

Documentos regionales de Diagnóstico: Supervisión y Asesoría Técnico-pedagógica



**Programa Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de
Escuelas Multigrado (PRONAEME)**



**Documentos regionales de
Diagnóstico: Supervisión y
Asesoría Técnico-pedagógica**





ÍNDICE

Supervisión y asesoría técnica pedagógica	2
I. Características de la Supervisión y Asesoría Técnico-pedagógica en las escuelas multigrado	2
II. Problemáticas de la Función Supervisora en las Escuelas Multigrado	6
Referencias	10

Supervisión y Asesoría Técnico-pedagógica

I. Características de la Supervisión y Asesoría Técnico-pedagógica en las escuelas multigrado

En el marco de las acciones de mejora y reforma que ha emprendido el Sistema Educativo se han impulsado esfuerzos para regular, optimizar y garantizar la mejora de la práctica profesional docente como estrategia para elevar la calidad y la pertinencia de los servicios educativos que ofrecen las escuelas públicas.

Para lograr lo anterior, se ha instituido el Servicio Profesional Docente que busca colocar en cada una de las escuelas a maestros y maestras que cuenten con las capacidades suficientes para orientar con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Debido a la gran diversidad de contextos, necesidades y complejidades de las escuelas del país, los directivos requieren de personal y estructuras que les apoyen en la consecución de sus objetivos.

Como parte de la reforma educativa se ha previsto la instalación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), que de acuerdo a la Ley General del Servicio Profesional Docente, deberá brindar *“apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al Personal Docente y Personal con Funciones de Dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la Escuela¹”,* apoyar *“a los docentes en la práctica de la evaluación interna, así como en la interpretación y uso de las evaluaciones externas²”*.

Si bien el SATE supone un acompañamiento fundamental que impulsará la mejora continua de las escuelas y docentes; habrá que plantearse un análisis diferenciado sobre las implicaciones de su implementación en las escuelas multigrado, ya que los mecanismos que se han comenzado a desarrollar parten de un enfoque de atención y formación apropiado para escuelas de organización completa.

¹ Artículo 4, Fracción XXXI de la Ley General del Servicio Profesional Docente

² Artículo 17 de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Programas Compensatorios

Una de las tareas del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) fue generar condiciones de equidad educativa para todo el país, por lo cual en 1991 desarrolló los Programas Compensatorios (PC), mismos que allegándose de recursos financieros externos permitieron la instrumentación de acciones integrales orientadas a abatir la desigualdad educativa y superar las deficiencias de las escuelas públicas, principalmente en contextos rurales.

Durante varios años los PC fueron financiados por el Banco Mundial y a través de éstos se otorgaron a las escuelas rurales y urbano-marginales apoyos diversos con el fin de mejorar la calidad educativa y así brindar igualdad de oportunidades a las niñas y niños que se encontraban en situación de desventaja.

Los PC estuvieron dirigidos para el mejoramiento de escuelas y de las comunidades educativas y fueron cambiando de nombre:

- **Programa para Abatir el Rezago Educativo** (PARE, 1991-1996)
- **Proyecto para el Desarrollo de la Educación Inicial** (PRODEI, 1993-1997)
- **Programa para Abatir el Rezago en la Educación Básica** (PAREB 1994-1999)
- **Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo** (PIARE)
- **Programa para Abatir el Rezago en la Educación Inicial y Básica** (PAREIB, 1998-2006)

Los componentes de los PC fueron los siguientes:

- ✓ **Recursos didácticos.** Comprende la dotación de materiales básicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ **Red de Asesoría para la Calidad Educativa.** Consiste en la búsqueda de mecanismos pertinentes y oportunos de atención a las necesidades de profesionalización de las y los maestros del medio rural para desarrollar sus competencias profesionales para que actúen con mayor autonomía tanto curricular como administrativa. A partir de este componente surgen las Redes

Estatales de Asesoría Pedagógica, con el fin de promover modelos pertinentes de calidad en la docencia.

- ✓ **Reconocimiento al desempeño docente (RED).** Fue un estímulo económico que se asignaba, como primera prioridad, a las escuelas de organización multigrado y, en segundo orden, a las escuelas de seis o más docentes de acuerdo a criterios de focalización definidos. Su propósito fue disminuir los altos niveles de rotación y ausentismo de los docentes.
- ✓ **Apoyos a la supervisión escolar.** Contempló el otorgamiento de apoyos económicos para supervisores y jefes de sector, la construcción y el equipamiento de oficinas de supervisión y la dotación a jefaturas de sector de camionetas para mejorar su función de asesoría técnico-pedagógica y administrativa.
- ✓ **Infraestructura y equipamiento.** Su objetivo fue mejorar las condiciones de las escuelas que tuviesen insuficiencia de aulas y servicios sanitarios, letrinas y anexos, o por requerimientos de rehabilitación de espacios que se hubieran deteriorado. También, incorpora la restitución de mobiliario.
- ✓ **Participación de los padres de familia en el apoyo a la gestión escolar.** Su propósito fue fomentar la participación social, mediante la asignación de recursos a las asociaciones de padres de familia de las escuelas con alto rezago social y educativo.
- ✓ **Fortalecimiento institucional.** Recurso que se usó para el fortalecimiento de la capacidad de planeación, administración y evaluación de las secretarías de educación estatales.
- ✓ **Educación inicial no escolarizada.** Recurso para la instrumentación y operación de la educación inicial como capacitación, recursos didácticos, fortalecimiento institucional, difusión y promoción.

