. Hemos seleccionado la propuesta de Nieto (1993, 2001) quien señala diferentes enfoques de asesoramiento a centros educativos, a saber, el de intervención, el de facilitación, el de

colaboración técnica y el de colaboración crítica. Estos se sitúan en una escala que va de una mayor directividad (del enfoque de intervención) a la no directividad del resto (Escudero y Moreno, 1992). Estos enfoques derivan en dos modelos de asesoramiento (Tejada, 1998): el de implantación y el de desarrollo. Nuestra propuesta es que apostamos por el modelo de proceso o de desarrollo, que actúa guiado por parámetros de colaboración, compromiso y autonomía.

El proceso a seguir cuando se pretende asesorar en un centro, dibuja unas fases concretas. Nos apoyaremos en la propuesta de Escudero y Bolívar (1994), citado en Bolívar (1999), quienes aportan la siguiente secuencia de un proceso de asesoramiento, orientado al desarrollo y la colaboración:

- (a) Construir las condiciones iniciales conjuntas: tendríamos que desarrollar estrategias que solventen dificultades de comunicación, conflictos y prejuicios. Se aclararía qué se hace en un proceso de colaboración, se iniciará la colaboración, jugarán un papel importante las estrategias de difusión donde se refuerce al profesorado la decisión de haber emprendido un proceso de cambio y se anime para que se continúe; estrategias para oír lo que los profesores quieren; diagnosticar lo que se está viendo...
- (b) Autorrevisión de la práctica: en esta fase se desvela la situación en la que se encuentra la cuestión pendiente y los implicados en ello. Haremos uso de estrategias de comunicación y de colaboración-participación.
- (c) Identificación, priorización y clarificación de necesidades: se intentarán poner de acuerdo a los profesores sobre los logros y las necesidades. Para ello recurriremos a estrategias de toma de decisiones, de reflexión, de comunicación y de colaboración.
- (d) Elaboración de planes de acción: supone el diseño de estrategias y la planificación de recursos para atajar el problema que preocupe, si es que en eso consistiera el proyecto de mejora. Las estrategias que se emplearían, serían las analíticas especialmente por el esfuerzo de reflexionar sobre los diseños, de comunicación y de colaboración.
- (e) Puesta en práctica y desarrollo: se trata de echar a andar todo lo que se ha diseñado. Este momento se caracterizará por el consenso entre el grupo de trabajo, es decir, todos estarán de acuerdo en lo que se ha hecho y en que se ponga en marcha. Se emplearán estrategias de colaboración y analíticas.
- (f) Evaluación y seguimiento: Aparecerán estrategias que describan la situación, esto es, nos informarán de hasta dónde y cómo se ha llegado y además de si ese cambio se acogerá como algo propio, interno y que va a ser habitual en la escuela pues se continúa de forma autónoma. Las estrategias que se emplearán serán las de evaluación principalmente y las de reflexión.

1.2. Herramientas

Las estrategias para el asesoramiento siempre estarán supeditadas al modelo teórico desde el que se elijan y a la propia utilización que de ellas realice el asesor. Las llamamos de asesoramiento porque se utilizan en el proceso para favorecer la reflexión crítica sobre la práctica del profesor y el centro, como premisa de la mejora de la calidad. Aunque realmente provengan de diversos campos científicos como la Psicología, las Matemáticas, la Filosofía o la Didáctica, las utilizaremos en el proceso de asesoramiento.

Existen diversos intentos en la clasificación de las estrategias de asesoramiento a un proceso de innovación, pero para poder abordarlas comprensivamente, hay que desprenderlas de su dependencia inicial de modelos racionalistas/gerencialistas de gestión del cambio. En este sentido Bolívar (1999) diferencia entre: estrategias de cambio institucional, estrategias para generar capacidades en la organización, estrategias sobre

propuestas de intercambio y difusión de conocimientos, experiencias y recursos y estrategias para facilitar iniciativas locales.

En esta línea de intentar abstraer las estrategias de sus modelos y reutilizarlas en situaciones diferentes para las que fueron pensadas, apuntamos la clasificación de Muncio (2000) quien trabaja toda una gama de herramientas para la evaluación de la calidad, pero que nosotros consideramos que bien podrían aplicarse a los procesos de asesoramiento. Especialmente recomendamos las herramientas para la solución de problemas, tales como Definición del problema, Diagrama de afinidad, Diagrama de causa-efecto, Análisis del campo de fuerzas, Diagrama de árbol y Selección de soluciones, todas ellas tendentes a la búsqueda de la situación a asesorar; así como las herramientas para la mejora de los procesos, tales como Diagrama de flechas, Diagrama de flujo, Diagrama de relaciones, Diagrama de matriz y Planes de acción.

