



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

---

UNIDAD 092, AJUSCO

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

ASESORAMIENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO EN  
COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN N°5; UNA  
MIRADA DESDE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.

TESINA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

HÉCTOR LEOBARDO SAAVEDRA GODOY

DIRECTOR: MTRO. HÉCTOR REYES LARA

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE, 2016.

## REFLEXIÓN

Este trabajo de sistematización de la experiencia profesional no puede explicarse desde una sola perspectiva, la presencia y el juicio de los otros, permite pensar mejor. El objetivo de esta investigación, además de ser una disertación teórica, pretende ser parte de la vida cotidiana, este pensar juntos se traduce y afecta sensiblemente nuestra manera de vivir.

La elección del director de tesis, implicó lo que Peter Woods llama “El umbral del sufrimiento”, escribir y expresar lo que se piensa en la investigación, es una tarea ardua que requiere disciplina y un espíritu de artista. Viene a colisión y ejemplo, dos personajes: de la película Whiplash el alumno Andrew es retado por su profesor para sacar a flote sus habilidades y fortaleza para ser baterista; el segundo personaje Marin Marais en la película: Todas las mañanas del mundo, el maestro Monsieur de Saint Colombe le dice que él será un gran músico pero nunca un gran artista.

Este conflicto se convierte en una necesidad de ser autocrítico para romper con la cotidianidad intelectual y laboral. Abre la puerta hacia la transformación de la práctica. Durante el desarrollo de la investigación nos reuníamos el director de la tesina y estudiantes para compartir materiales documentales, intercambiar ideas, observaciones y sugerencias en un clima de confianza en un ambiente fuera de la academia, sin dejar de tener la seriedad y profundidad que el trabajo implica.

El espacio de trabajo se desarrolla en cafeterías del centro de Tlalpan en los cafés: la selva, Katsina y café de la esquina, principalmente los días sábados debido a que algunos compañeros pedagogos y de administración educativa trabajan entre semana. Se presentaban los avances y se leían, cada uno aportaba comentarios para enriquecer el trabajo de investigación, sugerían revistas, libros, librerías, películas, música, artículos de periódicos y obras de teatro enfocadas al tema en discusión. Entre ellos, el periódico la jornada, específicamente los textos de Hugo Aboites, Luis Hernández, Laura Poy y Andrea Bárcenas, del periódico Milenio los suplementos Campus y laberinto, del periódico El País el suplemento Babelia. Entre las revistas fueron A-Z educación y cultura, Multidiversidad, Metapolítica, La Zurda, proceso y Ciencias de la UNAM.

Esta investigación me permitió desarrollar con admiración y gusto el oficio del sociólogo. Ocurrió algo semejante a una escena de Alicia en el país de las maravillas: “¡Vaya día que estoy pasando! Y pensar que ayer mismo todo sucedía como de costumbre... ¿será que he cambiado durante la noche? En otra escena, al encontrarse con el gato; Alicia pregunta “¿podría usted indicarme la dirección que debo seguir desde aquí? Eso depende – le contesto el gato- de a dónde quieras llegar”, así llegue a donde quise llegar. Sin embargo, este trabajo el punto de partida para profundizar en el tema.

Minutos antes de la impresión de la tesina, en la sala de maestros el director recomienda el libro Estado de crisis de Zigmunt Bauman.

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres  
quienes con su fortaleza  
me enseñaron a caminar por la vida.

A Lorena, Héctor y Aimeé Sofía  
por su cariño, paciencia y comprensión.

Al Mtro. y director de este trabajo de investigación  
Héctor Reyes Lara por compartir su conocimiento y sabiduría,  
por los diálogos, despertar el gusto a la lectura  
y por el gusto de tomar un buen café.

A la Dra. Guadalupe Olivier, Alfonso Lozano y Jorge Munguía Espitia  
por sus observaciones y enseñanzas.

A los compañeros que compartieron  
Momentos de reflexión, comentarios y recomendaciones.

A quienes se quedaron en el camino  
y decidieron transformar el mundo por otros medios.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
-------------------	---

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO TEÓRICO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO

1.1.-Política internacional y nacional de educación especial.....	5
1.2.-Antecedentes y papel del ATP en educación especial en el contexto de la reforma educativa.....	17
1.3.- El deber ser y el ser del Asesor Técnico Pedagógico en la práctica de los servicios de educación especial .....	22
1.4.-Una mirada sociológica del quehacer del ATP.....	38

### CAPÍTULO II

#### ÁMBITOS DE ACCIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN EDUCACIÓN ESPECIAL. Sistematización.

2.1.-Asesoría técnica en coordinación regional de operación N°5.....	47
2.2.- Asesoría técnica en zonas de supervisión.....	55
2.3.-Asesoría técnica en Centros de Atención Múltiple y Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva.....	59

2.4.-Seguimiento y sistematización de estrategias específicas y programas educativos.....	62
---	----

### CAPÍTULO III

#### LA PRÁCTICA REFLEXIONADA Y EL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN PARA LA INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA DEL ATP

3.1.-Mitos y realidades, entre la teoría y la práctica: descripción de un modelo de asesoramiento bajo el marco de la sociología crítica.....	67
---	----

3.2.-La innovación docente como estrategia para la mejora de asesoría, orientación y acompañamiento del asesor técnico pedagógico en educación especial.....	73
--	----

3.3.-Sociología de la educación como trayecto formativo para la transformación de la función del asesor técnico pedagógico.....	79
---	----

CONSIDERACIONES FINALES.....	83
------------------------------	----

SUGERENCIAS.....	84
------------------	----

REFERENCIAS CONSULTADAS.....	85
------------------------------	----

## INTRODUCCIÓN

La historia de la educación en México se caracteriza por el planteamiento político del gobierno en turno y el imperativo supranacional de organismos internacionales que determinan el camino de la política educativa, incrementando la desigualdad y la pobreza entre los habitantes de este país. Esta condición influye en la transformación del sistema educativo, lo que implica una parada inminente en la historia presente, para analizar los factores económicos, sociales y culturales que se requieren para la transformación de la práctica del Asesor Técnico Pedagógico en lo particular y la sociedad en general.

El interés por llevar a cabo esta investigación, surge de la necesidad de comprender los resultados educativos, analizar qué factores intervienen y cómo determina la práctica y, contribuir al debate pedagógico en la cotidianidad de los docentes, y consiste en recuperar la experiencia del Asesor Técnico Pedagógico en la Coordinación Regional de Operación N°5 que pertenece a la Dirección Educación Especial.

El problema planteado deriva en las siguientes preguntas de reflexión: ¿Cómo se concibe desde la Sociología de la Educación a la Educación Especial?, ¿Cuál es el papel del Asesor Técnico Pedagógico en Educación Especial y qué lo fundamenta?, ¿Cómo definimos su práctica y que procesos metodológicos implica?, ¿Qué impacto tiene su intervención en el proceso de aprendizaje del alumnado?, ¿Cómo afecta en su práctica, el

desconocimiento de los aspectos sociales de la educación?, ¿Qué implicaciones tiene para el Asesor Técnico Pedagógico el enfoque de la Sociología de la Educación?, ¿Cómo se vincula y qué sugiere la teoría sociológica, para la transformación del papel del ATP en Educación Básica?.

La pregunta general de investigación es:

¿Cómo la práctica reflexionada del Asesor Técnico Pedagógico, se transforma en conocimiento para la innovación y transformación de su intervención profesional?

La perspectiva teórica de esta investigación tiene su fundamento en la Sociología de la Educación bajo el paradigma crítico que permite conocer los factores políticos, económicos, sociales y culturales que influyen en la mejora del logro educativo de los alumnos. Para ello, se analiza, dialoga y describe la práctica del ATP desde la concepción de Pierre Bourdieu que analiza los mecanismos de la reproducción escolar y explica como el sistema escolar mantiene el orden preexistente entre los alumnos con un capital cultural diferente., para una mayor comprensión del quehacer del Asesor Técnico Pedagógico y desde la mirada de Paulo Freire se piensa una pedagogía transformadora a partir de las dificultades cotidianas del asesor.

La metodología de la investigación se desarrolla desde la teoría del análisis cualitativo interpretativo y documental, donde se analiza y describe la práctica cotidiana desde la perspectiva de la Sociología de la Educación. A

partir de esta concepción se camina por diferentes escenarios que llevan a reflexionar sobre la teoría y la práctica en Educación Especial.

La estructura de este trabajo se conforma de tres capítulos. En el primero se contextualiza el papel del Asesor Técnico Pedagógico desde las reformas educativas a nivel internacional con el propósito de identificar aquellos factores que determinan e influyen en las reformas educativas a nivel nacional. Este margen nos lleva a comprender el desarrollo de la reforma en nuestro país y el impacto que tiene en su práctica. Describe lo que la Secretaría de Educación Pública concibe como el papel del asesor y como desarrolla su práctica en los diferentes ámbitos de intervención dentro de los contextos escolar, socio familiar y áulico en el marco de educación especial para analizarlos desde la sociología de la educación.

El segundo capítulo, describe los diferentes ámbitos de acción del Asesor Técnico Pedagógico en Educación Especial a partir de la experiencia en la Coordinación Regional de Operación, zonas de supervisión, centros de atención múltiple y las unidades de educación especial y educación Inclusiva para cerrar con la sistematización de estrategias específicas y diversificadas como transformadores de la práctica docente y la mejora de los aprendizajes.

El tercer capítulo, aborda los mitos y realidades que existen entre los docentes, la teoría y la práctica de su cotidianidad, para señalar la relevancia que tiene la innovación como estrategia para realizar una

asesoría, orientación y acompañamiento con los diferentes actores educativos con el fin de transformar los contextos a partir de considerar a la sociología de la educación dentro del trayecto formativo.

El trabajo de investigación termina con las consideraciones finales y sugerencias para innovar la práctica docente.

Para el desarrollo de este trabajo y desde la construcción del anteproyecto hasta su conclusión, las referencias utilizadas llevaron a señalar y recurrir a otras fuentes de información como son: libros, revistas y periódicos señalando la vigencia de la investigación.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO TEÓRICO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO (ATP).

### 1.1- Política Internacional y Nacional de Educación Especial.

“Nadie nace hecho. Nos vamos haciendo poco a poco, en la práctica social en la que tomamos parte.”<sup>1</sup>

El plan de estudios 2011 de Educación Básica plantea que “Educar en y para el siglo XXI, representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales en el mundo”<sup>2</sup>, tiene como propósito elevar la calidad educativa justificando la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), lo cual implica mejorar el desempeño de los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres, tutores, autoridades y materiales de apoyo, para lograr que los estudiantes de Educación Básica posean competencias para resolver problemas, tomar decisiones, encontrar alternativas, desarrollar productivamente su capacidad, asumir los valores de la democracia, respeto a la ley y apertura a un pensamiento crítico que responda a las necesidades y al desarrollo económico del siglo XXI.

Lograr la calidad educativa desde la mirada del Plan de Estudios 2011 implica un desafío para quien conduce la política educativa; para quien la desarrolla significa un reto. Impulsarla con la voz ausente de los docentes se traduce en un imperativo que se dibuja desde escenarios

---

<sup>1</sup> Paulo Freire, *Política y educación*, Siglo XXI, México, 2001, p. 88.

<sup>2</sup> SEP, *Plan de Estudios 2011*, México, 2011, p. 9

internacionales, haciéndose compleja y con grandes posibilidades de perder el rumbo.

“A pesar de todas las reformas que han venido produciéndose en los últimos tiempos bajo la bandera del reforzamiento del papel del maestro, gran parte de la investigación educativa sigue constituyéndose un lujo que se permiten quienes no trabajan en el aula, a beneficio de quienes no trabajan en el aula. En caso de que se les tenga en cuenta, sólo se les considera a los maestros como meros consumidores de tales investigaciones”<sup>3</sup>

La complejidad es semejante al planteamiento del documentalista y escritor estadounidense Michael de Moore en la película “Capitalismo: una historia de amor” en la que crítica el sistema capitalista y reconoce el dominio de las grandes corporaciones transnacionales sobre la vida de los ciudadanos.

Como punto de partida para abordar estos problemas y transformar los componentes del sistema educativo mexicano se toma en cuenta el objetivo de la licenciatura de sociología de la educación de la Universidad Pedagógica Nacional, que establece:

“Formar profesionales que contribuyan a la elaboración e instrumentación de políticas, planes y proyectos que repercutan favorablemente en la solución de los problemas socioeducativos del país,

---

<sup>3</sup> Zeichner M.Kennet, *El maestro como profesional reflexivo*, Cuadernos de pedagogía, 220. Barcelona, 1993.p.45.

con base al estudio de la relación educación-sociedad, así como de un sólido instrumental analítico que les permita comprender y valorar las tendencias y características del desarrollo nacional.”<sup>4</sup>

Este planteamiento es necesario para explicar, analizar y estudiar la situación actual del sistema educativo mexicano, particularmente educación especial, asimismo, ayuda a conocer el papel que tiene el Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en la educación básica desde la dimensión crítica de la sociología de la educación.

La revisión y análisis de diferentes autores, tesis, revistas, periódicos y documentos, incluidos aquellos publicados por la Secretaría de Educación Pública tienen un discurso similar para explicar y desentrañar la situación actual de la educación básica a nivel nacional e internacional, lo cual posibilita que desde el punto de vista de la sociología de la educación sea posible transformar e innovar la práctica docente, especialmente la función del Asesor Técnico Pedagógico (ATP).

El fundamento que sostiene el discurso del Sistema Educativo Nacional se establece en el artículo 3° constitucional que señala la obligación del estado para garantizar la calidad de la educación obligatoria, la Ley General de Educación en su artículo 28 bis señala que las autoridades educativas deberán ejecutar programas y acciones para fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas, el Plan Nacional de Desarrollo (PND)

---

<sup>4</sup> Universidad Pedagógica Nacional: *objetivo de la licenciatura en sociología de la educación*, <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/sociología-de-la-educación>. (Consultada el 19 de junio de 2016.)

2013-2018 en la meta México con educación de calidad en su objetivo 3.2 pretende garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo, el programa sectorial de educación 2013-2018 en su objetivo 1 plantea asegurar la calidad de los aprendizajes en educación básica y la formación integral de toda la población, y el Plan de Estudios 2011 establecen objetivos y metas para elevar la calidad educativa e impulsar el desarrollo del país en una aldea global.

Los fines son semejantes a simple vista. Sin embargo, los medios, objetivos, desarrollo, alcances y repercusiones son diferentes y distan de ser semejantes; lo que implica un análisis y reflexión para llevar a cabo una lectura atenta de los contextos, dimensiones, actores, circunstancias y objetivos de esta investigación.

En primer lugar, para entender la política educativa, es necesario partir de una perspectiva histórica que permita comprender el devenir de los cambios educativos como una transformación a nivel internacional que nos ubique en el aquí y el ahora. Asimismo, se deben considerar los contextos económico, cultural y social para clarificar el estado actual de la educación básica y, comprender el papel del ATP en Educación Especial.

En segundo lugar, conviene considerar que el fundamento de la política educativa del Sistema Educativo no puede explicarse sin el imperativo económico de la globalización.

En tercer lugar, los docentes como actores principales en la transformación del contexto educativo y social de México.

La Educación Especial tiene su fundamento en la política educativa nacional, se contextualiza en el Modelo de Atención a los Servicios de Educación Especial (MASEE), y recientemente en el Planteamiento Técnico Operativo de Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) que pretende mejorar el sistema educativo al redefinir el papel de la educación, tras considerar el desarrollo social, económico y cultural con calidad para todos los actores educativos como demanda y preocupación de la comunidad internacional.

Este imperativo de renovación se incrementa con la entrada de México a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el año de 2008. Sin embargo, el proceso se manifiesta históricamente desde la independencia de México hasta “la última década del siglo XXI que presenta un panorama crítico, caracterizado por millones de niños sin acceso a la educación primaria”<sup>5</sup> lo cual se considera como urgente y prioritario de la política educativa internacional para dar un viraje hacia la justicia y equidad a favor de los grupos excluidos.

El ámbito internacional que señala el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial toma como referencia la filosofía de Educación Inclusiva para promover la inclusión de la población vulnerable. De aquí la

---

<sup>5</sup>SEP, *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*, México, 2011, p.21.

existencia de planteamientos como la Conferencia Mundial Sobre Educación Para Todos realizada en Jomtien Tailandia en 1990. Este proceso concluye en 2006 con la Convención de sobre los Derechos de las personas con discapacidad.

Como prioridad educativa a nivel internacional y con el objetivo de promover una mejora en los sistemas educativos de manera permanente ante los cambios sociales que se presentan se desea articular las políticas educativas con las necesidades de la población vulnerable.

“El inicio de la última década del siglo XX presentó un panorama educativo crítico, caracterizado por millones de niños sin acceso a la educación primaria, por un número inestimado y creciente de analfabetas funcionales, por una tercera parte de adultos en el mundo al margen de conocimientos elementales, necesarios para mejorar su vida y la de sus familias, además, con millones de ciudadanos que no logran completar la escuela primaria “<sup>6</sup>

El siguiente esquema muestra las principales acciones de Política Educativa en el ámbito internacional que determinan el quehacer de la Educación Especial en el nuestro país:<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> UNESCO, *Declaración mundial sobre la educación para todos, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, Citado en modelo de atención de los servicios de educación especial.p.21

<sup>7</sup> Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, *op. cit.*; p.31.

