



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

ÁREA ACADÉMICA 1, POLÍTICA EDUCATIVA Y PROCESOS
INSTITUCIONALES

COORDINACIÓN DE LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**LA EXPERIENCIA PROFESIONAL DE LOS ASESORES TÉCNICOS
PEDAGÓGICOS, COMO RECURSO DE ANÁLISIS Y DE FORMACIÓN.**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

P R E S E N T A N:

CLAUDIA VERONICA CRUZ CORNEJO
MATRICULA 03200521

OLIVIA RUIZ REYES
MATRICULA 00204713

ASESOR: DR. SAÚL VELASCO CRUZ

Ciudad de México, 2017

AGRADECIMIENTOS

Dedicada a mis hijos, **Diego y Arwen** mi razón de ser y estar, mi artilingio de vida.

Agradezco a mis padres, a mis hermanos, a las abuelas por su sabiduría, a la familia Bocas, a todas y cada una de las personas que tuvieron un impacto en mi camino.

A la Universidad Pedagógica Nacional, institución generosa que me enseñó a volar, a soñar, a percibir la sensibilidad e importancia de la educación, a preparar mi camino a una vida llena de obstáculos que fui sorteando con firmeza, a cada uno de mis profesores y compañeros de la licenciatura que sembraron en mí la curiosidad de aprender y conocer, de abrirme los ojos a un mundo lleno de metas y alcanzarlas con un trabajo brutal e implacable. Al ESUPN y amigos quienes confían en mí, nombrarlos a todos sería imposible. Todos tiene un pedacito de mí, cada uno de ustedes participo de esta gran aventura.

Gracias *Saúl Velasco Cruz*, por tu paciencia, por tus regaños y sobre todo por tu confianza, por no rendirte nunca.

Vero, gracias por la compañía, por el aprendizaje, por las carreras y los sustos, lo logramos, y ¡seguimos vivas!

A todos Gracias por el trecho que en algún momento recorrimos juntos.

Oly

*Aquel que se dedica a lo que ama está condenado al éxito.
Anónimo.*

Alguna vez escuché que la gratitud significa “*alabar en voz alta*”, que es un sentimiento que se manifiesta en reconocer aquello que se tiene. Al escribir estas líneas me doy cuenta que he dado por sentado lo valioso que la vida me ha dado, inconscientemente he creído que los actos recibidos son enteramente merecidos; sin embargo, en un acto de plena reflexión me reconozco como una persona afortunada y bendecida, a la que la vida le ha sonreído.

Quiero comenzar por agradecer al Dr. Saúl Velasco Cruz por sus conocimientos, su orientación, su paciencia y su confianza. A mis lectores: Héctor Reyes Lara, Fernando Osnaya Alarcón y Alfonso Lozano Arredondo por su tiempo, su retroalimentación y su profesionalismo. A Olivia, por el gran trabajo en equipo que hicimos, por su solidaridad, su amistad y compañerismo, fue mucho más fácil con ellos concluir este proceso.

Agradezco también al Dr. Francisco Miranda López, al Dr. Rodolfo Casillas y al Dr. Martín de los Heros, por sus palabras, sus motivaciones, su interés, su apoyo y, porque de alguna manera han contribuido a mi desempeño académico y profesional.

A mis grandes y entrañables amigos y amigas que han sostenido mi mano en muchos momentos, que me enseñan a defenderme en este camino que es complejo y fugaz, que son guerreros, que ven en las tragedias un aprendizaje, que son mi reflejo, y que su valor radica en que jamás mueren en el intento. Gracias Roxana Uriza, gracias Cristian Bravo, gracias Yunuen Alarcón, gracias Leonel González Roa, gracias Rosalva Gómez, gracias Rosalinda Cazañas, gracias Nayeli Mejía, gracias Juan Manuel Chávez, gracias Alejandro Reyes y gracias Irma Castillo.

El principal y especial agradecimiento es para mi familia, encabezada por mis abuelitos, Dominga y Guillermo, que se han convertido en mis héroes de edad avanzada, que han tenido el valor para llegar tan lejos. Gracias por sus cuidados cuando mis padres tenían que trabajar, por sus historias que me reconstruyen y me resignifican, por que siempre me tienen presente en sus rezos y por seguir velando por el bienestar de nuestra familia.