Otra propuesta (Pérez, 2001) agrupa las diferentes estrategias en torno a su funcionalidad, es decir, de comunicación, de presentación, de reflexión, de participación y de evaluación, además de especificar qué técnicas componen cada una de aquellas, en qué consisten y cómo se utilizan en el proceso de asesoramiento. Con todo ello, el alumnado se dotará de un armazón conceptual y de un abanico de herramientas sistematizadas con las que poder operar como asesor:

- Estrategias de comunicación

Independientemente del modelo de asesoramiento –implantación o desarrollo- de acuerdo con el que actúe el asesor, no perderá de vista dos estrategias: que él es tanto un ‘comunicador frente’ a individuos o grupos como un ‘comunicador entre’ individuos o grupos. En unos momentos y según la situación actuará ‘frente’ o ‘entre’.

El comunicador ‘frente’ se caracteriza por propiciar una comunicación unidireccional donde el emisor será el experto que transmite –el asesor- y el receptor será el profesor o grupo de estos que reciban la información. En cambio, el comunicador ‘entre’ es el que permite la comunicación bidireccional donde el emisor transmite y recibe y el receptor recibe y replica.

A veces es imprescindible que un asesor actúe ‘frente’ al grupo, como experto, porque el grupo de profesores está al límite de sus posibilidades en la solución de un problema y solicitan apoyo externo -al asesor- para que les dé la información o las recetas que necesitan y tome las riendas del proyecto. El asesor que responderá en principio como un comunicador ‘frente’, tendrá la suficiente habilidad para ir tendiendo un puente hacia la comunicación ‘entre’ e ir diluyendo su liderazgo para que lo retome otra vez el profesorado del centro.

Las estrategias que el asesor cuidará en la transmisión de información coinciden con los componentes de la comunicación verbal y no verbal. Las estrategias y las técnicas que considerará irán referidas al: emisor, mensaje, audiencia, clima de relación y lenguaje.

- Estrategias de presentación

La finalidad de estas es que el asesor conozca al grupo, que se dé él a conocer, así como que favorezca un ambiente distendido que rompa el hielo, muy especialmente en el primer contacto, hasta obtener un ambiente de grupo. Pueden aparecer tres situaciones: una, que el asesor sea conocido por los profesores; otra, que sea desconocido para estos; y

otra que entre los profesores no se conozcan o no tengan relación, porque son de varios centros, son de departamentos distintos, de etapas diferentes...

- Estrategias de reflexión

Con la introducción de las estrategias de reflexión por parte de los asesores entre los profesores, estos analizarán e interpretarán su práctica organizativa como la principal vía de conocimiento. Entre las que aumentan el conocimiento de los profesores encontramos las de autoconocimiento (biograma, autoinforme, diario...), de observación práctica (vídeo, cassette, protocolos de observación...), de coaching-pairing, de obtención de información (canales de información y documentación, redes de centros, bases de datos). Las de reflexión propiamente dichas configuran el ciclo reflexivo de Smyth, el análisis de necesidades, el diamante, el análisis de fuerzas, el mapa conceptual.... Las de resolución de problemas requiere tanto el conocimiento del problema –de modo general y específico– como los procesos cognitivos para operar sobre ese conocimiento (la representación, la planificación, reconstrucción de soluciones...). Las creativas pueden ayudar al grupo a hacer factible el comienzo de la búsqueda de soluciones y así establecer el punto de partida.

Algunas más son: registro de incidencias, escribir, historias de vida, discurso analítico en grupo, conversación con un amigo crítico, situaciones ingenieras, retroacción electrónica, plataformas, estudios de caso, lectura de documentos, práctica posicionada reflexiva, seminario reflexivo, diálogo crítico, representación, planificación, técnica creativa de fluidez mediacional, viñeta narrativa, metáforas, mapas cognitivos, el muro y la técnica de consenso.

- Estrategias de participación

Los beneficios que obtienen los profesionales que practican estas estrategias se traducen en que los participantes refuerzan su confianza y su competencia y además en que estos construyen una red sólida de colaboración que los libera del aislamiento profesional al que están sometidos, haciendo que la estructura de colaboración continúe a lo largo de años venideros. El asesor no ejercerá de líder, al contrario, procurará que del grupo de profesores a los que está unido por un fin, salga un líder interno, no directivo, capaz de guiar el proceso de cambio, aunque con la ayuda de aquel. Esta situación la conseguirá estimulando la participación y esto requiere que el asesor refuerce las actitudes de colaboración, facilite el diálogo y la participación de todos, armonice las diferencias entre las distintas posturas, ayude a la exposición de todas las ideas y procure que las decisiones se tomen por consenso.