**Tabla 1.** Acciones de la política educativa en el ámbito internacional.

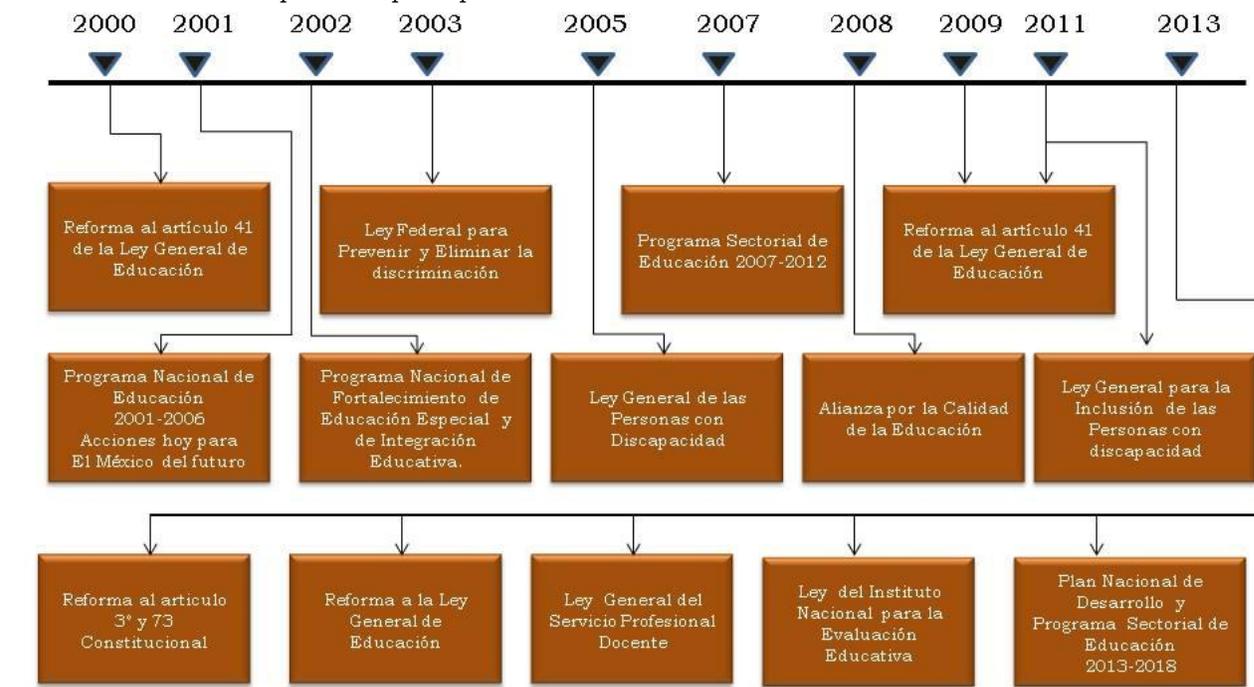
Fecha	Lugar	Conferencia o Reunión	Documentos aprobados	Países participantes	Convocatoria
1990 Marzo 5 al 9	Jomtien, Tailandia	<b>Conferencia Mundial sobre Educación para Todos</b>	Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje	155 países	UNESCO, UNICEF, PNUD, Banco Mundial
1993 Diciembre 20	Nueva York, EE UU (Sede de la ONU)		Aprobación por la Asamblea General de la ONU de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (resolución 48/96, ONU)	Organismos Especializados ONU, Órganos Intergubernamentales y ONG,(en especial las ONG de personas con discapacidad) de todos los países miembros de la ONU	Resultado de los trabajos en el marco del "Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos"
1994 Junio 7 al 10	Salamanca, España	<b>Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad</b>	Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales	92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales	UNESCO
1996	París, Francia (Sede de la UNESCO)		Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors: La Educación encierra un Tesoro	Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, encabezada por Jaques Delors	ONU UNESCO
2000 Marzo	Bristol, Gran Bretaña		ÍNDICE DE INCLUSIÓN. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.	Autores: Tony Booth y Mel Ainscow	Editado por UNESCO y Centro de Estudios en Educación Inclusiva
2000 Abril 26 al 28	Dakar, Senegal	<b>Foro Mundial sobre la Educación</b>	Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes	189 países	UNESCO
2000 Sept. 6 al 8	Nueva York, EE UU	<b>Cumbre del Milenio</b>	Declaración del Milenio y Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)	191 países; asistencia de 147 jefes de Estado o de gobierno	ONU
2001 Marzo 5 al 7	Cochabamba, Bolivia	<b>VII Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación (PROMEDLAC VII)</b>	Recomendación de la VII Reunión y Declaración de Cochabamba	Ministros de educación de 21 Estados Miembros de América Latina y el Caribe, Agencias de las Naciones Unidas, Organizaciones Intergubernamentales y ONG.	UNESCO y la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC)
2004 Mayo	Santiago, Chile		TEMARIO ABIERTO SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas	UNESCO	Traducido y publicado por la OREALC / UNESCO Santiago
2004 Oct. 22	San José, Costa Rica	<b>Congreso Mesoamericano de Educación Inclusiva</b>	Declaración Mesoamericana/ Programa Mesoamericano de Cooperación Internacional para el Desarrollo.	Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y México. Proyecto "Atención Educativa a Menores con Discapacidad (Educación Especial)".	Programa Mesoamericano de Operación/ Reuniones Cumbre IV y V.
2006 Dic. 13	Nueva York, EE UU	<b>Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad</b>	México firma su adhesión a la Convención el 17 de diciembre de 2007	153 países signatarios 105 países con firma de ratificación	ONU

Fuente: SEP, Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, México, 2011

Más allá de firmar acuerdos y tratados educativos a nivel internacional, para proporcionar atención a las población vulnerable, las autoridades educativas se comprometen realizar una serie de reformas para su cumplimiento. Sin embargo, los docentes, familias y alumnos como principales actores quedan fuera de la toma de decisiones, lo que genera resistencias para su implementación. Lo concerniente a la Política Educativa Nacional tiene como columna vertebral y principio la Educación para Todos y Educación Inclusiva, que implicó para nuestro país una serie de reformas en las últimas décadas.

A continuación se esquematizan las principales acciones en el ámbito nacional con base al Modelo Atención de los Servicios de Educación Especial, cabe mencionar que se agregaron las reformas de 2013.

**Tabla 2.** Línea del tiempo de las principales acciones de Política Educativa en el ámbito nacional.<sup>8</sup>



<sup>8</sup>Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, *op. cit.*; p.22.

La justificación del planteamiento que sostiene la Secretaría de Educación Pública en la reforma del sistema educativo, refiere que “se convoca a diferentes actores educativos a foros en los que se presentan 19 mil ponencias, inicia un periodo de análisis y evaluación del cual, se dice, emergen los ejes estratégicos para arrancar hacia un nuevo paradigma educativo.”<sup>9</sup>

En la reforma de 2013 se considera como actor educativo a los empresarios representados en el grupo “Mexicanos primero” quienes colaboran en la estructura y contenido de la misma sin considerar a los maestros, alumnos, padres de familia y especialistas en educación.

Al contextualizar esta justificación del secretario de educación pública junto con las respuestas de quienes deciden qué, en función de qué, con qué objetivos y qué mecanismos son claves para conocer el tipo de política que estamos hablando e inevitablemente a qué tipo de gobierno se refiere.

Para comprender mejor las políticas que se han descrito hasta este punto, conviene tener presente la situación de que diversos países fueron influenciados por un clima ideológico global que favoreció enfoques neoliberales y neoconservadores.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Editorial, *Reforma educativa*. En Revista AZ Educación y Cultura, Agosto N° 84, México, 2014. p.7.

<sup>10</sup> J.Gorostiaga, y M. E. Pini: “Nuevos modelos de gobierno escolar: entre lo local y los global”, Citado en el libro: “Autonomía y gobierno de la educación; perspectivas, antinomias y tensiones. Aique Grupo Editor, Buenos Aires. 2009. p. 9.

En el caso de México ¿puede arrancar un paradigma o modelo educativo sin considerar en la reforma a los principales actores educativos (docentes, alumnos, padres de familia)? Si, lo que confirma que las políticas educativas reproducen las recomendaciones de las agencias internacionales: priorizando la eficiencia, la calidad y la evaluación entendida como estándares o indicadores, promoviendo la descentralización y la autonomía, la disminución de la gratuidad y la orientación a la formación de recursos humanos a fin de aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales.<sup>11</sup>

“La educación no puede pensarse exclusivamente al servicio de las necesidades y requerimientos del sistema productivo. La escuela también debe satisfacer necesidades de carácter cultural, social, ético y, fundamentalmente, de desarrollo personal. Debe considerar al alumno como sujeto social que debe incorporarse activamente no sólo a los procesos de crecimiento, como mero recurso humano, sino que también a los de transformación.”<sup>12</sup>

En este contexto se realiza la reforma educativa que para los docentes e investigadores en el tema educativo se trata de una imposición que afecta directamente sus derechos laborales adquiridos a lo largo del tiempo.

“En este marco, las políticas educativas de América Latina adquieren la impronta de las recomendaciones de las agencias internacionales:

---

<sup>11</sup>Myriam Feldfeber, *Autonomía y gobierno de la educación: perspectivas, antinomias y tensiones*, Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 2009, p. 10.

<sup>12</sup>Jorge Paves Urrutia, *La educación no es una mercancía*. Selección de artículos publicados en *Le monde Diplomatique*, Santiago de Chile, Aún creemos en los sueños, 2003. p.8.

priorizando la eficiencia, la calidad y la evaluación entendida como estándares o indicadores, la descentralización y la autonomía, la disminución de la gratuidad y la orientación a la formación de recursos humanos a fin de aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales.”<sup>13</sup>

En contraste con estas posturas, las acciones expuestas y determinadas por el Secretario de Educación Pública para educación básica consisten en aspectos que desarrollen el currículo situado, diversificar los materiales educativos, colocar a la escuela y los alumnos al centro del sistema educativo, profesionalizar a los docentes para ser altamente calificados y comprometidos, Sin embargo, estas líneas de trabajo pierden la dimensión de sus implicaciones al dejar de lado los contextos y las características de alumnos y docentes.

Se dice que México tiene el 50% de su población en pobreza, que la población de padres viven de trabajos informales, que los ingresos no son suficientes para cubrir los gastos escolares. Este hecho se vive cotidianamente como Asesor Técnico Pedagógico (ATP) dentro de las escuelas de educación básica: preescolar, primaria, secundarias y Centros de Atención Múltiple. Existen padres que inscriben a sus hijos solo para recibir una beca y contar con un ingreso económico, sin importar la educación de sus hijos para convertirse en el “ogro filantrópico” que Denise Dresser retoma de Octavio Paz al decir que “En México, muchos viven con

---

<sup>13</sup> Myriam Feldfeber, *op. cit.*, p. 10.

la mano extendida. Con la palma abierta. Esperando la próxima dádiva del próximo político. La generosidad del Estado, que con el paso del tiempo, produce personas acostumbradas a recibir en vez de participar, acostumbradas a esperar en vez de exigir."<sup>14</sup>

Derivado de la evaluación de aspirantes a ocupar una plaza docente en educación básica los resultados expresan que el 60% de los participantes no son idóneos. Para lograr que los docentes sean altamente calificados y comprometidos como pretende la Secretaria de Educación Pública; primero deberán evaluarse las políticas educativas antes que a los docentes, porque a decir del informe: *Los docentes en México* elaborado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) “destaca que 59% de quienes asisten a las escuelas normales públicas (en su mayoría mujeres), provienen de familias pobres, cuyos ingresos se ubican por debajo de la línea de bienestar mínimo de la canasta alimentaria y remata argumentando que esta condición socioeconómica desfavorable, incide en los bajos resultados académicos alcanzados por los estudiantes normalistas.”<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Dresser, Denis, *El país de uno*, Reflexiones para entender y cambiar a México, Aguilar, México, 2011, p.27.

<sup>15</sup> Laura Poy Lozano, 2015. *En 10 años, México tendrá déficit sobre la formación de profesores*, En periódico, La jornada, Jueves 9 de abril, Sección, Sociedad y Justicia, México D.F., p. 30.

## **1.2. Antecedentes y papel del ATP en Educación Especial en el contexto de la Reforma Educativa 2013.**

La historia de la educación en México se ciñe por el planteamiento político del gobierno en turno como plantea José Luíz Martínez quien señala que desde la Independencia de México y “debido a los cambios continuos del gobierno que ocurrían en aquellos años, los proyectos sólo se realizaban parcial y gradualmente, pronto enmendado por nuevos regímenes.”<sup>16</sup> Este juicio hace referencia especialmente al número de las llamadas escuelas de primeras letras establecidas en México después de la Independencia.

Esta característica ha permanecido como fiel acompañante de los cambios en la política educativa de México hasta nuestros días. Tal coincidencia a los largo de los siglos vuelve necesario hacer un alto, observar en perspectiva la historia de México, y conocer qué procesos políticos, económicos, sociales y culturales existen para generar una transformación.

Alberto Arnaut y Silvia Giorguli exponen que el sistema educativo mexicano “conserva algunas señales de sus orígenes y de los proyectos educativos que enmarcan su nacimiento, al identificar que las

---

<sup>16</sup> José Luis Martínez, *México en busca de su expresión*, Historia General de México, Centro de Estudios Históricos. El Colegio México, México. 2002. p.721.

instituciones actuales han vivido diversas transformaciones bajo el influjo de las políticas educativas reformistas de distintas épocas del país.”<sup>17</sup>

La impronta observada en la educación nacional se puede encontrar también en la historia de Educación Especial. Los antecedentes de Educación Especial que datan de las políticas implementadas por Benito Juárez (1858-1872) al iniciar el modelo asistencia, que tenía como propósito atender a personas con discapacidad y crear la Escuela Nacional de Ciegos en la Ciudad de México en 1870, la que antecedió a la Escuela Nacional de Sordomudos en 1886, cuya función consistía en ofrecer un servicio educativo y asistencial a jóvenes y adultos con discapacidad visual. En el libro *Memorias y actualidad en la educación especial* publicado por el SEP se dice que “la visión asistencial concluye en 1970 al cambiar el modelo hacia un enfoque de rehabilitación y terapia bajo un marco pedagógico.”<sup>18</sup> En esta década se crea la Dirección General de Educación Especial por la Secretaría de Educación Pública para dar paso, a la Dirección de Educación Especial en el marco de la Reforma denominada “Modernización Educativa” de 1989-1994 que tenía el enfoque de la Integración Educativa, que posteriormente se transformaría en Educación Inclusiva.

---

<sup>17</sup> Alberto Arnaut y Silvia Giorguli, Educación, *Los grandes problemas de México*, El Colegio México, México, 2010, p.13.

<sup>18</sup> SEP, *Memorias y Actualidad en la Educación Especial de México: una Visión Histórica de sus Modelos de Atención*, México, D.F., 2010, p.123.

Durante el desarrollo de este proceso histórico los movimientos internacionales en torno a la Educación Especial influyeron en los cambios de la política educativa de nuestro país. Como producto de dichos cambios se creó la “Escuela Normal de Especialización (ENE) en 1943 con el objetivo de formar maestros especialistas en la educación de anormales mentales y menores infractores.”<sup>19</sup>

“El término de Asesoría se introduce en México en 1997 para nombrar las funciones técnico pedagógicas (en procesos y contenidos) y apoyar directamente a directores y docentes de las escuelas que participaron en el proyecto de investigación e innovación la gestión en la escuela primaria desarrollado por la Dirección General de Investigación Educativa.”<sup>20</sup>

Durante este proceso de cambios en la política educativa, el papel del Asesor Técnico Pedagógico da un nuevo giro, que corresponde al marco de Educación Especial que se fundamenta en el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial implementado en el ciclo escolar 2009-2010. El modelo se gesta en el contexto de la Reforma Integral de Educación Básica, en la cual la Secretaría de Educación Pública consideró como prioridad “contar con un Sistema Educativo de calidad, equitativo, transparente y democrático, que responda a las necesidades de las familias y de México”.

---

<sup>19</sup> Memorias y Actualidad en la Educación Especial de México, *op. cit.*, p.69.

<sup>20</sup> SEP, *La asesoría en Educación Básica*, Programa Escuelas de Tiempo Completo, México, 2010, p.7.

Partiendo de esta postura se realizó en cascada la transformación del Sistema Educativo. Posteriormente, la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal planteó líneas estratégicas como la equidad y la educación inclusiva. A partir de estas líneas la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) se encargó de forjar la transformación pedagógica, impulsando la función técnico-pedagógica del supervisor escolar para fortalecer el trabajo docente.

En este tenor la dirección de Educación especial por medio del MASEE considera como fundamento tres aspectos: primero; retoma los principios de la Educación Inclusiva (educación para todos). Segundo, considera la articulación básica en el marco de la reforma integral de educación y, el tercero; con base el Modelo de Gestión Educativa Estratégica organiza los servicios de Educación Básica.

Actualmente, existen diversas posturas en torno a las reformas educativas de los últimos dos sexenios, ello contribuye a colocar un punto de vista al contexto para entender el acontecer educativo desde la función del ATP.

Ante el escenario de elevar la calidad de la educación en las escuelas se crea el Servicio del Asesor Técnico Pedagógico, que asume el cargo sin tener claridad en la función, realizando diversas actividades de acuerdo a los referentes teóricos y de manera autodidacta o bien, a través de los cursos de actualización que ofrece la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En febrero de 2013 se publica en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo número 679 en el que se emiten las reglas de operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural. Para ello, se delimita este estudio durante los dos últimos sexenios presidenciales y, geográficamente en la Ciudad de México donde se encuentra la Coordinación Regional Operación N°5.