A partir del cierre de los PC, por la falta de recursos de CONAFE, los Estados no asumieron la responsabilidad de las escuelas multigrado por lo que ninguna instancia se hizo cargo de éstas. Aun así, el CONAFE compensó económicamente al supervisor en el espíritu de la Ley General de Educación, la responsabilidad recayó sobre las entidades sin que se haya logrado sostener la atención, ni los



incentivos económicos, dejando sin evaluación y sistematización las acciones de los PC, ya que no se cuenta con algún estudio que informe lo que sucedía con el estímulo a los ATP. Sin embargo, se crearon otros programas a nivel federal que apoyan y respaldan las supervisiones, como el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).

En relación a la comunidad indígena, desde 1964 se implementó la docencia a jóvenes indígenas hablantes de lenguas indígenas, oriundos de las comunidades para atender a los habitantes de los pueblos originarios; antecedente de lo que hoy es el sistema de educación indígena que tiene como finalidad atender a la población con pertinencia social, cultural y lingüística.

Con este diagnóstico se pretende dar cuenta de las múltiples dificultades que enfrentan las y los supervisores, así como los asesores técnico pedagógicos para acompañar a los directores (as) y docentes de escuelas multigrado, los cuales se encuentran inmersos en una diversidad de contextos, características y organización escolar, así como de espacio y tiempo, también diversas. Indicativo de la necesidad de contar con un equipo técnico pedagógico, así como administrativo, que les apoye en la realización de todas las tareas que les son encomendadas.

II. Problemáticas de la Función Supervisora en las Escuelas Multigrado

En primer lugar, es necesario generar una conceptualización de la escuela multigrado desde un punto de vista normativo que contemple a todas las entidades federativas, ya que genera una ausencia de lineamientos y a su vez un vacío hacia las diferentes necesidades de las escuelas multigrado en la política nacional.

Si bien actualmente se cuenta con un perfil, parámetros e indicadores del supervisor escolar y el asesor técnico pedagógico, dentro del marco del Servicio Profesional Docente, en estos documentos no se recuperan rasgos que atiendan las necesidades de las escuelas multigrado, que se podrían recuperar mediante la elaboración de instrumentos de observación y sistemas de alerta temprana específicas. En su lugar, se aplican los mismos instrumentos, parámetros e indicadores que a las escuelas generales.

En segundo lugar, es insuficiente el personal de apoyo sobre todo de asesores técnico pedagógico que presten acompañamiento y seguimiento a las escuelas.

No hay manual de operación que oriente con precisión las tareas y acciones en los diferentes ámbitos: administrativa, organizativa, pedagógica-curricular, comunitaria y participación social; por lo que dedican la mayor parte de su tiempo a la carga administrativa. Además, se solicitan los mismos requerimientos académicos y administrativos que a las primarias de organización completa.

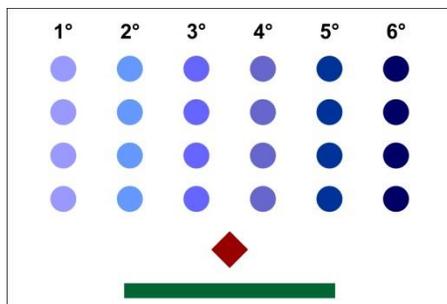
En tercer lugar, se requiere identificar los retos que enfrentan los supervisores y el equipo de asesores técnico pedagógico para realizar un acompañamiento a las escuelas multigrado en campo.

Al no contar con un modelo educativo definido para el trabajo en escuelas multigrado, los supervisores escolares y asesores técnico pedagógico, no pueden realizar su función de forma apropiada y consecuente con las características de estas escuelas, por lo que los resultados de sus intervenciones resaltan las deficiencias y limitaciones de las escuelas multigrado tomando como punto de

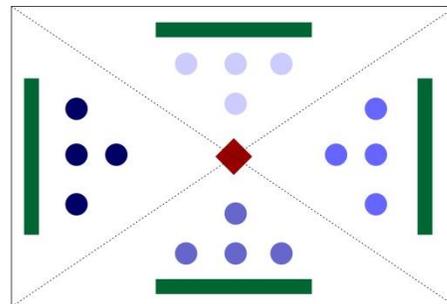
referencia a las escuelas de organización completa, o bien, que demanden requerimientos poco pertinentes a sus características de las escuelas multigrado.