Nos detendremos en una aportación de instrumentos que favorecen la participación y la dinámica de grupo. Esta se clasifica en dos amplios apartados: técnicas de Ambientación y técnicas de Trabajo. Las primeras tienen por objetivo la comprensión y el diagnóstico de una situación y averiguar por dónde se decantan las actitudes de los implicados. Aquí se incluyen las estrategias Phillips 6/6, Tormenta de ideas o brainstorming, Técnica de grupo nominal y el Cuchicheo. Las segundas, las técnicas de Trabajo, facilitan el análisis y la toma de decisiones. A este grupo pertenecen la Discusión dirigida, el panel, la mesa redonda, el simposium, el diálogo, la conferencia, el debate, el foro, la asamblea, el seminario, la entrevista y las dramatizaciones o role-playing. Generalmente, la mayoría de estas estrategias, se asociarán al modelo de asesoramiento de desarrollo o de proceso, pues conlleva un alto grado de comunicación entre el asesor y el o los profesor/es

- Estrategias de evaluación

La evaluación, según Del Pozo (1998) la realiza todo el grupo involucrado en la introducción de la mejora, con los instrumentos y técnicas que consideran más adecuadas en función de los aspectos que desea comprobar y en los que quiere profundizar y según los recursos que tienen disponibles –el tiempo por ejemplo- en cada momento. Algunas son: Los cuestionarios de elaboración propia o estandarizados, los exámenes, la entrevista individual, la documentación ojeada, es decir, en qué fuentes documentales se han basado, la observación, la autorreflexión escrita y los grupos de discusión.

1.3. Desarrollo de los contenidos prácticos

Al finalizar los créditos teóricos de la asignatura *Asesoramiento didáctico al centro educativo*, y como recopilación de esta, propusimos algunas situaciones a nuestros alumnos que se les podía presentar en la vida diaria y en la que ellos debían asumir el rol de asesor que creyeran conveniente. Se trataba de que, a través de una actitud reflexiva, fuesen capaces de conectar la teoría ofrecida con posibles casos prácticos.

Para tal actuación necesitaban organizar todos y cada uno de los temas teóricos y todas las estrategias practicadas que habíamos ido desarrollando en clase semanalmente, para finalmente, extraer la información que requirieran de ambas partes. Los temas teóricos les aportaba información sobre: ¿qué es el asesoramiento?, ¿cuáles son los enfoques y modelos de asesoramiento que existen?, ¿cuáles son las estrategias en general para el proceso?, ¿qué factores intervienen en el asesoramiento?, ¿cuál es la función y el rol de un asesor?, y por último, ¿bajo qué enfoque de asesoramiento es conveniente actuar? La parte práctica de la asignatura se intercalaba entre las explicaciones teóricas. Básicamente consistía en mostrar estrategias para asesorar en los centros, intentando encuadrarlas en los modelos de asesoramiento. Todos estos interrogantes fueron desarrollados basándonos en varios procedimientos. Por un lado, la lección magistral, a través de la cual el profesor contaba, apoyándose en transparencias, el contenido del tema; y por otro, utilizábamos técnicas inductivas con el objeto de que fuesen los alumnos los que paso a paso llegaran a los contenidos del tema. Por supuesto, tal reflexión estaba conducida y guiada por el profesor, quien planteaba las preguntas y el hilo conductor hacia donde dirigir los resultados.

A los alumnos, les presentamos cuatro posibilidades de entre las muchas que pueden atender: a) un asesor debe iniciar un proceso de asesoramiento en un centro con el que no ha mantenido ninguna relación previa profesional; b) un asesor que va a asesorar a un grupo de profesores de un centro con el que sí ha mantenido contacto, sobre un problema ya detectado por aquellos; c) un asesor que va a asesorar a un profesor concreto de un centro con el que sí tiene relación, para un problema sobre el que este quiere saber más; y d) se da a conocer a los alumnos unas fases de un modelo de asesoramiento, de tal forma que lo que los alumnos tienen que hacer es decir en qué fase estamos, justificarlos y argumentar cómo procederían.