En el caso específico de la Ciudad de México, la atención a población vulnerable o grupos desfavorecidos data de los retos educativos propuestos por el primer gobierno de izquierda al “llevar a cabo acciones de tipo compensatorio que sub-sanen las desigualdades de origen extraescolar, convirtiendo los centros educativos en promotores de la democratización para nuestro país.”<sup>21</sup> El punto de partida establece abordar tres temas: 1. Rezago educativo e inasistencia de niños y jóvenes a la escuela de nivel básico, 2. El magisterio de educación básica y 3. Educación superior.

De acuerdo a estas líneas, la IV Legislatura de la Asamblea Legislativa publica en la Gaceta Oficial del Gobierno Local el 31 de enero del 2000 la Ley de los Derechos de las Niñas y Niños en el D.F. en el que establece en su artículo 10 fracción XI:

---

<sup>21</sup> Suárez Zozaya, María Herlinda, et al. *Educación en el Distrito Federal*. Gobierno del Distrito Federal; UNAM, México, 1999. p. 18.

“Promover, fomentar y difundir los derechos humanos, así como el respeto de los derechos de las minorías y de las personas con discapacidad.”<sup>22</sup>

La política educativa de la Ciudad de México en materia de apoyo a personas con discapacidad continúa hasta nuestros días. Cabe mencionar que el 30 de enero del 2014 se publica en la Gaceta de Distrito Federal las reglas de operación de programas de desarrollo social que beneficia con becas y apoyos económicos durante el 2014 a la población vulnerable, específicamente a niños y jóvenes con discapacidad permanente. Esta medida pretende “aumentar la equidad en el acceso a una educación formal consolidando los derechos asociados a la educación y programas de apoyo institucional, con estándares de calidad y abatir la deserción escolar, con especial atención hacia las personas en desventaja y condiciones de vulnerabilidad.”<sup>23</sup>

### **1.3.- El deber ser y el ser del Asesor Técnico Pedagógico en la práctica de los Servicios de Educación Especial.**

La política educativa considera a la educación como un proceso complejo, en el que intervienen diferentes aspectos, factores y contextos. Existe una

---

<sup>22</sup> Asamblea Legislativa, *Ley de los Derechos de las Niñas y Niños en el Distrito Federal, del D.F.*, p.4.

<sup>23</sup> Gaceta Oficial del Distrito Federal, N°1788 Bis. México. 30 de enero de 2014. p.258.

coincidencia en la historia del sistema educativo que determina la política económica internacional, denominada neoliberalismo.

Es evidente que los organismos supranacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) son quienes promueven las reformas educativas y determinan el camino a seguir:

“las dos últimas reformas curriculares implementadas en México, encuentran sustento en el marco de las políticas internacionales. La reforma de 1993 tuvo como telón de fondo las necesidades básicas de aprendizaje planteadas en la *Conferencia de Educación para Todos*, de Jomtiem, Tailandia. Las reformas curriculares de la primera década del siglo XXI toman como referencia el informe Delors, titulado, *La Educación Encierra un Tesoro*; mientras que el proyecto DeSeCo, impulsado por la OCDE, define un conjunto de *competencias clave* que buscan integrar a las personas en una sociedad basada en la información y el conocimiento.”<sup>24</sup>

La reforma educativa 2013 tiene una visión de continuidad y desarrollo de estos proyectos. Su aprobación abre la conducción de la educación a grupos empresariales y financieros internacionales como lo establece Hugo Aboites: “Las modificaciones actuales, en cambio responden más bien, y casi sin mediación de políticas sociales positivas, a los intereses de

---

<sup>24</sup> SEP, *La asesoría y el Desarrollo de Competencias en la Escuelas*, Programa Escuelas de Tiempo Completo, México, p.9.

grandes empresas y corporaciones financieras capaces de controlar el mercado mundial de inversiones.”<sup>25</sup>

En este contexto la política educativa transcurre entre el deber ser y el ser del Asesor Técnico Pedagógico. Al primero lo define el sistema educativo y al segundo las acciones que debe realizar en la cotidianidad. Teóricamente “la filosofía puede contribuir al progreso de la sociología identificando problemas , analizando y refinando enfoques, elucidando conceptos generales, descubriendo presupuestos, analizando y organizando teorías, evaluando pruebas, fomentando conexiones interdisciplinarias y desenmascarando tendencias seudocientíficas y anticientíficas”<sup>26</sup>

El deber ser se describe en las orientaciones para fortalecer la asesoría académica en la escuela del Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), contenida en tres folletos para maestros de educación básica y, la concepción de Educación Especial dentro del marco del modelo de asesoría basado en la colaboración; a partir del recuento histórico descrito a continuación:

- En 1997, el término Asesoría se empleó en México para nombrar funciones técnico-pedagógicas (en procesos y contenidos), para apoyar directamente a directores y docentes que participaron en el proyecto de investigación e innovación. La Gestión en la Escuela

---

<sup>25</sup> Hugo Aboites Aguilar, *Implicaciones de la Reforma de 2012 al artículo 3° Constitucional*, en Revista El cotidiano, Mayo-junio, N° 179, México, 2013. p. 27.

<sup>26</sup> Mario Bunge, *La relación entre la sociología y la filosofía*, EDAF, Argentina, 2001, p.27.

Primaria desarrollado por la Dirección General de Investigación Educativa de la entonces Subsecretaría de Educación Básica y Normal.<sup>27</sup>

- Después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1993), la función de Asesoría adquirió relevancia, debido a que en el marco de la gestión educativa se planteó la necesidad de “fortalecer las capacidades técnico-pedagógicas de la administración educativa para asumir el nuevo papel ante las nuevas reformas de programas y materiales nacionales en el proyecto de investigación e innovación nacional.”<sup>28</sup>
- Posteriormente, la primera década del 2000 se enfocó a la mejora del aprendizaje de los estudiantes, a la mejora de la calidad con equidad; se pasó de la reflexión-formación-acción de los maestros, y se dirigió al desarrollo profesional de los maestros y al fortalecimiento del centro escolar. Contó con un carácter diferenciado tanto en las problemáticas como en las necesidades que atiende; llegó a establecerse como un proceso convenido entre asesores y asesorados, que implicó una planeación, evaluación y conocimiento. De acuerdo con el plan de trabajo de dicha década nadie puede orientar a otro sobre problemas que desconocía; por el contrario, se partía de un interés mutuo por conocer y apoyar lo que se pretende mejorar: implicaba construir juntos las propuestas a

---

<sup>27</sup> La asesoría en Educación Básica, *op. cit.*, p.7.

<sup>28</sup> *Ibid.*, p.10.

desarrollar en este proceso; se mostraba una igualdad entre colegas, con el fin de potenciar las capacidades profesionales de todos; se mediaba entre las necesidades administrativas y las necesidades de directores y maestros.<sup>29</sup>

En el caso de los ATP de Educación Especial se implementa el taller de asesoría basado en la colaboración en 2010 con el propósito de:

“Fortalecer la función de los asesores de apoyo técnico de la Dirección de Educación Especial, proporcionándoles en el marco de la educación básica, distintos elementos técnicos que permitan impulsar la asesoría colaborativa, mecanismo que se incorporará como parte de las prácticas cotidianas que desarrollan estos profesionales para contribuir en la atención a la diversidad y al logro de los aprendizajes”<sup>30</sup>.

En el marco de la reforma 2012 acuerdo 679 y de acuerdo a la Ley del Servicio Profesional docente establece para el ATP las siguientes funciones:

Observar el trabajo cotidiano del Tutorado, en particular planificar la observación de algunas de sus clases, y, con base en su experiencia como docente, brindarle retroalimentación en una relación de diálogo y respeto profesional, con las recomendaciones que considere pertinentes para mejorar su desempeño al interior del aula.

Compartir su experiencia y conocimientos relacionados con los aprendizajes a lograr por los alumnos, los elementos que estructuran el

---

<sup>29</sup> Ibid., pp. 18 a 36.

<sup>30</sup> SEP, DEE, *Taller: Modelo de Asesoría basado en la Colaboración*. México, 2010.

Plan y Programas de Estudio, las distintas estrategias y situaciones didácticas para su implementación en el aula y en el contexto particular, con énfasis en la lectura, escritura y pensamiento matemático.

Estimular el conocimiento de las formas de pensamiento, comportamiento y estilos de aprendizaje de los alumnos, con la finalidad de que el Tutorado desarrolle las estrategias didácticas pertinentes en el contexto sociocultural al que pertenecen sus alumnos.

Proponer a los Docentes o Técnicos Docentes de nuevo ingreso estrategias que favorezcan la permanencia, la promoción de grado y la eficiencia terminal de los alumnos.

Orientar al Tutorado sobre la importancia de contar con evidencias del trabajo desarrollado con sus alumnos a lo largo del ciclo escolar.

Facilitar al Tutorado el conocimiento de herramientas y técnicas de evaluación para verificar el avance y el logro del aprendizaje de los alumnos.

Diseñar y sugerir estrategias para que el Docente y Técnico Docente de nuevo ingreso se sitúe en el contexto escolar, a efecto de que observe las formas de organización, funcionamiento y normas que rigen a la escuela, de tal manera que se integre y contribuya al desarrollo escolar.

Compartir la reflexión sobre las estrategias para la organización y aprovechamiento efectivo del tiempo escolar.

Recomendar distintas formas de comunicación del Docente y Técnico Docente de nuevo ingreso con las familias de los alumnos, con base en el conocimiento y experiencia sobre la comunidad.

Invitar al Docente y Técnico Docente de nuevo ingreso a valorar de manera constante sus avances, identificar sus áreas de oportunidad y proponer acciones para atenderlas.

Exhortar al Tutorado a identificar sus necesidades de capacitación, actualización y superación, con la finalidad de que haga una valoración y tome decisiones que favorezcan su desarrollo profesional.

Ordenar y registrar los avances y logros de la Tutoría que lleva a cabo.

Las funciones definidas institucionalmente implican un perfil determinado por la ley del servicio profesional docente, la cual actualmente solicita que para ser asesor técnico pedagógico denerá concursarse para llevar a cabo la función por dos años.

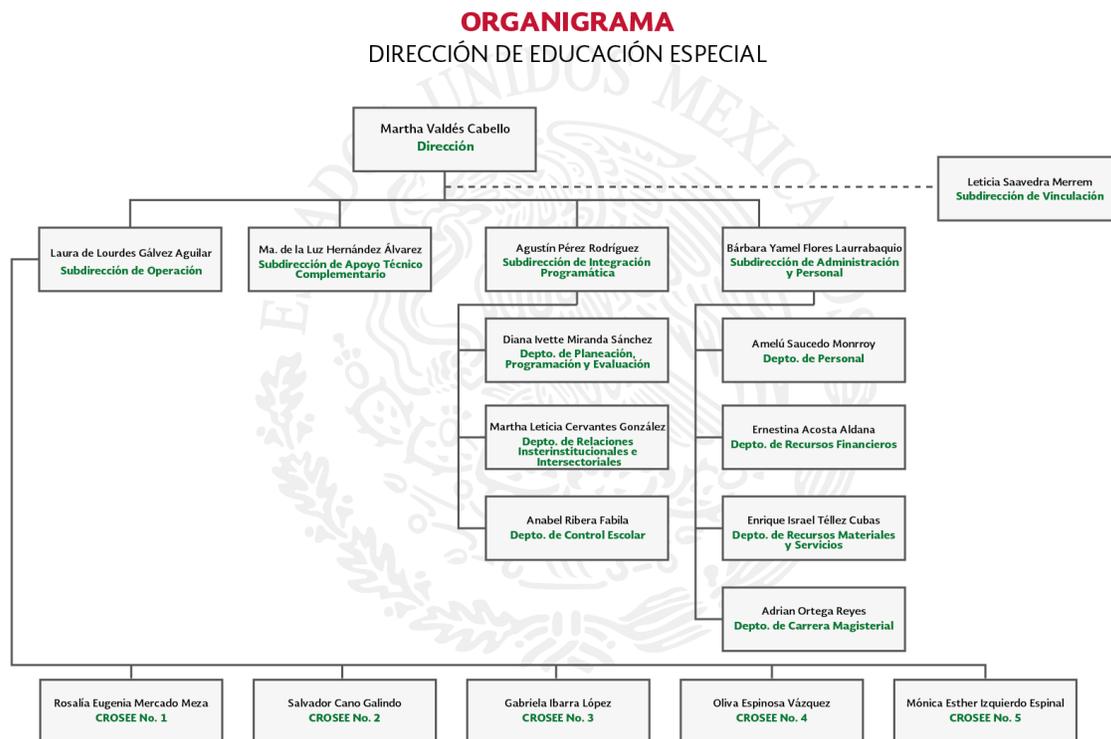
Las características que la política educativa señala para asumir la función del ATP quedan en el papel, debido a que las acciones que lleva a cabo el asesor en las zonas de supervisión, escuelas y centros educativos están desvinculadas de las políticas, porque el contexto escolar que se plantea no corresponden a la práctica que realizan en las escuelas.

Diferentes artículos periodísticos, revistas y libros, señalan omisión y desconocimiento de los factores sociales y económicos que determinan la eficiencia terminal de los alumnos: como la pobreza, la desigualdad, discriminación, señalan que para que una reforma educativa tenga un impacto, requiere una reforma social para transformar las condiciones sociedad.

El papel del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) tiene diferentes roles de acuerdo al contexto y el momento histórico que se trate. Actualmente, la estructura organizativa de la SEP se compone de un secretario, una

unidad de coordinación ejecutiva, una unidad de asuntos jurídicos, cuatro subsecretarías y una oficialía mayor. Una de las subsecretarías es educación básica a la que pertenece la AFSEDF que cuenta con un administrador federal, una coordinación administrativa, una coordinación de asuntos jurídicos, ocho direcciones, una secretaria técnica y un titular de órgano de control.

La Dirección de Educación Especial pertenece a la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE), tiene como estructura cuatro subdirecciones: Administración y personal, integración programática, Apoyo Técnico Complementario y de Operación a la que corresponden las cinco Coordinaciones Regionales de la Ciudad de México.



**Esquema 1.** Estructura orgánica de Dirección de Educación Especial.

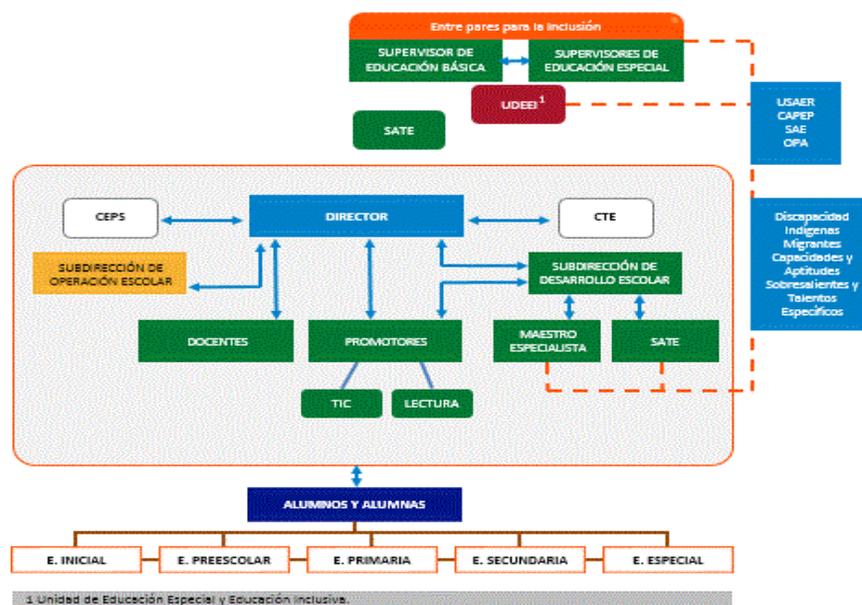
*Fuente:* Portal de transparencia.gob.mx.estructura.

La Coordinación Regional de Operación N°5 (CRO-5) de la Dirección de Educación Especial (DEE) cuenta con una coordinadora, tres responsables de las áreas: Apoyo al Fortalecimiento de la Calidad Educativa, Gestión Apoyo y Seguimiento a la Operación de los Centros Educativos y Convivencia Escolar, Orientación, quejas y sugerencias; y cuentan con un perfil docente. Cuenta con dieciséis zonas de supervisión distribuidas en las delegaciones de Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan y Xochimilco; diez Centros de Atención Múltiple (CAM) y 89 Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).

La coordinación regional de operación actualmente cuenta con tres Asesores Técnicos Pedagógicos comisionados como responsables de áreas. Las estructuras de las zonas de supervisión, se componen por un supervisor, un apoyo administrativo y Maestros Especialistas (sin una función definida), directores de UDEEI y CAM. Para el ciclo escolar 2012-2013 y 2013-2014 la CRO5 contaba con veintisiete ATP en catorce zonas de supervisión, actualmente solo existe uno en zona de supervisión y diecinueve Maestros Especialistas de zona.

Los Centros de Atención Múltiple tienen en su estructura cuentan un director, un subdirector de Operación Escolar, un subdirector de Desarrollo Escolar, un promotor de lectura, un promotor de TIC y docentes de grupo desde nivel preescolar, primaria, secundaria y CAM laboral.

Durante el ciclo escolar 2013-2014 se lleva a cabo la reingeniería en la estructura escolar de los Centros de Atención Múltiple (CAM) de donde resulta esta nueva manera de organizarse:



**Esquema 2.** Estructura organizativa.<sup>31</sup>

*Fuente:* Planteamiento Técnico Operativo. Educación Especial. SEP.