La organización de los ambientes de aprendizaje en las escuelas multigrado es diversa y no permite obtener resultados objetivos de los mecanismos de supervisión y asistencia técnica cuando en las aulas se implementa un ambiente de aprendizaje similar al de las escuelas de organización completa, ya sea agrupando a los alumnos por filas según su grado escolar, o bien, seccionando el aula con el uso de distintos pizarrones para cada grado escolar. Esta forma de trabajo que consiste en que el mismo profesor atienda todos los grados con sus respectivos programas, evita la interacción de aprendizaje entre los estudiantes de los distintos grados. Para visualizar la distribución de los alumnos, favor de referirse a las Figuras 1 y 2.

Figuras 1 y 2. Organización en el aula de las escuelas multigrado implementando un ambiente de aprendizaje de escuelas de organización completa.



Distribución por filas

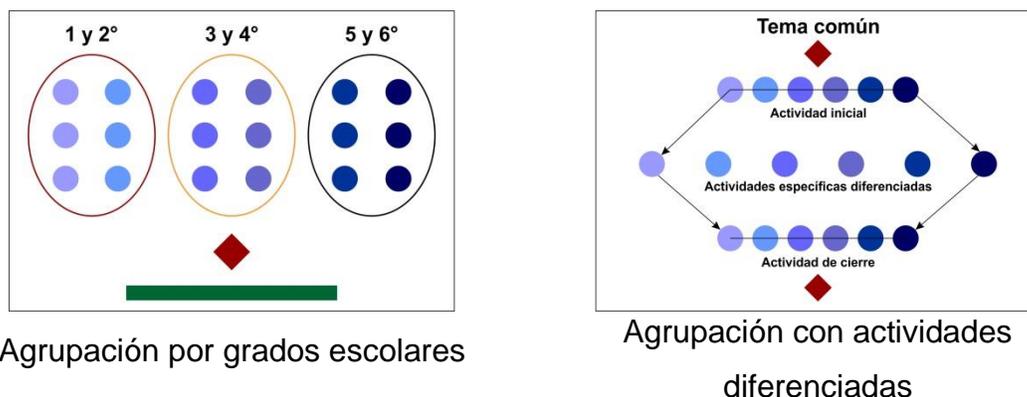


Aula seccionada por grado escolar

Fuente: Elaboración propia

En contraste, la supervisión se facilita cuando los profesores organizan a los estudiantes dentro de la misma aula buscando que aprendan temas comunes, pero con diferentes grados de dificultad, por lo que combinan actividades diferenciadas por grado escolar con actividades comunes para estudiantes del mismo grado escolar. Para ejemplificar esta organización, favor de referirse a las Figuras 3 y 4.

Figuras 3 y 4. Organización en el aula de las escuelas multigrado implementando un ambiente de aprendizaje de interacción entre estudiantes.



Fuente: Elaboración propia

En cuarto lugar, poco o nulo seguimiento de la supervisión técnico pedagógica en las escuelas multigrado. Los problemas son diversos y tienen relación con el traslado debido a la dispersión geográfica, la falta de medios y recursos económicos, así como la extraordinaria cantidad de escuelas que se integran en cada zona escolar. No se cuenta con edificio propio, ni materiales, ni recursos tecnológicos para cumplir sus funciones en un lugar específico. Tampoco se cuenta con espacios para el trabajo colegiado con los docentes en las escuelas multigrado.

Cuando se logra el acompañamiento en la escuela, los tiempos para el traslado son largos, el periodo de visita corto, no hay un propósito específico ni claro de la visita, la observación es limitada, sólo observa y permanece poco tiempo para poder salir de la comunidad, o bien, el asesor no cuenta con ojo ilustrado que le permita comprender los procesos educativos en escuelas con alumnos tan diferentes, inclusive la gestión para apoyar a los niños con NEE.

Por último, la falta de formación suficiente del supervisor, tanto en los aspectos de gestión como en lo académico, particularmente en lo referente al modelo multigrado y sus implicaciones. Si bien con la reforma educativa se crean las condiciones para que accedan al cargo sujetos con un perfil más pertinente,



requiere revisarse de qué manera fortalecer la formación de los supervisores. Sobre todo, en las comunidades con población indígena donde los estudiantes son monolingües o bilingües en su lengua materna, en algunos casos son atendidos por docentes no hablantes de una lengua originaria, más aún en las instituciones formadoras de docentes los docentes no se forman para atender la población con estas características, es decir no son habilitados para la enseñanza aprendizaje de las lenguas mexicanas.



Referencias

SEP (2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. *Diario Oficial de la Federación* publicado el 11 de septiembre de 2013.