2. EJEMPLIFICACIÓN PRÁCTICA: PROCESO DEL PRÁCTICUM EN LA ASIGNATURA

Con esas cuatro opciones, queríamos que pensaran en situaciones muy normales de la rutina profesional y además que pusieran todo su conocimiento sobre la mesa y que les asaltaran las dudas, ya que al solucionar los casos, resolvíamos todas las cuestiones

que no habían podido completar solos. La secuencia metodológica que practicamos con los alumnos para entrenarlos en la intervención en un proceso de asesoramiento, fue:

1. Les presentamos una tabla (ver tabla 1) con una selección previa de estrategias, siguiendo el agrupamiento que hace Pérez (2001) y les explicamos que esta elección de instrumentos es una de las posibles alternativas:

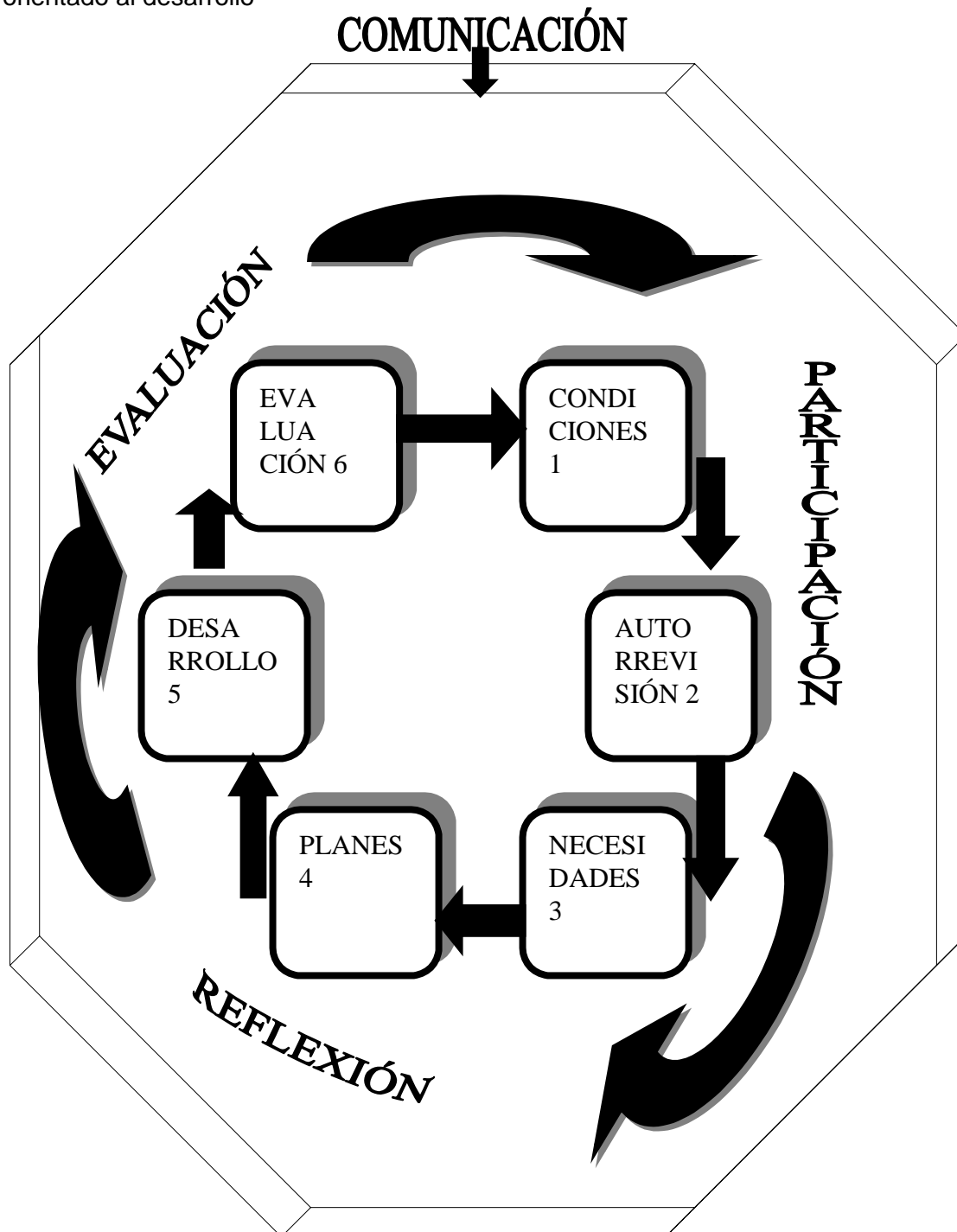
CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ASESORAMIENTO	
DE REFLEXIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ANÁLISIS DE NECESIDADES: se reflexiona sobre las necesidades identificadas. Los profesores elaboran un listado que se depura y concreta mediante un sistema de categorías inducido desde la teoría pedagógica o de los procesos de análisis de las narrativas anteriores. Una vez establecidas las categorías se les asignan a cada una las necesidades. • TÉCNICA DEL DIAMANTE: se utiliza para identificar de cinco a nueve ámbitos de mejora. Los profesores los seleccionarán y definirán. Se solicita a aquellos que asignen una puntuación sobre cinco que va desde 'máxima prioridad' hasta 'puede esperar'. Cada profesor confeccionará el suyo, ante esto, el asesor solicitará que negocien entre el grupo para obtener uno solamente. • ANÁLISIS DE FUERZAS: señala y describe ante un problema, todas las fuerzas o condiciones que están actuando sobre él, potenciándolo –condiciones que hay que mantener- o minimizándolo –qué hay que cambiar-, y valora qué dificultad habría para iniciar tal cambio –fácil, difícil, complejo-. • CLARIFICACIÓN DE PROBLEMAS: la secuencia que sigue es describir tres situaciones habituales del aula relacionadas con los problemas que queramos tratar, analizar las causas tal y como se han percibido y proponer las soluciones adecuadas. Para saber más sobre estas cuatro últimas técnicas, recomendamos la lectura del libro de Arencibia y Guarro (1999). • AMIGO CRÍTICO: es un diálogo más personal con una sola persona con la que se mantiene una buena empatía y nos inspira confianza. • REGISTRO DE INCIDENCIAS: se puede hacer de forma gráfica o mediante un informe. A través de este instrumento se vierten razones justificativas de las narraciones que se han hecho, de forma que sirva esa información para reflexionar sobre el caso concreto. • SEMINARIO REFLEXIVO: un tema se analiza en grupo. Los profesores se agrupan por pares, cada pareja presenta sus observaciones y diálogo reflexivo al grupo. Cada una intenta planificar algún cambio y al final cada persona individualmente tiene que llegar a una teoría personal sobre el tema.
DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • PRESENTACIÓN ASESOR CONOCIDO: el asesor es conocido entre los profesores. En círculo, el asesor comienza diciendo su nombre y apellidos, se irán presentando los compañeros con su nombre, etapa en la que trabajan, área o asignatura...

CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ASESORAMIENTO	
	<ul style="list-style-type: none"> • PRESENTACIÓN ASESOR DESCONOCIDO: cuando el asesor no es conocido por el grupo, tiene que conseguir que todos los profesores con los que trabaje se sientan como grupo y consideren la importancia y necesidad de ser un grupo. Aconsejamos el libro de Francia y Mata (1992). Una estrategia a la que se recurre es situar a los profesores en círculo y darles una octavilla en blanco para que escriban cinco respuestas que respondan a la pregunta ¿quiénes sois vosotros? Y después se comentará. • EMISOR-AUDIENCIA-CLIMA-LENGUAJE: el asesor debe ser sabedor de las características del receptor, ser claro y convincente, dar la impresión de acercamiento (si echa su cuerpo hacia delante) y de franqueza (los brazos a lo largo del cuerpo no cruzados), no romper la proximidad física entre él y los profesores, cuidar el tono de voz y comunicarse con construcciones gramaticales claras.
DE PARTICIPACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • PHILLIPS 6X6: agrupamiento de los participantes de 6 en 6 con la finalidad de discutir durante 6 minutos el tema propuesto. De las aportaciones de los grupos se obtienen conclusiones generales. • TÉCNICA DEL GRUPO NOMINAL (TGN): los miembros del grupo interaccionan muy poco y aportan sus opiniones de manera individual, después se suman sus resultados. La votación es el medio para una valoración grupal. Es importante que no se rompa el silencio durante el tiempo establecido, sin que haya intercambios de opiniones entre los participantes hasta que no se indique. • CUCHICHEO: organización del grupo en parejas para el diálogo. Es decir, en vez de que las propuestas sean individuales, las obtendremos cada dos personas.
DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • GRUPO DE DISCUSIÓN: hablan los protagonistas –profesor y asesor- unos en presencia de los otros, reflexionan y opinan sobre la impresión que cada cual ha tenido y sobre la efectividad lograda en la mejora.

Tabla nº1. Clasificación de estrategias de asesoramiento.