La nueva estructura considera un planteamiento técnico en CAM y UDEEI para dar respuesta educativa a la población vulnerable y en riesgo de exclusión. Las líneas de acción se determinan a partir del análisis de los indicadores del INEGI para conocer la población con discapacidad en el Distrito Federal. En el país existe una población de 5, 739,270 personas con discapacidad. De los cuales 483,045 viven en el Distrito Federal.

La población que asiste a la escuela en el país es de 1, 051,039 en todo el país, de la cual en la ciudad de México asisten 75,386, es decir, el 80.1% de alumnos entre 3 y 14 años, el 31% entre alumnos de 15 a 29 años. De esta población se identifica que saben leer y escribir en el país 400,847 de

<sup>31</sup> SEP, *Planteamiento técnico operativo. Unidad de educación especial u educación inclusiva*, .Dirección General de Operación de Servicios Educativos, México, D.F., 2015

los cuales 26, 887 son de la Ciudad de México y 447,865 analfabetas en edad escolar. Derivado de este dato la Dirección de educación Especial pretende garantizar una educación de calidad en colaboración con maestro de escuelas de Educación Básica y plantea nuevos retos.

Los retos consisten en favorecer el aprendizaje de la población objetivo:



**Esquema 3.** Población en prioridad de educación especial.<sup>32</sup>

*Fuente:* Planteamiento técnico operativo de UDEEI.

<sup>32</sup> Planteamiento técnico operativo, *op. cit.*, p.13

Ante los nuevos retos y al segundo semestre del ciclo escolar 2015-2016 de los diez CAM que tiene la CRO5 el 80% cuenta con Subdirectores de Desarrollo Escolar, 70% con Subdirectores de Gestión Escolar, 60% con promotores de Lectura y 80% con promotores de TIC.

En las 16 zonas de supervisión de CRO5, el 75% cuenta con 19 maestros especialista y un ATP. En el ciclo escolar 2013-2014 se incorporan ocho docentes de CRO 5 a los servicios. 5 a CAM y 3 a UDEEI.

El cuatro de junio de 2014 sale publicada en el Diario Oficial de la Federación los lineamientos para la selección de docentes que se desempeñaran como ATP durante el ciclo escolar 2015-2016. En la CRO 5 solo se registra un docente y es aceptado. Sin embargo, no lleva a cabo la función porque en su zona de supervisión no hay docentes de nuevo ingreso para asesorar.

La reforma educativa establece llevar la escuela al centro y la AFSEDF:

“sumándose al esfuerzo para la consolidación de un modelo educativo que responda a las necesidades de los colectivos escolares, incorpora nuevas figuras a la escuela y crea los perfiles y define funciones que en la transición se llevara a cabo de manera paulatina.”<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> SEP, *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela, perfiles y funciones*, Administración de Servicios Educativos en el Distrito Federal, México, 2014, P.2

La estrategia local de la ciudad de México pretende fortalecer la actividad pedagógica, favorecer la inclusión educativa, reducir la carga administrativa del Director, promover la lectura, implementar el uso pedagógico de las tecnologías y mejorar la convivencia escolar.

El establecimiento de la estrategia se fundamenta en un marco jurídico de la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Programa Sectorial de Educación, Reforma Educativa, Ley General de Educación ( Art. 4), ley del INEE, ley General del Servicio Profesional docente y el acuerdo 717 (gestión educativa).

El sistema básico de mejora considera cuatro aspectos relevantes: normalidad mínima escolar, aprendizajes relevantes y duraderos, conclusión oportuna de la educación básica y clima escolar de convivencia sana y pacífica.

La participación de los diversos actores educativos en el eslabón de la cadena pedagógica de Educación Especial carece de una formación para asumir la función de Asesoramiento Pedagógico. En el caso del (ATP) su perfil antes de la última reforma contaba con formación en Educación Primaria, Psicología, Pedagogía, Especialista en Problemas de Aprendizaje y Sociólogos de la Educación; con grados académicos de Licenciatura, Maestría y Doctorado. Actualmente el perfil se limita para educación

especial y sólo maestros especialistas egresado de la normal de especialización.

En el Acuerdo 679 Programa Asesor Técnico Pedagógico para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural en febrero de 2013 en el Diario Oficial de la Federación establece las reglas de operación para determinar su perfil.

La creación de la figura del ATP por la SEP carece de un seguimiento sistematizado que permita observar el impacto de sus acciones, Sin embargo, los docentes participantes asumían la función a partir de la experiencia que adquirían en la práctica e iniciaban un trayecto formativo, con base al planteamiento Teórico de la Dirección de Educación Especial plasmando en el MASEE tiene por objetivo: Impulsar el respeto y cumplimiento del Derecho a la Educación de Todos los Niños y Niñas en edad escolar; sensibilizar a la comunidad educativa en torno a los principios de justicia y equidad; generar acciones y estrategias para eliminar y disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP); consolidar el enfoque por competencias en los alumnos e innovar la práctica docente. En resumen, contribuir en las metas de aspirar a una Escuela para todos, Abierta a la Diversidad y orientada a la Inclusión Educativa.

Lograr esta tarea implica conocer el marco teórico y metodológico para comprender los diferentes contextos en los que se desenvuelven los actores

educativos, lo que impide alcanzar el cumplimiento del logro en los alumnos. Un aspecto relevante que subyace en la práctica es la ausencia de análisis crítico que trascienda el plano institucional para encontrar respuestas a las problemáticas que se viven cotidianamente para innovar su práctica.

“En este escenario, el 7 de abril el gobierno mexicano presenta un informe –con más de medio año de retraso– sobre su nivel de cumplimiento del tratado, pero se sabe que este documento tiene mucha paja. Hay cifras de lo que se supone, han realizado las secretarías, pero sin tener realmente datos duros confiables”<sup>34</sup>.

Sin embargo, la realidad dista de los documentos. Previo a la última reforma 2012 los ATP eran comisionados para desempeñar la función de acuerdo a los logros obtenidos como maestro de apoyo y director de USAER o maestro frente a grupo, equipo de apoyo de CAM. La comisión se asumía con el mismo sueldo y permanecía por un tiempo determinado.

Por otro lado, “la Secretaría de Educación Pública (SEP) propuso regularizar a los asesores técnico-pedagógicos, figura que no aparece en el organigrama oficial ni el escalafón magisterial, para lo cual no existe nombramiento ni categoría reconocida por la Secretaría de Hacienda”<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Fernando Camacho Servín, *El gobierno mexicano no ha cumplido con discapacitados*, En periódico, La jornada, Sábado 5 de abril, Sección, Sociedad y Justicia, México, D.F., 2014,p. 35.

<sup>35</sup> Revisa SEP figura de Asesor Técnico Pedagógico, <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/revisa-sep-la-figura-de-asesor-pedagogico> (Consultada el 15 de abril de 2015.)

#### **1.4.- Una mirada Sociológica del quehacer del Asesor Técnico Pedagógico**

Los cambios en el sistema educativo a partir de la reforma, se darán de manera paulatina, argumentan las autoridades educativas. En la implementación de este plan, el papel del sociólogo es fundamental, ya que partiendo de análisis de los factores que influyen en la educación, puede desarrollar proyectos que solucionen los problemas educativos por los que atraviesa el país.

Para realizar el análisis se considera desde una mirada crítica para comprender la cotidianidad del asesor técnico pedagógico; se aborda por medio de una serie de autores que contribuyen a explicar su práctica.

“La educación, como sector concreto de la política social, está sujeta a influencias y cambios que no sólo tienen que ver con la reproducción de la división social del trabajo y la estructura de clases, sino con las relaciones de poder entre los grupos en el propio aparato político, los problemas de financiación del estado y los procesos de desregulación, o el coste político de un sistema educativo”<sup>36</sup>

Al respecto Roger Díaz de Cossío dice “que la mejor inversión que puede hacer un país es desarrollar un sistema pleno de educación básica. Esto ha sido comprobado una y otra vez en estudios sobre la economía de la

---

<sup>36</sup>Xavier Bonal, *Sociología de la Educación*, Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas, Paidós, Barcelona, 1998, p.181.

educación”.<sup>37</sup> Sin embargo, ante los ajustes del presupuesto en las políticas públicas, los recortes se realizan principalmente en educación y cultura, contrario a lo que señalan las investigaciones del sector educativo.

En la presentación del libro *Sociología de la Educación*, su coordinador Francisco Fernández Palomares considera que la *buena sociología es siempre crítica*, y que el análisis sociológico debe partir de un trabajo interdisciplinario. Para él, la educación es una praxis humana donde más que hacer cosas se pretende construir bienes morales y humanos que implican reflexión, conocimiento y opciones de valor.<sup>38</sup>

Los asesores técnicos pedagógicos en Educación Especial carecen de una formación específica para asumir la función, desde la creación de la figura por la SEP en 1998, los docentes participantes desconocen su papel y duplican acciones que le corresponden a supervisores y directores de CAM y UDEEI, sólo la experiencia ha ido transformando su trayecto formativo, en el mejor de los casos. A decir de Bourdieu, cuando uno se cree desprovisto de todo presupuesto, se construye el objeto a un sin saberlo y casi siempre, en este caso, de manera inadecuada. Por ello, en el caso de la sociología esta atención a la construcción se impone con una gran

---

<sup>37</sup> Fernando Solana, *Educación: visiones y revisiones*, Siglo XXI, México, 2006, p.28.

<sup>38</sup> Francisco Fernández Palomares (coordinador), *Sociología de la Educación*, Pearson Educación, Madrid, 2003, p. XII.

urgencia particular porque el mundo social se autoconstruye en cierto modo; nosotros estamos habitados por pre-construcciones”<sup>39</sup>.

En una reunión celebrada en la Dirección de educación especial con el coordinador del servicio profesional docente para informar de los docentes que tienen funciones de supervisión y directivos se le pregunta cómo serían evaluados los asesores técnico pedagógicos de coordinación regional, responde que *como esa figura esta y no tipificada por la Secretaría de Educación Pública, son una especie de fantasmas y tienen que dejar la función para ser evaluados con otra, como que puede ser como maestros especialistas, directivo o supervisores*. Este es un ejemplo, de la construcción de un sujeto de manera inadecuada por el sistema educativo.

La indefinición de la función del ATP y la distancia que guardan entre la teoría y la práctica en los contextos escolares, implica para el ATP realizar un autoanálisis, para conocer el marco teórico y metodológico y comprender los diferentes contextos en los que se desenvuelven los actores educativos, así como construir su propio escenario. Para ello, desarrolla habilidades para trascender la mera reproducción del aparato burocrático.

En este escenario se retoman conceptos que ayuden a comprender qué es aquello que realizamos sin conocer a profundidad porque lo hacemos. Año con año en las escuelas públicas en que tiene injerencia educación especial, se abordan temáticas determinadas por las instituciones

---

<sup>39</sup> Pierre Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI, 2011, p.42.

educativas de nivel básico plasmadas en guías de trabajo que cada mes realizan los docentes en consejos técnicos. El propósito de las guías consiste en analizar el nivel de logro educativo de los alumnos, se evalúan las actividades realizadas para conocer si se logran las metas propuestas. Sin embargo, desde la perspectiva de Bourdieu sobre la teoría de la acción establece que “Todo mi propósito científico parte en efecto de la convicción de que sólo se puede captar la lógica más profundo del mundo social y educativo a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica, históricamente situada y fechada, pero para elaborarla como caso particular de lo posible.”<sup>40</sup>

Un aspecto relevante que subyace en la práctica educativa es la ausencia del análisis crítico que trascienda el plano institucional para encontrar respuestas a las problemáticas que se viven cotidianamente e innovar la práctica; con esta postura concuerda la presidenta del Instituto Nacional para la evaluación Educativa (INEE), Silvia Schmelkes, quien indica en el informe *Los docentes en México*, que la educación que se ofrece en las escuelas normales carece de una formación pedagógica.”<sup>41</sup>

El mismo texto, la directora plantea que la condición socioeconómica desfavorable en la que viven el 59% de sus estudiantes incide en los bajos

---

<sup>40</sup> Pierre Bourdieu, *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Anagrama, Barcelona, 2007, p.12.

<sup>41</sup> Laura Poy Solano, *La reforma educativa incentivó el acelerado proceso de jubilación docente: INEE*, En periódico, La jornada, Jueves 9 de abril, Sección, Sociedad y Justicia, México, D.F., 2015, p. 30.

resultados académicos alcanzados por los normalistas, resultados que se clasifican como no idóneos.

En este sentido, se puede referir el artículo “pensar la Universidad del futuro”, en el cual se plantea, entre otras cosas, poner atención al problema del cambio institucional, ya que la época lleva riesgos e incertidumbres. En uno de ellos plantea que: “será fundamental que la educación superior enfatice las humanidades y la ética, para crear ciudadanos responsables, que por ser razonables y racionales (tengan) el deber de la civilidad para construir la razón pública.”<sup>42</sup>

La sistematización de la experiencia del ATP proporciona fundamentos de autoevaluación que le permitirán diseñar estrategias de intervención con los actores sociales de las escuelas de educación básica para elevar el nivel de logro educativo de los alumnos con discapacidad y aquellos en riesgo de ser excluidos del proceso de escolarización.

La experiencia adquirida durante seis años permite observar la necesidad de construir nuevos planteamiento teórico-prácticos que permitan al ATP incidir y asesorar a los servicios de Educación Especial desde un referente sociológico para innovar su práctica, porque la intervención se enfoca principalmente al ámbito psico-pedagógico debido la formación de los docentes en el mejor de los casos.

---

<sup>42</sup> Humberto Muñoz García, *Pensar el futuro de la universidad. El reto de crear una academia distinta*, En periódico, Milenio, Jueves 9 de abril, Suplemento Campus, México, D.F., 2015, p.6.

La formación de los maestros especialistas de zonas de supervisión, seis tienen el perfil como especialistas en audición y lenguaje, tres en problemas de aprendizaje, tres psicólogos, dos en deficiencia mental, un docente en comunicación y lenguaje, uno en área visual, uno en intelectual, uno en educación especial y como ATP dos docente con maestría en educación.

En este contexto los docentes, incluido el asesor técnico tiene cierta “familiaridad que le impide ver todo lo que ocultan los actos en apariencia puramente técnicos que pone en práctica la institución escolar”<sup>43</sup>

Los retos y desafíos que se propone la AFSEDF para atender a la población vulnerable, implica garantizar el derecho a la población excluida de la Ciudad de México obliga a generar estrategias para:

- 1.- Desarrollo de políticas y acciones integrales capaces de transformar las causas que generan la exclusión.
- 2.- Ampliar la cobertura a partir de la eficiencia en la gestión de los recursos humanos.
- 3.- Realización de diagnósticos en infraestructura y personal.
- 4.- Institucionalizar a la población en riesgo de exclusión, a partir de su identificación, problemáticas que enfrentan y conocer su realidad.
- 5.- Ofertar una educación adecuada y pertinente para reducir la brecha de inequidades sociales.

---

<sup>43</sup> Pierre Bourdieu, Razones prácticas, *op. cit.*, p.36.

Las líneas de acción plantean: “La caracterización de los grupos de la población vulnerable en la escuela, reconocimiento del perfil y necesidades educativas, así como la identificación de concepciones y prácticas con las que la escuela pudiera propiciar la discriminación y la exclusión. Otra línea consiste en proporcionar orientaciones y herramientas al personal que permita consolidar una gestión basada en la inclusión, la equidad, y la calidad del servicio educativo para estas para estas poblaciones, a partir del plan de capacitación para los profesionales de educación especial.”<sup>44</sup>

El contexto descrito en voz de Xavier Bonal, nos permite y obliga a poner atención a la diferencia e identifica una gran contradicción en el discurso. *La redefinición del principio de igualdad de oportunidades se aleja de los derechos de equiparación en las condiciones de enseñanza para situarse en el plano de la necesidad democrática del reconocimiento del pluralismo y la acogida a la expresión de las diferencias.*

Por otro lado, “los niveles de exclusión y de desigualdad que provocan las actuales tendencias económicas sólo pueden ser enfrentados con esfuerzos masivos de solidaridad voluntaria. Sin embargo, la inclusión de los excluidos no será un producto natural del orden social sino el resultado de

---

<sup>44</sup> SEP, *La intervención de la Unidad de Educación Especial y educación Inclusiva. Presentación*, México, D.F., 2014, p.6.

un esfuerzo consciente, reflexivo y político, muy exigente en términos éticos y cognitivos”<sup>45</sup>

Para explicar el contexto educativo, político, económico, social y cultural caracterizar a la población en riesgo de exclusión se requiere tejer miradas desde la dimensión teórica de la sociología de la educación para conocer el papel que juega en Educación Especial y transformar su práctica porque “no podemos enfrentar, ni menos cambiar lo que no entendemos.”<sup>46</sup>

El escenario actual de la sociología de la educación que plantea Xavier Bonal se ubica en tres niveles: económico, político y cultural de la educación. Este último, describe a la “educación, como un sector concreto de la política social, que está sujeta a las influencias y cambios que no sólo tienen que ver con la reproducción de la división social del trabajo y la estructura de clases, sino con las relaciones de poder entre los grupos en el propio aparato político”<sup>47</sup> y las implicaciones que tiene con la educación.

Al conocer el impacto de las acciones es necesario, contar con un enfoque Sociológico lo que favorece el cumplimiento de metas de la Dirección de Educación Especial e interpretar la realidad educativa de la CRO-5 en la que intervienen Supervisores, directores de la UDEEI y CAM para transformar la función del ATP.