2. *El siguiente paso consistió en recordar a los alumnos en formación, a través de un gráfico (ver gráfico 1), que existe un proceso para asesorar y que en torno a este se distribuyen las estrategias. Es decir, para cada fase del proceso –seis en total- confiaremos en unas estrategias más que en otras.*

Gráfico 1. Relación entre las estrategias para asesorar y el proceso de asesoramiento orientado al desarrollo



3. Después les ofrecimos un posible esquema de cómo atajar un proceso de asesoramiento (ver tabla 2) donde a cada fase le asignamos unos instrumentos precisos.

PROCESO DE ASESORAMIENTO	
1. CONSTRUIR CONDICIONES INICIALES	- PRESENTACIÓN - PHILLIPS 6X6 - TGN - AMIGO CRÍTICO
2. AUTORREVISIÓN DE LA PRÁCTICA	- CUCHICHEO
3. IDENTIFICAR NECESIDADES	- ANÁLISIS DE NECESIDADES - DIAMANTE - ANÁLISIS DE FUERZAS
4. ELABORAR PLAN DE ACCIÓN	- CLARIFICACIÓN DE PROBLEMAS - ANÁLISIS DE FUERZAS
5. PUESTA EN PRÁCTICA	- REGISTRO DE INCIDENCIAS - SEMINARIO REFLEXIVO
6. EVALUAR Y SEGUIMIENTO	- GRUPO DE DISCUSIÓN

Tabla nº2. Proceso de asesoramiento.

4. A continuación, les suministramos una serie de claves sobre las que concentrarían su atención antes de iniciar el asesoramiento:
- *Problema:* Nos detendremos en si el problema es concreto o genérico, pues en este último caso se aplicará una estrategia que nos permita diseccionar el problema en partes más operativas.
 - *Tipo de demanda:* Observaremos si es una demanda requerida por los profesores o impuesta por la administración o el equipo directivo del centro, ya que la entrada del asesor será diferente en uno u otro caso. Tendrá que prestar especial atención a la entrada en el centro.
 - *Tipo de relación:* Detectaremos si el asesor ha tenido relación previa o no con el centro y trabajaremos la idea de grupo con el colectivo de profesores a los que va a asesorar.
 - *Actitud:* Tenemos que tener en cuenta que el proceso de asesoramiento es el mismo – es decir, diagnóstico, necesidades, plan de acción, puesta en práctica y evaluación-, dependerá de la actitud del asesor –más implantador o más colaborador- el acabar actuando según unas directrices u otras.
5. Por último, planteamos un caso que respondía a una de las opciones que un asesor podría encontrar en el mundo laboral. Dice así: Un centro, que no ha tenido contactos previos con el asesor, demanda ayuda para tratar el absentismo escolar, ¿qué harías?. En este momento, es hora de recordar a nuestros alumnos en formación inicial que reflexionen y extraigan de la teoría y de las propuestas presentadas en los puntos 1, 2, 3 y 4 el modo de acometer esta solicitud de asesoramiento. Les dejamos tiempo en clase para que esbocen su diseño y después pasamos a abordar la intervención:
- a. Como estamos apostando por un enfoque de asesoramiento orientado al desarrollo y la colaboración, el objetivo es que el asesor empatice con el grupo, se haga con este, lo acepten y cooperen entre todos. Si nos damos cuenta, nuestro asesor no ha tenido contactos previos con el centro, luego ni él conoce ni a él lo conocen. Urge

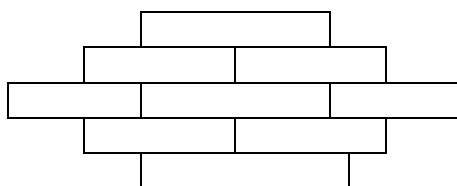
por tanto comenzar el proceso presentándonos y presentándose ellos. Vamos a hablar de cómo nos llamamos, qué área o asignatura (bachillerato) impartimos, en qué ciclo, en qué etapa, cuántos años llevamos en ese centro, si alegamos experiencia en distintos ciclos y etapas.