---

<sup>45</sup> Juan Carlos Tedesco, *Educación y justicia social en América Latina*, Fondo de Cultura Económica, Colección Educación, México, D.F., 2012, p.126.

<sup>46</sup> SEP, UDEEI, *op. cit.*, p.7.

<sup>47</sup> Xavier Bonal, *Sociología de la Educación*, Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas, Paidós, Barcelona, 1998, pp.171-181.

Pierre Bourdieu “plantea los mecanismos de la reproducción escolar y señalar que el sistema escolar mantiene el orden preexistente entre los alumnos con un capital cultura diferente”,<sup>48</sup> aspecto que en su cotidianidad el asesor pasa por alto, y realiza un análisis contextual sin impacto, debido al desconocimiento del enfoque social de la educación.

El Paulo Freire explica que “nuestra experiencia, que incluye condicionamientos pero no determinismos, implica decisiones, rupturas, opciones, riesgos”,<sup>49</sup> sugiere que el asesor al tomar conciencia de ser sujeto y no objeto, le permita reconocer que tiene la necesidad de innovar acciones que coadyuven a transformar su práctica; Guillermo Almeyra plantea:

“Lo principal en la vida –dice, sin sombra de derrotismo– es responderle a la conciencia, independientemente de si se logran o no los objetivos. Lo importante es la lucha por lograrlo, y la capacidad de sacar de la experiencia un balance crítico para no repetir los mismos errores. Lo que he vivido, con plenitud y conciencia, lo volvería a vivir”.<sup>50</sup>

En este sentido el Asesor tiene la posibilidad construir su trayecto formativo para trascender su cotidianidad que cobra relevancia al reflexionar como sujeto, como actor y como investigador.

---

<sup>48</sup> Bourdieu, Razones Prácticas, *op. cit.*, p.37.

<sup>49</sup> Paulo Freire, *Política y Educación*, Siglo XXI Editores, México, 2001, p. 15.

<sup>50</sup> Blanche Petrich, *El capitalismo nos ha llevado a un nuevo siglo XIX*, Entrevista, En periódico *La jornada*, Martes, 28 de febrero, Sección, Política, México, D.F., 2014, p.10.

## **CAPÍTULO II**

### **ÁMBITOS DE ACCIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN EDUCACIÓN ESPECIAL. Sistematización.**

#### **2.1 Asesoría Técnica en Coordinación Regional de Operación**

El 16 de agosto de 2011 comencé a trabajar en la Coordinación Regional de Operación N°5 con la función de Asesor Técnico Pedagógico en el área de Enlace Técnico, ya que la invitación que me habían extendido había sido muy interesante: “en la Coordinación podrás crear y generar propuestas de trabajo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva global e integral; podrás implementar estrategias de investigación...” fueron las palabras de la responsable del área, que a decir verdad, se convirtieron en una promesa incumplida; tal como se demostrará a continuación.

Para comenzar, en primera reunión de trabajo se distribuyeron los programas y estrategias educativas que la Secretaría de Educación Pública implementa para “elevar” la denominada “calidad educativa”, y después la distribución general de las tareas se realizó de acuerdo al criterio de la responsable del área: mediante una serie de preguntas formuladas que consiste en preguntar a cada asesor ¿qué programas conocemos? ¿Cuáles nos gustaría conocer? ¿Qué habilidades posee?

Me asignaron el seguimiento a los programas Escuelas de Calidad, Una buena razón para volver a la escuela y Filosofía para niños: además de los

procesos de formación y atención en CAM-Laboral, el seguimiento al trayecto formativo del Campo de formación de lenguaje y comunicación en los CAM y UDEEI; Así, como la organización, apoyo y seguimiento a los consejos técnicos de coordinación.

No obstante, la experiencia con la que llegué a coordinación había sido en USAER actualmente UDEEI, ante esta situación propongo, la implementación de círculos de estudio para profundizar en los fundamentos de cada programa.

Se determina en colegiado las lecturas para la primera sesión, la cual nunca se lleva a cabo debido a la dinámica de trabajo de la Coordinación que consiste en dar respuesta a las demandas de la Dirección de Educación Especial y a la falta de organización, registro y sistematización de la coordinación, asumiendo el papel de espectador y reproducionista como los plantea Pierre Bourdieu: “Las estrategias de reproducción tienen por principio, no una intención consciente y racional, sino las disposiciones del habitus que espontáneamente tiende a reproducir las condiciones de su propia producción.”<sup>51</sup>

El segundo día de trabajo, durante la comida, la auxiliar de la coordinadora me explicó que el papel que desempeñaría en la coordinación consistiría en “fungir como apoyo de la responsable de Enlace Técnico debido a que es muy dispersa en su trabajo”. Esto me llevó a cuestionarme

---

<sup>51</sup> Pierre Bourdieu, *Las estrategias de la reproducción social*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2011, p.37.

por qué la asignarían entonces como responsable; la respuesta es que mantenía una relación de amistad con la Coordinadora. Así, que con el paso del tiempo, identifique que más de los responsables de áreas formaron parte del equipo de la coordinadora cuando ésta fue directora de USAER.

Por hechos como este el sueño fue desvaneciéndose. Sin embargo, uno toma aliento cuando en el camino encontramos a alumnos, docentes, directores y asesores que todavía mantienen la esperanza y miran la educación desde otra perspectiva, a quienes critican la prácticas reproduccionistas de las autoridades educativas<sup>52</sup>, a quienes cuestionan y se oponen a la implementación de programas y estrategias educativas que fueron hechas sin tener la más remota idea de sus fundamentos.

A tres semanas de haber llegado a la coordinación y una vez asignadas las tareas y espacios para trabajar cada uno de los asesores (ATP), nos ocupamos de revisar los fundamentos de los programas federales creados por la Secretaría de educación Pública (arriba mencionados), así como de conocer los archivos electrónicos y registros en carpetas existentes. Se convocó a los asesores de Enlace y al consejo técnico de supervisores, para informarnos de su contenido, durante tres días consecutivos. Asimismo, es necesario mencionar que el contenido de estos tres días,

---

<sup>52</sup> Entendiéndose por autoridades educativas a directores, supervisores, responsables de área y subdirectores.

debió reportarse a los directores en dos días más, y éstos los directores lo trabajaron en otros dos días con los docentes de CAM y UDEEI.

El desarrollo de esta junta contempla la organización para su replicación con cada figura, aun con todas las dudas que se generan entre los facilitadores acerca de su contenido. Cuando alguno de los participantes cuestiona su contenido, por ejemplo; “¿cómo vamos a reducir la desigualdad y a elevar la calidad educativa, si tenemos dudas?”, la respuesta inmediata es: “nosotros tampoco tuvimos tiempo de analizar el documento...”. Este esquema es un común denominador en las dinámicas de trabajo.

Un ejemplo más de este mal funcionamiento, es que en una visita técnica, el deber del asesor reside en orientar, asesorar y acompañar a los servicios (CAM o UDEEI) técnica y pedagógicamente, pero, como sucedió cuando recibimos la indicación de acudir a un CAM para verificar que el servicio que ofrece el centro se llevara a cabo conforme al planteamiento normativo, la directora del centro nos recibió y agradeció “que fuera la primera vez que personal de la Coordinación lo visitara y que mejor que fuera el equipo técnico porque existían dudas que ellos no habían podido resolver”. Después, un asesor preguntó si podíamos pasar a un grupo para realizar una observación, a lo que la directora preguntó al equipo: “¿ya conocen el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) del centro?”, señalando expresamente a dos compañeras en víspera de una respuesta favorable, por lo que se sorprendió cuando contestaron que no.

Sin ocultar su molestia, señaló rotundamente “entonces cómo pretenden apoyar, asesorar y orientar al centro sino conocen lo que se pretende trabajar en el aula”, de manera que a continuación se retiró, no sin antes manifestar que volviéramos cuando leyéramos su PETE.

El avatar del asesor (ATP) de coordinación tiene varias aristas que se identifican con el interior y, exterior de la comunidad educativa (supervisores, asesores, directores y docentes). Al interior, porque existe una desarticulación entre las áreas y cada quien obtiene de los servicios datos e información que requiere. Asimismo, el personal administrativo en su papel de burócratas mantiene “una visión negativa que imponen a las personas como ineficientes y derrochadoras”<sup>53</sup>

Por otra parte, al exterior, es decir, con los servicios, se vive un hacer por hacer, sin preguntarse si lo que se hacen resulta en el aprendizaje de los alumnos; continúan con las mismas prácticas, utilizando los mismos instrumentos de evaluación sin considerar que los contextos en los que se desenvuelven los alumnos cambian.

El papel del asesor técnico pedagógico ha tenido cambios a partir de la reforma educativa que inicia desde 2009 y continúa vigente hasta nuestros días.

---

<sup>53</sup> Anthony Giddens y Philip W Sutton, *Conceptos esenciales de Sociología*, Alianza editorial, Madrid, 2015,p.11.

La tarea principal del ATP de Coordinación Regional de Operación se ha concentrado en dos aspectos: el primero en asesorar, acompañar y orientar a las zonas de supervisión y sus servicios (CAM y UDEEI) con el apoyo de la Subdirección de apoyo técnico complementario de la Dirección de Educación Especial. Con tal motivo al inicio de cada ciclo escolar se convoca a la coordinadora y asesores para tomar un curso básico de formación continua, al que posteriormente se le denominará Consejo técnico intensivo, con el objetivo de conocer las líneas de trabajo de la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF) y el plan de trabajo de la Dirección de educación especial, para realizar la réplica del curso como coordinación con los supervisores de zona.

De igual modo, en los talleres y seminarios de capacitación que se llevan a cabo durante el desarrollo del ciclo escolar continúa una dinámica semejante a la del Consejo técnico intensivo. La DEE convoca a través de la SATC a los asesores de coordinación y los capacita en los diferentes programas federales y estrategias locales para impartirlos con los supervisores y acompañarlos cuando éstos lo trabajen con los directores y docentes de cada servicio.

Cabe señalar que en estos talleres, los cuestionamientos hacia los resultados obtenidos de la implementación de los programas y estrategias, así como a su desarrollo, no tienen cabida con la justificación de que se

tiene una línea de trabajo que debe llevarse a cabo. De igual modo, al sugerir que existen diferentes enfoques para obtener mejores resultados las respuestas giran en torno a señalar que quien los propone “no debería estar en la institución” por pensar diferente.

Otro problema es que, para el seguimiento de cada programa se lleva el registro en una bitácora y una agenda de trabajo con las fechas y temas establecidos, sin tomar en cuenta las necesidades y prioridades de los servicios. Además, la DEE convoca a capacitación sobre algún programa y/o estrategia a los maestros especialistas sin conocer las escuelas, ni las condiciones de trabajo; por ejemplo: desde reuniones entre directores generales se pretende impulsar programas pero convocan al maestro especialista de la primaria cuando éste no existe. O también, se implementan estrategias como la del Desarrollo de la inteligencia a través del arte (DIA) o Filosofía para niños con un solo juego de materiales, cuando la metodología establece que tanto alumnos como docentes cuenten con el cien por ciento.

Ante hechos, como estos, maestro especialistas y de grupo manifiestan su desacuerdo y generan resistencia para su implementación. Sin embargo, existe la indicación de implementarlo: “no sé cómo, pero se tiene que implementar”. Lo que en ocasiones, y con la buena voluntad de los docentes, genera que se resuelvan cómo llevarla a cabo y los padres de familia aportan los materiales al encontrar un beneficio de aprendizaje

para sus hijos. Lamentablemente, cuando existen cambios en las autoridades educativas dejan de implementar los programas y estrategias: lo que fue de suma importancia en uno o dos ciclos escolares, deja de ser relevante y se cancela en un abrir y cerrar de ojos.

El segundo aspecto, de las tareas principales, es el administrativo. Este es de suma importancia porque a pesar de señalar en acuerdos y discursos oficiales la disminución de la carga administrativa en los procesos educativos, por medio de la sustitución de papeles por archivos electrónicos la situación se complica; y que para llevar a cabo un taller con docentes se requieren documentos y en la coordinación sólo te permiten la reproducción de un número determinado de copias que se cubren con la aportación de los facilitadores. Cuando recibimos como ATP la capacitación se nos entrega un juego de copias de los textos a trabajar con veinte o treinta docentes, quienes en el desarrollo del taller argumentan que no leyeron el material porque no tienen computadora para leer el archivo electrónico, o no cuentan con recursos para la reproducción del material. Este hecho, a mi parecer no es más que una muestra de programas que tiene que implementar sin que sea una necesidad de sus alumnos o docentes, creando un clima de trabajo con posturas antagónicas que termina por realizar las cosas solamente por cumplir un requisito administrativo, con lo cual el aspecto educativo pasa a segundo término.

Finalmente, el cierre del ciclo escolar se realiza con la rendición de cuentas de las zonas de supervisión y la Coordinación y, de acuerdo con el registro del impacto de las acciones de su plan de trabajo que, entre mitos y realidades, se ubica entre un 80 y 90% del total de las metas planteadas en la ruta de mejora como zonas de supervisión, aunque no se evidencie en el aprendizaje de los alumnos.

## **2.2 Asesoría técnica en zonas de supervisión.**

La asesoría en las zonas de supervisión tiene tres momentos: el primero en el Consejo Técnico, al inicio del ciclo escolar, en su fase intensiva; el segundo, en el desarrollo de talleres y cursos; y el tercero, en el seguimiento y evaluación de su implementación.

Durante la primera fase del consejo técnico las tareas consisten en que se acude para apoyar al supervisor con los temas de la agenda de trabajo, se aplican cuestionarios para conocer el desempeño de los facilitadores entre los docentes participantes, y se apoya con temas o estrategias para clarificar dudas.

Por otra parte, en los cursos, coordinamos junto con el supervisor o el asesor de zona el contenido, carga horaria y dinámicas de trabajo con el propósito de lograr que sea del interés de los docentes. En ocasiones determinamos cambiar algún texto que los lleve a reflexionar sobre su práctica, consideramos videos, audios, y/o poemas. Además, apoyamos en la logística y acondicionamiento del espacio con recursos y materiales

propios (laptop, video proyector, libros, dinero, agua, etc.), que se organizan en horarios fuera de trabajo para no improvisar los temas y tener claridad en el contenido de los mismos.

Asimismo, en la implementación de programas, estrategias y actividades derivadas de los cursos, se apoya y acompaña en la difusión con docentes, padres y alumnos de la escuela; pero también, participamos en su desarrollo dentro del aula y se colabora en el registro y sistematización de la información para conocer los avances en el aprendizaje de los alumnos. Durante este proceso compartimos anhelos, frustraciones y esperanzas con los docentes, porque escuchamos sus demandas y necesidades. Entre ellas, las más destacadas son: que existen grupos de más de cincuenta alumnos y realizar una dinámica en la cual se organicen las bancas es círculo resulta complicado. Sin embargo, la creatividad de los alumnos y maestros lo soluciona haciendo capas concéntricas.

Para todas las actividades antes mencionadas se requiere decir que las necesidades sufren modificaciones de acuerdo al turno, a la personalidad del director de la escuela -en el caso de UDEEI y los Centros de Atención Múltiple (CAM)- y a la participación de los padres de familia. Su colaboración en las aulas y centros escolares es compleja, pues, si el director y los docentes de la escuela, incluyendo al maestro especialista, conocen los enfoques pedagógicos de la currícula, el marco legal y el contexto de la comunidad tienen grandes posibilidades de obtener mejores

resultados que otras escuelas; ya que elaboran un diagnóstico a partir de las condiciones y necesidades de los alumnos y utilizan no sólo los recursos que establece la SEP, sino que colaboran y comparten lo que han aprendido en cursos, diplomados y estudios de maestría lo que permite sustentar sus acciones.

Por el contrario, están los docentes que tradicionalmente utilizan los consejos técnicos como espacios de convivencia y descanso, quienes conciben el contenido de las guías propuestas por la SEP como cuestiones administrativas e irrelevantes para su trabajo, rayando en el pesimismo y la soberbia. La finalidad de este trabajo no es hacer hincapié en sus personas sino en que estas actitudes los llevan a no ser capaces de proponer o cambiar el rumbo en su condición. Estas escuelas y centros (CAM) tienen conflictos entre compañeros, principalmente por no asumir sus responsabilidades y no ser equitativos en la distribución del trabajo. Además, los conflictos se trasladan a otros contextos; en el aula permiten que los alumnos se falten al respeto, que no se escuchen unos a otros, que se roben objetos personales y finalmente terminan castigando a los alumnos. Esta condición, consecuentemente involucra a los padres de familia, quienes sin conocimiento de causa, denuncian a los docentes ante las instancias que velan por los derechos de los alumnos, como la Comisión Nacional de Derechos Humanos, las Direcciones Generales de Educación Básica, las Unidades de maltrato, entre otras.

Por este mal funcionamiento de la escuela o centro, los planteamiento de la política educativa de elevar la calidad de la educación, de coadyuvar en la disminución del rezago y, el abandono escolar, de trabajar desde la perspectiva de la educación inclusiva de la población vulnerable, sólo quedan en letra muerta y plasmada en papel; en la realidad de las escuelas y centros se vive otra situación, que sociológicamente los actores educativos -alumnos, padres de familia, docentes y directivos- no logran percibir ni conocer, porque no se cuestionan el porqué del origen de los problemas educativos que viven diariamente. Tal como plantea Berger y Luckman, el trabajo del sociólogo se aleja completamente de esta actitud porque “La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretado por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. Como sociólogos hacemos de esta realidad un objeto de nuestro análisis.”<sup>54</sup>

Esta cita cobra relevancia a la luz de que la experiencia como ATP de las zonas de supervisión permite el ejercicio sociológico tener una mirada mayéutica de lo que viven los actores educativos en las escuelas y centros aunados a un acercamiento distinto, una interpretación y resultados diferentes.