- b. Siguiendo las fases del proceso de asesoramiento, ahora tendríamos que construir las Condiciones Iniciales, es decir, cuál es el grado de compromiso con el grupo y con el problema a tratar. Empezaría por preguntarles ¿sabéis lo que es trabajar en grupo? Para que respondan recurrimos al Phillips 6x6. Después seguimos indagando sobre a cuántos profesores les afecta ese problema y por qué están aquí, a través de la TGN. Hay que hacerles ver a los alumnos en formación que si es una cuestión genérica que sacude a todo el centro habrá que actuar de una manera distinta a si salpicara sólo a los profesores de 6º de Primaria o de 4º de ESO, o si repercutiera únicamente al departamento de Tecnología independientemente del curso, ya que se operativizará el problema y se crearán tantos grupos como sean necesarios para hacerlo resoluble. Incluso, nos apoyaremos en conversaciones con el Amigo crítico, pues nos puede adelantar cómo está el terreno, qué expectativas de trabajo se comentan entre el grupo, qué grado de confianza depositan en el asesor, cómo se llevan entre ellos, qué disposición tienen para las reuniones...
- c. Seguimos avanzando en el proceso para dilucidar qué información tiene el grupo sobre el tema del absentismo y para averiguar cuáles son las características que este proyecto común de trabajo presenta. Siguiendo la línea de Bolívar (1999), examinaremos qué expectativas de resolución manifiestan, si se ha formulado explícitamente el problema, si clarifican qué se quiere conseguir, si está bien enfocado... Todo ello a través de la técnica del Cuchicheo
- d. Asesorar sobre el absentismo, sin más es una misión casi imposible. Se aconseja a los alumnos que cuando el tema sobre el que se asesora es genérico y no está bien delimitado, se recurra a una buena Identificación y priorización de necesidades -que supone la tercera fase del proceso de asesoramiento-. Para ello, recomendamos la técnica del Análisis de necesidades. Esta supone que el grupo asesorado elabora un *listado de necesidades* sentidas que tengan sobre el absentismo. A nuestros alumnos en formación les facilitamos datos sobre las características de un centro de compensatoria para que les resulte más fácil imaginar unas necesidades. Aunque también les facilitaremos parte de la información elaborada por Arencibia y Guarro (1999) a modo de ejemplo. Así que las necesidades que se tienen sobre el tema son: 1. La organización en el uso de los medios materiales del centro; 2. La falta de democratización en el aula y en la escuela; 3. La falta de expresión oral y escrita; 4. El respeto hacia el entorno; 5. Absentismo escolar; 6. Falta de preocupación de la familia en lo que hace su hijo en la escuela; 7. Pérdida rápida de interés sobre temas que aparentemente parecen interesantes; 8. Problemas en la adquisición de hábitos; 9. Respetar el turno de palabra; 10. Adquirir práctica para elaborar unidades didácticas; 11. Fomentar la atención de los alumnos; 12. Falta de coordinación entre los profesores de ciclo y nivel; 13. Dificultad en la motivación de los alumnos; 14. Falta de hábitos de estudio.

A continuación, *categorizamos* todas las necesidades, es decir, las etiquetamos y bajo cada etiqueta confluyen un número de necesidades unidas por la característica de esa etiqueta. Todas estas necesidades las agrupamos bajo epígrafes como: convivencia entre el alumnado, absentismo escolar, relación con la familia, metodología del profesor, problemas de lenguaje, formación de hábitos y atención a la diversidad. Y la distribución a la que llegamos es:

CATEGORÍAS	NECESIDADES
Convivencia entre el alumnado	2, 4
Absentismo escolar	5
Relación con la familia	6
Metodología del profesor	1, 7, 11, 12, 13
Problemas de lenguaje	3
Formación de hábitos	8, 9, 14
Atención a la diversidad	10

El siguiente paso, una vez delimitado y operativizado exactamente las necesidades sobre el absentismo, consiste en *priorizar* las categorías. Para ello recomendamos la técnica del Diamante, a través de la cual identificaremos cinco o nueve categorías por las que comenzar a mejorar. El criterio es desde ‘máxima prioridad’ (1) hasta ‘puede esperar’ (9). En estos momentos, les apuntamos a los alumnos que estamos entrenando, que no olviden el contexto en el que tendrían que actuar -en nuestra ejemplificación con alumnos en formación, un centro de compensatoria- a la hora de priorizar las necesidades. También se les apuntará que cada grupo asesorado debe llegar a un único diamante, siempre por medio de la negociación y consenso. De tal suerte, que todo el mundo acepte la propuesta final para proceder sobre esa primera categoría.