---

<sup>54</sup> Peter L Berger y Thomas Luckman, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 2005, p.34.

### **2.3 Asesoría Técnica en Centro de Atención Múltiple (CAM) y Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).**

El 16 de octubre de 2007 inicia la experiencia en Educación Especial como maestro de apoyo. Para conocer que es la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) se indaga en bibliotecas, páginas web, se entrevista a docentes de diferentes niveles, quienes comparten información de documentos que creen fundamentales: Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y la integración educativa publicado en 2002. Estos documentos definen y describen el proceso metodológico de atención del maestro de apoyo en las escuelas.

La escuela primaria asignada tiene una población de 275 alumnos distribuidos en los seis grados y una plantilla de 12 maestros en turno vespertino. Se ubica en una zona de Alta Marginalidad de la delegación Xochimilco.

En el caso del centro de atención múltiple (CAM) el escenario es similar, los grupos tienen entre 8 y 15 alumnos con discapacidad severa, síndrome y trastornos psicomotores en los niveles: inicial, preescolar, primaria, secundaria y capacitación laboral. La labor de los docentes y la visión de los padres son semejantes pues se llega a considerar al centro como un lugar de esparcimiento y guardería.

En vistas realizadas a las aulas se observa una organización tradicional con las bancas organizadas una tras otra, el maestro es el que sabe y

determina que debe aprender el alumno, sus expectativas hacia los alumnos son bajas son visibles cuando se revisa su planificación que resulta ser homogénea ante la diversidad de los alumnos.

La tarea que se realiza como maestro de apoyo y posteriormente como asesor técnico pedagógico parte de apropiación de los documentos que describen la función, sin embargo, en el aula los maestros de grupo solicitan que se regularice a los alumnos que tienen necesidades educativas, se observa que son segregados de las actividades y existe desinterés por tomarlos en cuenta, pues la planificación didáctica del maestro es homogénea y utiliza los mismos indicadores de evaluación para autistas que para un niños con discapacidad o sin discapacidad. Los resultados de la evaluación oscilan entre 6 y 7 de calificación y sus expectativa hacia esta población es baja.

La cultura escolar, los usos y costumbres de la burocracia se imponen y se observa cuando en los consejos técnicos, el director y los docentes invierten una parte del tiempo en desayunos, comidas, celebración de cumpleaños dejando en segundo plano el proceso de enseñanza aprendizaje, los recursos materiales, electrónicos y humanos se distribuyen como el director lo indica.

Ante las reformas educativas de 2009 y 2013 se establece desde el sistema educativo una serie de criterios para elevar la calidad educativa, entre ellos se encuentra la normalidad mínima escolar que se caracteriza por cumplir

al cien por ciento del tiempo en actividades y estrategias de aprendizaje, además de considerar a todos los alumnos en la evaluación. Por otro lado, como prioridad en educación básica los consejos técnicos son un eje para mejorar la calidad de la educación otorgando a los docentes la toma de decisiones de manera colegiada para evitar el rezago y el abandono escolar.

Ante los cambios propuestos en la reforma los usos y costumbres se imponen ante el trabajo del maestro especialista quién sufre a la presión del colectivo docente y funge como regularizador de alumnos, duplica funciones con directores y subdirectores.

La asesoría se desarrolla en torno a llevar a los docentes *“a la reflexión por los desafíos de su práctica, que encuentren en ellas elementos capaces de ayudarles en la elaboración de sus respuestas”* que se indignen a decir de Paulo Freire en su libro *Pedagogía de la indignación*. Por otro lado, el mismo Freire en él señala que se debe ir más allá del ensayo y el error, para ello se pretende despertar la curiosidad de los docentes por medio de preguntas para interpretar y comprender las necesidades de los alumnos, padres y docentes en el contexto educativo para transformar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Este contexto, el maestro de apoyo cambia de nombre para convertirse en maestro especialista que tiene la tarea de garantizar el derecho a la educación de los alumnos con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, talentos específicos, migrantes, indígenas, en situación de

calle y enfermedad; con el objetivo de eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y de participación en el contexto áulico, escolar y socio-familiar. La tarea del maestro especialista es corresponsable con el maestro de grupo, director, subdirector, supervisor y otros actores educativos de acuerdo al nivel en que encuentre (preescolar, primaria y secundaria)

#### **2.4 Seguimiento y sistematización de estrategias diversificadas y programas educativos.**

El seguimiento y sistematización de actividades se realiza con base en dos principios: el primero desde la propia metodología de los programas Federales y estrategias específicas y/o diversificadas. El segundo a partir de la experiencia laboral.

El primero consiste en llevar a cabo el seguimiento que establece la convocatoria, lineamiento y criterios de operación que se plasman en documentos oficiales. Los programas federales como Programa Escuelas de Calidad (PEC), Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC), y el Programa Escuela Segura (PES) tienen una secuencia metodológica semejante.

Inicia con la publicación en los sitios web de las diferentes instancias de la Secretaría de Educación Pública, como son: la Subsecretaria de Educación Básica y la Administración Federal de Servicios del Distrito Federal. En

ellos se establecen los criterios de operación, los tiempos de inscripción, seguimiento e informe final de actividades.

Los programas federales tienen la característica de ser auditables por el Órgano Interno de Control de la Secretaría de Educación Pública que se encarga de ejecutar el sistema de control y evaluación de los procesos y procedimiento de operación de los programas.

Para los programas la sistematización consiste en llevar a cabo el seguimiento y registro de actividades que se integran a una carpeta que contiene una estructura específica con criterios determinados en las reglas de operación.

Los programas locales tienen una estructura semejante y son doblemente auditables por medio de la federación y el gobierno local. La sistematización desde esta perspectiva carece de un análisis serio y objetivo que permita conocer el proceso de implementación y las características de los resultados, debido a la poca claridad con que las escuelas, centros y zonas de supervisión en Educación Especial tienen de los programas; en otras palabras, existen casos en que la falta de conocimiento de los objetivos del programa por parte de los docentes, así como de sus fundamentos, lo que los lleva a una implementación parcial y que se adecue sobre la marcha a la información de las carpetas de sistematización. Esta circunstancia refleja el binomio y la distancia que guardan quienes diseñan los programas y quienes los llevan a la práctica.

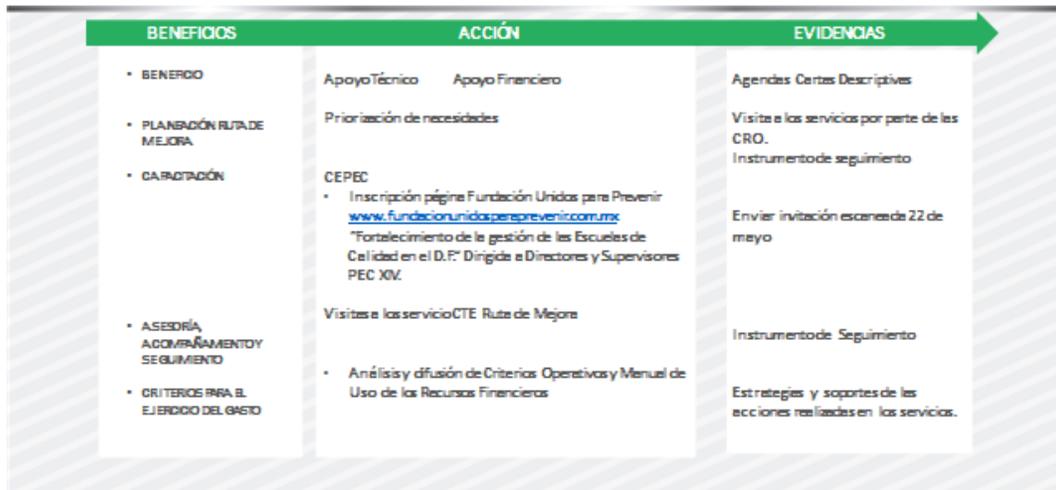
En la implementación de los programas, las autoridades educativas -en este caso la Dirección de Educación Especial- convoca a los docentes para transmitir, con apoyo de diapositivas, el resumen de los programas, sin explicar los fundamentos ni el origen de los mismos, provocando que se conviertan en aspectos ajenos al docente que tiene la obligación de llevarlos a cabo.

Por ejemplo, en reuniones de trabajo con supervisores y directores se presentan de manera general los objetivos del programa, a quién van dirigidos y qué resultados se espera obtener. No obstante, los docentes asisten como meros espectadores de la información, pues posteriormente se evidencia su incompetencia en el desarrollo y operación del programa. Entonces la carpeta de sistematización se convierte en un archivo de evidencias descontextualizadas de la realidad que viven cotidianamente en las escuelas.

A continuación se muestra una diapositiva de la exposición que se realizó en una reunión de trabajo en el mes de mayo de 2016 para dar a conocer los programas federales y locales en materia educativa de Educación Especial, para la que se tomaron como referencia dos programas: Programa Escuelas de Calidad (PEC) y el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE).

**Esquema 4.** Presentación de programas federales.

## PROGRAMA ESCUELAS DE CALIDAD



*Fuente:* Diapositiva presentada en Dirección de Educación Especial.

En esta diapositiva presentada a supervisores y directores de Educación Especial se muestran de manera general las características del programa e implícitamente la metodología que deben seguir para su sistematización.

En el caso del segundo, el Programa de Inclusión y Equidad Educativa, se establecen los compromisos que deben asumir supervisores y directores sin que se pregunten por qué implementarlo.

**Esquema 5.** Presentación de programas federales.

Proyecto "En mi Escuela...La Educación Inclusiva con perspectiva de género la hacemos realidad"



**Compromisos**

- Socialización de la primera fase del Plan de Capacitación acorde a la identificación de necesidades educativas de la población en los servicios de CAM y UDEEI.
- Implementar, dar seguimiento y sistematizar las acciones derivadas de la difusión y operación del Proyecto en el marco del Plan de Capacitación.

*Fuente:* Diapositiva presentada en Dirección de Educación Especial.

Aquí se observa lo superficial del contenido del programa para su operación, ya que se construyó sin considerar el punto de vista de quien lo realiza en la práctica.

Por otro lado, se observa en la siguiente diapositiva y se identifica a qué se refiere con “seguimiento” y “sistematización”, que consisten en identificar desde la construcción de la ruta de mejora las necesidades educativas de los alumnos y determinar la intervención del docente para la implementación del programa.

**Esquema 6.** Presentación de programas federales.

<b>Seguimiento y Sistematización</b>		
Actividades	Calendarización	Evidencias
Detección y priorización de necesidades educativas en la población objetivo de los servicios en Zona	Enero 2015	Análisis estadístico de la población objetivo Registro de la priorización de necesidades educativas y de capacitación al interior de la zona
Difusión y Seguimiento de la primera y segunda fase de Capacitación  Difusión del Proyecto en Zonas y escuelas focalizadas	Enero-Junio 2015	Programación de actividades en Zona  Listas de Asistencia, Agendas, Minutas, Acuerdos en Reuniones de Consejo Técnico de Zona y en escuelas focalizadas
Intervención educativa para los alumnos y alumnas con discapacidad en el marco del Proyecto	Enero-Junio 2015	Evaluación de los aprendizajes Planeación Didáctica Desarrollo de estrategias de comunicación Recursos y materiales didácticos Seguimiento de acuerdos desde la Ruta de Mejora en la escuela
Participación de los padres y madres de familia de alumnos con discapacidad en la implementación del Proyecto	Enero-Junio 2015	Entrevistas Planes de Trabajo CEPS Valoración de los resultados de los alumnos y alumnas Listas de asistencia, Agendas, Minutas, Acuerdos Rendición de cuentas a la comunidad educativa
Memoria de experiencias	29 de junio al 3 de julio 2015	Producto de trabajo de acuerdo a los criterios establecidos

*Fuente:* Diapositiva presentada en Dirección de Educación Especial.

Estas diapositivas son relevantes si se considera adicionalmente la observación participante realizada en el consejo técnico escolar intensivo en una UDEEI se evidencia la falta de conocimiento del programa por

parte de los maestros especialistas, así como la falta de claridad en el manejo de los conceptos para definir e identificar a la población objetivo, situación que obstaculiza su operación.

En otro sentido, se desarrolla la sistematización a partir de la experiencia docente de quienes suelen recurrir a otras fuentes bibliográficas, curso y diplomados que ofrecen instituciones de educación superior para entender que la “sistematización de la práctica docente es el proceso mediante el cual se teoriza la práctica”<sup>55</sup>

Así, el docente que sistematiza reconstruye, analiza, interpreta y transforma su práctica, convirtiendo la carpeta como un insumo para sistematizar su experiencia y no como un mero trámite administrativo.

### **CAPÍTULO III**

#### **LA PRÁCTICA REFLEXIONADA Y EL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN PARA LA INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA DEL ATP.**

##### **3.1.- Mitos y realidades, entre la teoría y la práctica: descripción de un modelo de asesoramiento bajo el marco de la sociología crítica.**

La educación en México puede mirarse desde diferentes ángulos de acuerdo a la disciplina o postura que se tenga, para el caso de este trabajo y ante los tiempos que corren, considero indispensable tomar una postura

---

<sup>55</sup> Víctor Manuel Rosario Muñoz, *El método para transformar la práctica docente. Fundamentos para la construcción de propuestas para innovar la práctica*, Universidad de Guadalajara, Jalisco, México, 2000, p.68.

crítica, necesaria frente a la desigualdad social que vivimos, ante la pobreza que nos aqueja como ciudadanos y como reto para de innovar en la práctica docente.

La realidad educativa del país, que se vive día a día en las escuelas primarias y centros de atención múltiple, como se describe en los capítulos anteriores, es indignante; de aquí la imperiosa necesidad de pensar “que el objetivo de la educación tiene que crear condiciones para que las personas se apropien de las palabras y puedan decir y decidir. Que puedan generar una conciencia crítica para hacerlos optimistas; en llevarlos a ser conscientes de que es posible transformar la realidad, de que es factible vencer al fatalismo que promueven las opciones conservadoras”.<sup>56</sup>

Este trabajo no es una manifestación en contra ni una denuncia de lo que acontece laboralmente, sino una propuesta de reflexión que contribuya a la comprensión de los problemas sociales de la educación, pues “difícilmente hay progreso cuando las tareas propias del espíritu se fragmentan pero no se complementan; que no hay progreso sin conocimiento, ni conocimiento sin reflexión”.<sup>57</sup>

---

<sup>56</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de la Indignación*, Morata, Madrid, 2010, p. 13.

<sup>57</sup> Juan Ramón De la Fuente, *Conocimiento para el desarrollo*, en Revista de la Universidad de México, Febrero, Número 144, México, D.F., 2016, p. 5.

Esta reflexión y análisis comienza cuando el asesor técnico pedagógico visita una escuela para conocer la operación y desarrollo del Planteamiento Técnico de UDEEI, la cual, según la SEP, debe tener como propósito:

“prever su intervención en los contextos escolares y áulico para la atención directa de la población objetivo mediante la valoración conceptual, la implementación de estrategias y metodología de la educación inclusiva, el uso y movilización de recursos y materiales, su contribución a la Ruta de Mejora de la Escuela, su aportación al desarrollo profesional docente y directivo y la orientación a las madres y padres de familia o tutores, en el acompañamiento a la formación educativa de sus hijos y participación social enriquecedora en el contexto de una gestión para resultados”<sup>58</sup>

Como contraste en su visita el maestro especialista de UDEEI, realiza actividades que corresponden al maestro de grupo, al director y subdirector académico de los diferentes niveles de educación básica, e incluso funciones y prácticas de maestro de apoyo de acuerdo con la propuesta de USAER. Para ello, su argumento y justificación ante el asesor técnico pedagógico es: “que el planteamiento se construyó detrás del escritorio”, “que la teoría es una cosa y la práctico otra”, o “me gustaría que estuvieran sólo cinco minutos con el grupo para que conozcan la realidad que vivimos”, como comentan los docentes. Sin embargo, fuera

---

<sup>58</sup> SEP, Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva, *op. cit.*, p. 10.

del discurso, lo evidente es que los docentes, maestros especialistas y de grupo, directores, subdirectores y supervisores trabajan con desconocimiento de los planes y programas de estudio y, mucho menos de otras alternativas o propuestas pedagógicas.

Con el propósito de transformar esta situación, la lectura de libros, revistas, periódicos, documentos, pláticas y experiencia laboral permiten construir una mirada externa para evaluar el trabajo diario. Esto responde también a la necesidad de fundamentar teóricamente este quehacer y permite explicar la realidad científicamente.

“Los científicos, con otras palabras, son cazadores de mitos; se esfuerzan por sustituir imágenes de secuencias factuales, mitos, creencias y especulaciones metafísicas no comprobables sobre la base de la observación de hechos por teorías. Esta caza de mitos, permite el desenmascaramiento del hecho de que las grandes mitificaciones son insostenibles si se las contrasta con la realidad”.<sup>59</sup>

En el segundo bimestre del ciclo escolar 2015-2016 en la Coordinación Regional de Operación N°5 el equipo de trabajo del área de Apoyo al Fortalecimiento de la Calidad Educativa y Gestión, tal como la de Apoyo y Seguimiento a la Operación de los Centros Educativos se realizó un diagnóstico para indagar en la intervención de los maestros especialistas de UDEEI y maestros de grupo de Centros de Atención Múltiple; en él se observa una tendencia a realizar prácticas con base en el sentido común,

---

<sup>59</sup> Norbert Elías, *Sociología fundamental*, Gedisa, México, 2011, p.62.

es decir, sin consideración de un trabajo interdisciplinario ni metodológico ni conceptual como se establece en Educación Especial.

El asesoramiento que se brinda desde el equipo de coordinación establece como punto de partida el análisis de los contextos, señalando que “La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretado por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. Como sociólogos hacemos de esta realidad un objeto de nuestro análisis.”<sup>60</sup>

Continuando con la crítica, este trabajo de investigación debería implicar un auto análisis, como lo plantea Pierre Bourdieu quien considera que

“al adoptar un punto de vista del analista me obligo (y me autorizo) a tomar en consideración única y exclusivamente, los rasgos que son pertinentes desde la perspectiva de la sociología, es decir, necesarios para la explicación y la comprensión sociológica. Pero lejos de tratar de producir con ello, como sería de temer, un efecto restrictivo, imponiendo mi interpretación, me propongo someter esta experiencia, enunciada del modo más honesto posible, a la confrontación crítica, como si se tratara de cualquier otro objeto.”<sup>61</sup>

Esto se debe a que, entre sus postulados teóricos, Bourdieu pretende fijar las regularidades objetivas, estructuras, leyes y, sistemas de relaciones

---

<sup>60</sup> *Idem.*, p. 34.

<sup>61</sup> Bourdieu Pierre, *Autoanálisis de un sociólogo*, Anagrama, Barcelona, 2006, p. 14.

independientemente de las conciencias y de las voluntades individuales. “En esta dimensión, insta al investigador a poner en práctica una *reflexividad sociológica*: en su construcción del objeto él debe integrar una reflexión acerca de su propia relación con el objeto.”<sup>62</sup>

Otro punto para reflexionar es que, entre el equipo de coordinación y, específicamente, la aportación como sociólogo de la educación, favorece el asesoramiento al maestro especialista, director y/o supervisor cuando se introducen cuestionamientos en la implementación de acciones, estrategia o metodologías en los diferentes contextos educativos.

“reflexividad de la práctica científica consiste en la capacidad de hacer manifiestos los presupuestos y procedimientos propios, poniéndolos a disposición del público, y de este modo, haciéndolos criticables. En general, la reflexividad es un pensamiento que vuelve sobre sí mismo y que se relaciona con los otros, la sociología reflexiva es aquella que tiene presente no sólo a la comunidad científica y a otras que le son afines, sino que también busca abrazar, en una actitud cosmopolita las otras culturas”.<sup>63</sup>

Por otro lado, una propuesta de esta tesina para fomentar esa necesaria reflexión es la de implementar la participación de talleres, acompañamiento en consejos técnicos y reuniones de trabajo con los diversos docentes un modelo a partir de preguntas con la finalidad de

---

<sup>62</sup> Philippe Corcuff, *Las nuevas sociologías: principales corrientes y debates, 1980-2010*, Buenos Aires, S.XXI, 2013, p. 23.

<sup>63</sup> Laura Bovone, *La actualidad de la sociología. Entre la reflexividad y la escucha*, EUNSA, España, 2011, p.13.

generar controversias con ejemplos de su cotidianidad para llegar a la reflexión de su práctica, así como el fortalecimiento de habilidades de pensamiento que les lleve a ser generadores de cambios, que cuenten con conocimiento y despierten la necesidad de actuar con los otros. Como dijera Ernesto Sábato, “Uno no se atreve cuando está solo y aislado, pero sí puede hacerlo si se ha hundido tanto en la realidad de los otros que no puede verse atrás.”<sup>64</sup>

### **3.2.- La innovación docente como estrategia para la mejora de asesoría, orientación y acompañamiento del asesor técnico pedagógico en educación especial.**

*Los perdedores y los autodidactas siempre saben mucho más que los que los ganadores. Si quieres ganar, tienes que concentrarte en un solo objetivo, y más te vale no perder el tiempo en saber más: el placer de la erudición está reservado a los perdedores.*<sup>65</sup>

El 16 de octubre de 2007, ingresé a la Secretaría de Educación Pública, adscrito una unidad de servicio de apoyo a la educación regular, como maestro de apoyo, posteriormente asumo la función de asesor técnico pedagógico en zona de supervisión de educación especial. Uno de los principales criterios para ocupar dicha función consistió en demostrar que se implementaron acciones, estrategias y saberes adquiridos formalmente, en centros universitarios y organismos gubernamentales, cuyo propósito

---

<sup>64</sup> Ernesto Sabato, *La resistencia. Una reflexión contra la globalización, la clonación, la masificación*, Booket, México, 2015, p. 105.

<sup>65</sup> Umberto Eco, *Número Cero*, Milán, Lumen, 2015, p. 20.

consistía en construir un proyector de vida por medio de asesorías interdisciplinarias. Además se consideró el trabajo informal en comunidades alfabetizando a la población indígena, promoviendo actividades, talleres, cursos, pláticas informativas, educativas y culturales en pueblos y barrios de la Ciudad de México.

La entrada a la Secretaría de Educación Pública, una contradicción que desencadenó el interés por indagar los límites e implicaciones de la función en la escuela asignada. Con ello, descubrí entre los docentes posturas de comodidad: aquellos que realizan el mínimo esfuerzo para enseñar, los que han perdido la esperanza de transformación hacia un mejor sistema de enseñanza; pero también hallé a algunos dispuestos a enfrentar retos y obstáculos para obtener mejores resultados con los alumnos.

En este sentido, Paulo Freire e Ira Shor concuerdan con esta exploración cuando plantean

“que una de las primeras cosas que hay que hacer es conocer el espacio donde nos encontramos. Eso significa conocer los diferentes departamentos de la facultad (en nuestro caso escuela), su directo y su postura, su comprensión del mundo, su posición ideológica, su opción. Necesitamos conocer a los profesores de las diferentes áreas. En una

especie de investigación a todo ese trabajo le llamo hacer un mapa ideológico de la institución”.<sup>66</sup>

Una vez ubicado el contexto, asumí el papel de líder intelectual y moral de los actores educativos. Gracias a esto, cada uno desde su función, asistió a formular preguntas que contribuyeron a comprender el porqué de las cosas, comenzaron a dudar de lo que hacían, reflexionaron sobre los resultados obtenidos, trascendieron el comentario simple, quitaron el telón y se miraron desnudos ante la política educativa, se sintieron vulnerables con las reformas educativas, tuvieron incertidumbre e iniciaron la retirada con masivas jubilaciones. Lo cual no hubiera sido posible sin resistencia, sin cuestionarse, sin imaginar los factores, ya que así sólo existe el malestar. En general somos simplistas y desconocemos que “la realidad social es multidimensional; consta de factores demográficos, económicos, técnicos, políticos, ideológicos”<sup>67</sup>

La incertidumbre supera la reflexión de la práctica, el confort mutila el análisis y alcance del trabajo; se piensa que la educación es estática, la esperanza y la transformación se deposita en las nuevas generaciones y en son de broma se desprende un “ahora les toca a ustedes, nosotros ya cumplimos y gloriosos se despiden con la jubilación bajo el brazo.

Sin embargo, a la vuelta de la esquina de la historia, esa gloria se desvanece para las próximas generaciones.

---

<sup>66</sup> Paulo Freire e Ishor Ira, *Miedo y osadía, La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2014, p. 100.

<sup>67</sup> Edgar Morín, *¿Hacia dónde va el mundo?*, Paidós, España, 2012, p. 19.

La calidad de la educación y la enseñanza por competencias como la raíz de la política educativa en México como imperativo internacional tiende a disipar la gratuidad y el laicismo en la educación pública.

Los docentes padecen del síndrome de desgaste ocupacional, su condición de vida se forja entre la carga administrativa, el humor de las autoridades, la salud deteriorada y el estrés del traslado de una escuela a otra. “En realidad, lo que enferma no es el exceso de responsabilidad e iniciativa, sino el imperativo del rendimiento, como nuevo mandato de la sociedad del trabajo”.<sup>68</sup>

Una reforma educativa debería ir acompañada por una reforma social, política y económica que verdaderamente impulse una transformación educativa, reduzca la desigualdad, el rezago y promueva la justicia y la ética entre la sociedad. Conocer que la educación es una prioridad para el desarrollo de bienestar y que la reforma no “utilice las deficiencias docentes para justificar la pobreza de los resultados educativos, porque cabe mencionar que las políticas administrativas, laborales, salariales, la corrupción, la simulación, el compadrazgo, también intervienen en la pobreza de los resultados.”<sup>69</sup> Permite crear estrategias, diseñar metodologías e implementar acciones innovadoras que mejoren el desempeño docente y transformen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>68</sup> Byung Chul Han, *La sociedad del cansancio*, Herder, Barcelona, 2012, p. 29.

<sup>69</sup> Antonio González González, *La educación prioridad para el desarrollo*, Multidiversidad Management, Febrero-Marzo, México, 2016, p. 49.

La innovación está asociada al cambio. Desde mi perspectiva y retomando a Paulo Freire, considero necesario utilizar el término transformación que va más allá del cambio plantado en una reforma laboral encaminada a desprestigiar a los maestros responsabilizándolos de todos los males del sistema educativo. Luego entonces si la innovación está asociada a la transformación educativa, no sólo el docente es responsable de los resultados, sino también quienes las impulsaron el Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño.

En una declaración de este último, el pasado 22 de marzo, se señala que cualquier persona que haya terminado la licenciatura y que acredite el examen podrá impartir clases en la educación básica del sistema educativo.

“Esto significa que ejercerán de profesores de primaria profesionistas que no se prepararon para ello, y que no tiene conocimiento alguno de didáctica. Bastará que sean licenciados y que aprueben el examen de conocimientos. En la docencia hay precedentes d excelentes maestros en activo que no estudiaron para serlo; sin embargo, no son casos muy frecuentes. La tecnocracia educativa y la derecha empresarial detestan al normalismo. Lejos de promover una mejor educación, la reforma legal los condena de muerte.”<sup>70</sup>

Otro de los problemas de la reforma reside en que la innovación educativa se enfoca principalmente en el uso de la tecnologías de la información y

---

<sup>70</sup> Luis Hernández Navarro, *En la guerra contra el normalismo*, La Jornada, Martes 29 de marzo, Sección, Opinión, Ciudad de México, 2016, p. 12.

comunicación (TIC), por medio de diversos programas como Enciclomedia sólo para grupos de quinto y sexto grado, seguida de las aulas de medios y la distribución de tabletas electrónicas, que ante la falta de formación de docentes y alumnos pierden su objetivo. Por ejemplo, Enciclomedia no se utilizaba porque los docentes tenían miedo de descomponer los equipos; en visitas a grupos, los alumnos hacían la función de monitores con los docentes; las aulas de medios eran espacios de juego y esparcimiento de alumnos y docentes; y las tabletas para uso familiar tanto de alumno como docentes.

Frente a esta evidencia, considero que para innovar realmente se requiere

“desarrollar propuestas y programas en torno a la lectura crítica de los medios de comunicación: que enseñen a descifrar códigos y mensajes; leer la imagen; seleccionar informaciones y programas culturalmente relevantes; analizar críticamente los contenidos; e integrar el nuevo capital informático y cultural en los esquemas de conocimiento del alumno y docente”<sup>71</sup>

La innovación exige del docente evaluar su experiencia por medio del proceso de sistematización, de una observación atenta y reflexiva de su práctica para conocer el avance de sus acciones: requiere convertir la escuela en un espacio libre y democrático, atractivo y estimulante para alumnos, padres, docentes y administrativos; y necesita crear una relación

---

<sup>71</sup> Jaume Carbonel, *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*, Morata, Madrid, 2012, p. 104.

laboral horizontal de corresponsabilidad con una filosofía incluyente como afirma Morín,

“Es muy deficiente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer”.<sup>72</sup>

Promoviendo la formación del docente como individuo y como colectivo, dentro y fuera de la escuela, se forman docentes y alumnos insatisfechos con su trabajo, con los criterios dominantes, con las preguntas y cuestionamiento vigentes, que logran ser diferentes al resto. Actitud necesaria porque “La creatividad nunca consiste simplemente en el logro de un individuo aislado o de un pequeño grupo. Es más bien aquello que surge ocasionalmente de la interacción de tres elementos autónomos: el individuo, el ámbito cultural en que trabaja y el campo social en que se desenvuelve.”<sup>73</sup>

### **3.3.- Sociología de la Educación como trayecto formativo para la transformación de la función del Asesor Técnico Pedagógico.**

En capítulos anteriores se describen las funciones del Asesor Técnico Pedagógico en Educación Básica (en lo general) y Educación Especial (en particular) para construir un esquema del papel que le corresponde como

---

<sup>72</sup> Edgar Morín, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, París, 2001, p. 14.

<sup>73</sup> Howard Gardner, *Las cinco mentes del futuro*, Paidós, Barcelona, 2015, p. 117.

establece la Secretaria de Educación Pública. Así como, la descripción de las actividades que realiza cotidianamente en los servicios: observar el trabajo dentro y fuera del aula, retroalimentar el trabajo del docente, compartir experiencias, orientar al tutorado para desarrollar estrategias didácticas, recomendar formas de comunicación, entre otras; todo esto sin trascender su papel reproductor.

La formación docente consiste en mantenerlos al límite en su condición de indefensión, por medio de horarios, contenidos curriculares y trayectos formativos saturados, con el objetivo de conservar la positividad que Byung Chul-han explica al afirmar que “el exceso de positividad está conduciendo a una sociedad del cansancio, que aísla y divide”.<sup>74</sup> Para la transformación de la intervención del Asesor Técnico Pedagógico se requiere innovar su práctica a partir del análisis sociológico, desde una dimensión crítica que irrumpa su cotidianidad como una posible salida, como lo plantea Carlos Fazio en la entrevista que realiza Arturo Cano en el periódico la jornada: “para transformar de raíz las justas estructuras de dominación habría que analizar cómo funciona el sistema, a qué obedece, en la coyuntura, como es la práctica sistemática y generalizada que se vive en un estado de excepción no declarada”<sup>75</sup>.

El sociólogo C. Wright Mills plantea un escenario semejante al de Arturo Cano que consiste en identificar y tomar conciencia que existen fuerza

---

<sup>74</sup> Howard Gardner, *op.cit.*, p.72.

<sup>75</sup> Arturo Cano, *Vivimos en un estado de excepción no declarado*, Entrevista, En periódico La jornada, Jueves, 21 de abril, Sección Política, Ciudad de México, 2016, p.7.

políticas que determinan la condición del hombre “Esta cualidad mental se encuentra en las ciencias sociales y psicológicas, pero va mucho más allá de esas disciplinas tal como ahora las conocemos.”<sup>76</sup> En el mismo texto plantea que para llevar a cabo dicho análisis se requiere de una imaginación sociológica.

Realizar esta tarea implica al Asesor Técnico Pedagógico desprenderse de la interpretación empírica que se tiene de los problemas educativos que enfrenta y que ha construido durante su experiencia en el sistema educativo. Para superar estas dificultades en la construcción de su realidad, requiere transformar su práctica por medio de la innovación de estrategias metodológicas que le permitan reflexionar y analizar su trabajo dentro un contexto y proceso histórico determinado, que contribuya a crear conciencia del papel que tiene en la educación. Es decir, rasgar sus vestiduras, tirar el escenario que lo convierte en espectador y convertirse en actor de su trayecto formativo. Por lo que necesita un acercamiento al pensamiento sociológico.

La serie de factores que se consideran para abrir la brecha hacia una transformación de largo aliento que trascienda su paso por la educación, pretende desarrollar el gusto por la lectura. En el artículo “Las vidas del libro, Fernando Serrano lo explica así: “La lectura, además de ser una fuente de conocimiento, de transmisión de ideas y emociones, se convierte

---

<sup>76</sup> Wright Mills, *La imaginación sociológica*, Fondo de Cultura Económica, México, 2003, p.22.

en el tabernáculo donde se cultivan, se protegen y se guardan los valores cuyo ejercicio y respeto llevan al ser humano a ese camino permanente de la búsqueda de la libertad personal y de la justicia para todos”<sup>77</sup>.

En el segundo momento que tiene que afrontar en su vida cotidiana es la creación de diálogos entre actores educativos y consigo mismo, dentro y fuera de la escuela para comprender los factores que influyen en los contextos educativos que determinan el aprendizaje de los alumnos.

“El dialogo es una especie de postura necesaria, en la medida en que los seres humanos se transforman cada vez más en seres críticamente comunicativos. El diálogo es el momento en que los seres humanos se encuentran para reflexionar sobre su realidad, de la manera que la hacen y la rehacen.”<sup>78</sup> La lectura de Paulo Freire en este momento será imprescindible para desarrollar una capacidad crítica que transforme su cotidianidad.

El siguiente momento implica asumir una postura de científico social que descubra e identifique la relevancia del pensamiento social en su práctica. Es suficiente por interesarse por los actores para saber que existen, para comprender su acción y su trabajo sobre sí mismos, a fin de forjar una representación creíble de la sociedad con el propósito de considerarse como artesanos intelectuales.

---

<sup>77</sup> Hugo Serrano Migallón, *Las vidas del libro*, En revista Universidad de México, Febrero. N°144, Ciudad de México, 2016, p. 27.

<sup>78</sup> Paulo Freire e Ira Ishor. *Miedo y osadía*, *op.cit.* p. 159.