Una vez colocadas todas las etiquetas, procedemos a aplicar una técnica con la que dilucidemos qué condiciones se cambian o cuáles se mantienen de ese diamante, así como qué dificultad –difícil a fácil- habría para iniciar tal cambio. Nos referimos al Análisis de fuerzas. El mensaje que transmitimos a nuestros alumnos en formación fue que en cada casilla del diamante escribieran un 1, un 2 o un 3 para decidir si se atajaba ese problema o se cambiaba, donde la gradación era que 1 es que hay que cambiar la necesidad y es muy importante, hasta 3 que significa que se puede mantener en principio porque no es vital; y que anotaran al lado de los números las letras *a, b, c* para indicar el grado de dificultad que ese problema abarcaría, donde *a* es la máxima dificultad para mejorar esa situación y *c* sería la mínima dificultad. Nosotros sugerimos a los alumnos, que el asesor, debería indicar al grupo de asesorados que comenzaran la labor de cambio por las categorías que hayan obtenido la combinación *1c*, pues es seguro que es una necesidad muy importante cambiar y además tiene fácil arreglo. Por donde no deben comenzar es por la *3a*, es decir, la menos importante y la más difícil para mejorar.

- e. Una vez que tenemos el listado de necesidades perfilado, pasamos a la cuarta fase del proceso de asesoramiento que es la Elaboración de un plan de acción. Para ello, aplicaremos las técnicas de Clarificación de problemas y el Análisis de fuerzas. Con respecto a la primera, proponemos que se diseñe una tabla donde el grupo de asesorados –en nuestro caso, los alumnos- escriban los problemas que ya identificamos –los 1c-, sus posibles causas y sus posibles soluciones. Imaginemos que elegimos la categoría ‘metodología’, la desglosamos y a cada uno de los problemas le asignamos causas y soluciones:

CLARIFICACIÓN DE PROBLEMAS		
PROBLEMA/NECESIDAD	CAUSA	SOLUCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - La organización en el uso de los medios materiales del centro - Pérdida rápida de interés sobre temas que aparentemente parecen interesantes - Fomentar la atención de los alumnos - Falta de coordinación entre los profesores de ciclo y nivel - Dificultad en la motivación de los alumnos 		

Con respecto a la segunda, el Análisis de fuerzas se dirigirá a la columna de las soluciones. Igualmente se induce a los asesorados a que comiencen su plan de acción por la combinación 1c.

- f. La secuencia del proceso de asesoramiento nos lleva a la quinta fase sobre la Puesta en práctica. Los instrumentos en los que nos basaremos serán el Seminario reflexivo y el Registro de incidencias. Con el primero, pretendemos que el grupo piense en cómo está echando a andar el plan, qué dificultades se presentan, qué ventajas encontramos, qué estamos consiguiendo y qué está siendo viable. Gracias al registro de incidencias –gráfico- podremos conocer toda esa información, puesto que anotaremos en el instante que está ocurriendo. Todos estos elementos nos servirán para emitir un juicio sobre el proceso, dando paso a la fase sexta.

REGISTRO DE INCIDENCIAS			
SOLUCIONES	DIFICULTADES	VIABILIDAD	VENTAJAS

- g. La Evaluación y el seguimiento lo llevaremos a término a través del Grupo de discusión. Cuando los alumnos simulan esta estrategia, se les dice que es el momento para valorar tanto el éxito o fracaso del proceso desarrollado como el éxito o fracaso de los resultados esperados y obtenidos. Es la ocasión para preguntar cuántas personas quieren continuar en el proceso o quiénes abandonan, si es

necesario retocar el plan de actuación a raíz de la nueva situación, así como animar a los participantes a que sigan insistiendo en la mejora escolar

En definitiva, queríamos contar en este artículo el proceso metodológico que seguimos con alumnos en formación inicial, para asesorar a centros educativos.

Bibliografía

- Arencibia, S. y Guarro, A. (1999). *Mejorar la escuela pública. Una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*. Tenerife: CECD de la CA de Canarias.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Del Pozo, P. (1998). *Formación de formadores*. Madrid: Pirámide.
- Escudero, J.M. y Moreno, J.M. (1992). *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.
- Francia, A. y Mata, J. (1992). *Dinámica y técnica de grupos*. Madrid: CCS.
- Municio, P. (2000). *Herramientas para la evaluación de la calidad*. Barcelona: CISS.PRAXIS.
- Nieto, (1993). *El asesoramiento pedagógico a centros escolares. Revisión teórica y estudio de casos*. Universidad de Murcia: Tesis doctoral.
- Nieto, (2001). *Modelos de asesoramiento*. En J. Domingo (Coord.) *Asesoramiento al centro educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Pérez, M.P. (2001). *Estrategias e instrumentos de asesoramiento*. En J. Domingo (Coord.) *Asesoramiento al centro educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Granada: Aljibe.