Intelectuales bajo la mirada de Gramsci se refiere: “a los intelectuales orientados a la nueva clase emergente, habida en cuenta la diferencia entre el intelectual tradicional y el nuevo intelectual, mezclado con la vida práctica, que asciende de la técnica a la ciencia y a la concepción humanista-histórica.”<sup>79</sup> Esta postura permitirá al docente conocer, que el aprendizaje depende del conjunto de interacciones del alumno y, que la implicación de la comunidad en la escuela solo se centra en el desarrollo curricular que exclusivamente corresponde al docente.

### **CONSIDERACIONES FINALES.**

Una vez identificado el papel del Asesor Técnico Pedagógico dentro del sistema educativo, se tiene conocimiento que su práctica está determinada por un contexto histórico y una política educativa que plantea metas y objetivos que pretenden elevar la calidad de la educación para impulsar el desarrollo del país en una aldea global como imperativo económico internacional. Esta investigación permite comprender por medio del análisis y reflexión, que el Asesor desconoce los factores sociales y económicos que determinan su práctica y el aprendizaje de los alumnos.

A partir de la investigación documental y bajo el marco teórico de una sociología crítica la experiencia trasciende la cotidianidad que logra entender el papel reproductor del Asesor Técnico Pedagógico y la

---

<sup>79</sup> Antonio Gramsci, *Alternativa pedagógica*, Fontarama, México, 2004, p.50.

manera en que puede transformar su práctica como un artesano intelectual.

## **SUGERENCIAS**

A continuación se enuncian una serie de propuestas que derivan de del análisis y reflexión del trabajo realizado en esta investigación que pretende la transformación del papel que tiene el Asesor Técnico Pedagógico.

1. Incorporar en la formación de los Asesores Técnicos Pedagógicos el gusto por la lectura como medio para conocer e interpretar su realidad.
2. Integrar en su práctica, la mirada e implicación del dialogo interno y externo a partir del análisis de los textos de Paulo Freire y considerarlos en su trayecto formativo que le permita ser un sujeto que transforme sus contextos.
3. Desarrollar un pensamiento sociológico para dilucidar las políticas educativas del sistema educativo y comprenda la relevancia que tiene su papel como docente intelectual que contribuya a transforma dichas políticas.

## REFERENCIAS CONSULTADAS.

Aboites Aguilar, Hugo, *Implicaciones de la Reforma de 2012 al artículo 3°Constitucional*, en Revista El cotidiano, Mayo-junio, N° 179, México, 2013.

Ander Egg, Ezequiel, *Técnicas de investigación Social*, Lumen, Argentina, 1995.

Aran Artur, Parcerisa, Núria Giné Freixes y Anna Forés Miravalles, *La educación social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas*, GRAÓ, Barcelona, España, 2010.

Arnaut, Alberto y Silvia Giorguli (comp.), *Los grandes problemas de México*, Toma VII, El Colegio México, México, 2012.

Audirac Camarena, Carlos Augusto, *Sistematización de la práctica docente*, Trillas, México, 2011.

Berger, Peter y Thomas Luckmann, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, Argentina, 2005.

Blanche, Petrich. *El capitalismo nos ha llevado a un nuevo siglo XIX*, Entrevista, En periódico *La jornada*, Martes, 28 de febrero, Sección Política, México, D.F., 2014.

Bonal, Xavier, *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*, Paidós, Barcelona, España, 2005.

Bourdieu, Pierre y Loic J.D, *Respuestas por una Antropología reflexiva*, Grijalbo, México, 1995.

\_\_\_\_\_, *Contrafuegos, I. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*, Anagrama, Barcelona, 1999.

\_\_\_\_\_, y Loic Wacquant, *Una invitación a la sociología reflexiva*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2005.

\_\_\_\_\_, *Autoanálisis de un sociólogo*, Anagrama, Barcelona, 2006.

\_\_\_\_\_, *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Anagrama, Barcelona, 2007.

\_\_\_\_\_, Jean Claude Chamboredon y Jean Claude Passeron. *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*, Siglo XXI, México, 2008.

\_\_\_\_\_, *Homo Academicus*, Siglo XXI, México, 2009.

\_\_\_\_\_, *El sentido práctico*, Siglo XXI, México, 2009.

\_\_\_\_\_, *Las estrategias de la reproducción social*. Siglo XXI. Argentina. 2011.

\_\_\_\_\_, *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, México, 2011.

\_\_\_\_\_, *El sentido Social del Gusto*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 2012.

Bovone, Laura, *La actualidad de la sociología. Entre la reflexibilidad y la escuela*, EUNSA, Barcelona, 2011.

Bunge, Mario, *La relación entre la sociología y la filosofía*, EDAF, Buenos Aires, 2001.

Camacho Servín, Fernando, *El gobierno mexicano no ha cumplido con discapacitados*, En periódico La jornada, Sábado 5 de abril, Sección Sociedad y Justicia, México, D.F., 2014.

Cano, Arturo, *Vivimos en un estado de excepción no declarado*, Entrevista, En periódico La jornada, Jueves, 21 de abril, Sección Política, Ciudad de México, 2016.

Carnoy, Martín, *Enfoques marxistas de la educación*, Centro de Estudios Educativos A.C., México, 1989.

Carroll L., Obras. *Alicia a través del Espejo*, Autores Selectos Grupo Editorial Tomo; México, 2003.

\_\_\_\_\_, *Alicia en el País de las Maravillas*, Autores Selectos Grupo Editorial Tomo; México, 2003.

Carbonell, Jaume, *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*, Morata, Madrid, 2012.

Casanova, Ma. Antonia, *Educación inclusiva: un modelo de futuro*, Wolters Kluwer España S.A., España, 2011.

Castells, Manuel. Et. Al., *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Paidós Educador, 116, Buenos Aires, 1997.

Corcuff, Philippe, *Las Nuevas Sociologías. Principales corrientes y debates, 1980-2010*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2013.

Chul Han, Byung, *La sociedad del cansancio*, Herder, Barcelona, 2012.

Criado, Enrique Martín, *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*, Ediciones Bellaterra, Barcelona, España, 2010.

De la Fuente, Juan Ramón, *Conocimiento para el desarrollo*, en Revista de la Universidad de México, Febrero, Número 144, México, D.F., 2016.

Delval, Juan y Paz Lomelí, *La educación democrática para el siglo XXI*, Siglo XXI, México, 2013.

Domingo Segovia, Jesús, *Asesoramiento en el centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*, Octaedro, México, D.F., 2004.

Dresser, Denise, *El país de uno, Reflexiones para entender y cambiar a México*, Aguilar, México, 2011.

Dubet, Francois, *La experiencia sociológica*, Gedisa, Barcelona, España, 2011.

\_\_\_\_\_, *Para qué sirve realmente un Sociólogo*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2012.

Echeverría, Eugenio, *Filosofía para Niños*, Aula Nueva SM, México, 2006.

Eco, Humberto, *Cómo se hace una tesis*, Editorial Gedisa, S.A., México, 2011.

\_\_\_\_\_, *Número Cero*, Milán, Lumen, 2015.

Elias, Norbert, *Sociología fundamental*, Gedisa, México, 2011.

Encinas, Alejandro, *El México que nos quitaron*, (Editorial), en revista La Zurda, Año 2. N° 19, Febrero-marzo, 2014.

Feldfeber, Myriam, *Autonomía y gobierno de la educación: perspectivas, antinomias y tensiones*, Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 2009.

Fernández Enguita, Mariano, *Educación en tiempos inciertos. Razones y propuestas educativas* Núm. 8., Morata, Madrid, España, 2006.

Fichter, Joseph H., *Sociología*, Herder, Barcelona, España, 2001

Fierro, Cecilia. Bertha Fortoul y Lesvia Rosas, *Transformando la práctica docente*, Paidós, Barcelona, 2003.

Francisco Fernández Palomares (coordinador), *Sociología de la Educación*, Pearson Educación, Madrid, 2003.

Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Siglo XXI, México, 1997.

- \_\_\_\_\_, *Política y educación*, Siglo XXI, México, 2001.
- \_\_\_\_\_, *El grito manso*, Siglo XXI, México, 2004.
- \_\_\_\_\_, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI, México, 2005.
- \_\_\_\_\_, *Pedagogía de la indignación*, Morata, Madrid, España, 2010.
- \_\_\_\_\_, *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 2010
- \_\_\_\_\_, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 2013.
- \_\_\_\_\_, Antonio Faundez, *Por una pedagogía de la pregunta*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2013.
- \_\_\_\_\_, Ira Ishor. Miedo y osadía, *La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2014.
- Gaceta Oficial del Distrito Federal, N°1788 Bis. México, 30 de enero de 2014.
- García Márquez, Gabriel, *Yo no vengo a decir un discurso*, Mondadori. México, 2010.
- Gardner, Howard, *Las cinco mentes del futuro*, Paidós, Barcelona, 2015.
- Garduño, Roberto, *México cierra el año con muy malas calificaciones de la OCDE*, Sección Política, En periódico La jornada, 28 de diciembre de 2014.
- Gary King, Robert O. Keohane y Sidney Verba, *El diseño de la investigación Social*, Alianza Editorial S.A., Madrid, 2005.
- Giddens, Anthony, *Teoría social hoy*, Alianza, Madrid, 2009.
- Giddens, Anthony y Sutton, Philip W., *Conceptos esenciales de Sociología*, Alianza editorial, Madrid, 2015.
- Giroux, Henry A., *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, 1997.
- González González, Antonio, *La educación prioridad para el desarrollo*, Multidiversidad Management, Febrero-Marzo, México, 2016.
- González Martínez, Luis, *La pedagogía crítica de Henry A. Giroux*, Puertos, En revista Sinéctica, 29. Agosto 2006-enero 2007.

- Gramsci, Antonio, *Alternativa pedagógica*, Fontamara, México, 2004.
- Guevara Niebla, Gilberto, *Lecturas para maestros*, Cal y Arena, México, 2003.
- Hernández Navarro, Luis, *En la guerra contra el normalismo*, La Jornada, Martes 29 de marzo, Sección, Opinión, Ciudad de México, 2016
- <http://www.educacionyculturaaz.com/educación/revista-sep-la-figura-de-asesor-pedagogico#sthash.bLG67ENC.dpuf>.
- Ibernón, Francisco, *La formación del profesorado*, Paidós, Barcelona, 2001.
- Martínez, José Luis, *México en busca de su expresión*, Historia General de México. Centro de Estudios Históricos, El Colegio México, México, 2002.
- Lerena Alesón, Carlos. *Reprimir y liberar, Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporánea*, Akal universitarias, Serie Sociología N°58. Madrid, 2005.
- Ley de los derechos de las Niñas y Niños en el Distrito Federal. Asamblea Legislativa del D.F.2007
- Martín Monasterio, Martha. Soraya González Guerrero y Andrea García González, *La coeducación en la escuela del Siglo XXI*, Libros Catarata. Madrid, 2011.
- Mercado Maldonado, Ruth, *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*, FCE, México, 2002.
- McLaren, Peter. El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución, Siglo XXI, México, 2001.
- Mills, Wright C., *La imaginación sociológica*, Fondo de Cultura Económica, México, 2003.
- Morín, Edgar, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, Francia, 2001.
- \_\_\_\_\_, *¿Hacia dónde va el mundo?* Paidós, España, 2012.
- Muñoz, García, Humberto, *Pensar el futuro de la universidad. El reto de crear una academia distinta*, En periódico, Milenio, Jueves 9 de abril, Suplemento Campus, México, D.F., 2015.
- Ornelas, Carlos, *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, CIDE/Nacional Financiera/FCE, México, 2013.

Osnaya Alarcón, Fernando, *Las representaciones sociales de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular*. (Tesis para obtener el grado de Doctor: Innovación y Sistema Educativo), Universidad Autónoma de Barcelona, 2003.

Palomares Fernández, Francisco, et al., *Sociología de la Educación*, PEARSON EDUCACIÓN, S.A., Madrid, España, 2007.

Paves Urrutia, Jorge, *La educación no es una mercancía*, Selección de artículos publicados en *Le monde Diplomatique*, Santiago de Chile, Aún creemos en los sueños, 2003.

Poy Lozano, Laura, *En 10 años, México tendrá déficit sobre la formación de profesores*, En periódico, *La jornada*, Jueves 9 de abril. Sección, Sociedad y Justicia, México, D.F., 2015.

Rangel De La Cruz, Ana Luisa y Alma Rosa Villa Hernández, *Integración de Niñas y Niños con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Regular: un proceso desigual, estudio de caso en la Escuela Primaria Legión Americana, turno vespertino (Distrito Federal)*. (Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Sociología de la Educación), Universidad Pedagógica Nacional, 092 Ajusco, México, D.F., 2004.

Revista AZ Educación y Cultura, *Los Aciertos de la Educación Inclusiva*, Abril, Año 6, Núm.80, México, 2014.

Revista AZ Educación y Cultura, *Capital Humano y Educación en México*, Abril, Año 6, Núm.80, México. 2014.

\_\_\_\_\_, *Los Derechos de los Niños como Derechos Humanos*, Abril, Año 6, Núm.80, México, 2014

\_\_\_\_\_, *Educación y Discriminación: Las Instituciones Educativas y los Alumnos en México*, Abril, Año 6, Núm.80, México, 2014.

\_\_\_\_\_, *Perspectiva hacia el futuro educativo mexicano: Rezago Educativo*. Abril, Año 6, Núm.80. México. 2014.

\_\_\_\_\_, *Editorial, Reforma educativa*. Agosto N° 84, México, 2014

Ritzer, George, *Teoría sociológica clásica*, Mac Graw Hill, España, 2001.

Robinson, William I., *Una teoría sobre el capitalismo global. Producción, clase y Estado en un mundo transnacional*, Siglo XXI, México, 2013.

Rosario Muñoz, Víctor Manuel, *El método para transformar la práctica docente. Fundamentos para la construcción de propuestas para innovar la práctica*, Universidad de Guadalajara, Jalisco, México, 2000.

Sabato, Ernesto, *La resistencia. Una reflexión contra la globalización, la clonación, la masificación*, Booket, México, 2015

Salazar Escamilla, Jesús (comp.), *Los derechos humanos y la educación. Una mirada pedagógica en el contexto de la globalización*, UNAM. FESA/Miguel Ángel Porrúa, México, 2009.

Santos Guerra, Miguel Ángel, *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*, Ediciones AKAL.137., Madrid, 1990.

\_\_\_\_\_, *La escuela que aprende. Razones y propuestas educativas* Núm. 4., Morata, Madrid, España, 2002.

Schmelkes, Corina y Nora Elizondo Schmelkes, *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*, Oxford, México, 2015.

Schwartz, Bertrand, *Hacia otra escuela*, Narcea, Madrid, 1986.

SEP, *Plan y programas de estudio*, México, 2006.

\_\_\_\_\_, *La asesoría en Educación Básica. Programa Escuelas de Tiempo Completo*. México. 2007.

\_\_\_\_\_, Dirección de Educación Especial, *Taller: Modelo de Asesoría basado en la Colaboración*, 2010.

\_\_\_\_\_, *Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar*, Módulo V. México, 2010.

\_\_\_\_\_, *Memorias y actualidad en la educación Especial de México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención*, México, 2010.

\_\_\_\_\_, *Plan de Estudios 2011*, México, SEP, 2011.

\_\_\_\_\_, *Modelo de Atención a los Servicios de Educación Especial*, México, 2011.

\_\_\_\_\_, *Orientaciones para la Intervención de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en las escuelas de educación Básica*, México, 2011.

\_\_\_\_\_, *La escuela en el centro. Narrativa de seis años de transformación Educativa 2007-2012*, México, D.F., 2012.

\_\_\_\_\_, Administración de Servicios educativos en el Distrito Federal, *Las nuevas figuras para el fortalecimiento de la escuela, perfiles y funciones*, México, 2014.

\_\_\_\_\_, *La intervención de la Unidad de Educación Especial y educación Inclusiva*, presentación, México, D.F., 2014.

\_\_\_\_\_, *Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva*, México, 2015.

Serrano Migallón, Hugo, *Las vidas del libro*, En revista Universidad de México, Febrero, N°144, México, 2016.

Solana, Fernando, *Educación: visiones y revisiones*, Siglo XXI, México, 2006.

Suárez Zozaya, María Herlinda, et al., *Educación en el Distrito Federal*. Gobierno del Distrito Federal: UNAM, México, 1999.

Taberner Guasp, José, *Sociología y Educación. El sistema educativo en sociedades modernas. Funciones, cambios y conflictos*, Tecnos, Madrid, 2002.

Tedesco, Juan Carlos, *Educación y justicia social en América Latina*, Fondo de Cultura Económica, Colección Educación, México, D.F., 2012.

Timasheff, Nicholas S., *La teoría sociológica: su naturaleza y desarrollo*, Fondo de Cultura Económica, México, D.F., 2006.

Universidad Pedagógica Nacional:  
<http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/sociología-de-la-educación>.2016.

Wallerstein, Inmanuel, *Impensar las ciencias sociales*, Siglo XXI, México, 2010.

Woods, Peter, *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Paidós/MEC, 2., Barcelona, 1993.

Yáñez Velazco, Juan Carlos, *Programa Sectorial de Educación 2013-2018, Pasión por el reduccionismo*, en Revista AZ Educación y Cultura. Marzo. N° 79. México, 2014.

Zeichner M.Kennet, *El maestro como profesional reflexivo*, Cuadernos de pedagogía, 220, Barcelona, 1993.

Zubizarreta, Armando F., *La aventura del trabajo intelectual. Como estudiar e investigar*, Pearson, México, 1998.