Agradezco a mis angeles, Rodolfo y Martha, quienes han sido mis mejores amigos, que me enseñaron a salir día a día a luchar por una mejor vida, que me educaron para ser compasiva y amorosa, que me heredaron el compromiso y la dedicación al trabajo, que caminan conmigo y que aprenden junto a mí de las sorpresas de la vida. Los veo en cada cosa que hago, gracias a ustedes conozco la libertad, me he apropiado de mi ser, reconociéndome como una mujer fuerte y sensible, vulnerable y firme, en constante proceso. Gracias padres míos, por educarme y reeducarse.

A Gabriela y Sergio que se han convertido en mis guías, en mi ejemplo, que abren puertas cuando las mías se cierran, que protegen mi corazón y lo consuelan, admiro su fortaleza porque nada los detiene y yo aprendo de ustedes cada día. Tú hermana, eres la mujer más valiente que conozco.

A Regina y Uriel que son mi vida entera, mi razón de existir, los principales impulsores de mis sueños, las personas por las que intento hacer las cosas lo mejor que puedo. Ustedes me enseñan a sonreír, en su compañía recargo mis fuerzas, me visten de dorado y disfruto mucho ver en lo que se transforman.

Por último, pero no menos importante, quiero agradecerle a ti Israel Rosales por regresarme la fe en el amor, por ser mi compañero de viaje, por que en tus brazos sé que todo siempre irá mejor, por tu esencia y presencia, por tu compromiso con lo que construimos y principalmente, gracias por enseñarme que las mejores cosas de la vida están del otro lado del miedo.

Me miro en cada uno de ustedes y me gusta lo que veo. ¡No puedo ni quiero imaginarme la vida sin su existencia!

Hoy agradezco estar viva y agradezco este logro que es el resultado de mucho trabajo y personalmente de muchas rupturas y resistencias. Quedan pendientes algunos agradecimientos para personas con las que me he topado en el camino, a todas: gracias por lo compartido. Llevo en el corazón de la memoria gente buena y momentos muy valiosos.

Por fin, ¡lo logramos Oly!

Claudia Verónica Cruz Cornejo

INDICE

Introducción	
Antecedentes	14
Capítulo 1. El diseño del Programa Asesor Técnico Pedagógico	28
1.1. El Programa Asesor Técnico Pedagógico	28
1.2. Propósito y fin: ¿Un programa para qué?	32
1.3. Nociones básicas del programa: un acercamiento a los conceptos	38
1.4. Diseño, Objetivo y alcances del Programa.	40
Capítulo 2. Importancia y función del Asesor Técnico Pedagógico	50
2.1. La profesionalización docente en el marco de la educación básica indígena.	50
2.2. La capacitación docente: una opción para el profesorado.	55
2.3. El papel del Asesor Técnico Pedagógico y sus metas.	58
Capítulo 3. Evaluación externa 2007 al Programa Asesor Técnico Pedagógico.	64
3.1. Importancia de la evaluación a los programas federales	64
3.2. Metodología de análisis	66
3.3. Resultados obtenidos del Diseño del PATP	68
3.4. Resultados obtenidos en la planeación estratégica del PATP	69
Capítulo 4. La población, una respuesta al programa	72
4.1. La población: identificación y análisis	72
4.2. Beneficiarios del Programa Asesor Técnico Pedagógico: reflexiones y percepciones	76
4.3. Avances y obstáculos: miradas entorno al Programa Asesor Técnico Pedagógico	84
Capítulo 5. Reflexiones de la experiencia profesional como integrante del equipo evaluador del PATP, realizada por la Universidad Pedagógica Nacional 2007.	93
Conclusiones.	104

Bibliografía.	112
Anexos.	118

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como finalidad, dar cuenta de la experiencia profesional de la figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP), a través del análisis y reflexión de su visión formativa, de las características de su función y de la definición de sus roles y tareas. El estudio de su marco normativo, permitirá explicar la importancia de su papel como un agente generador de conocimiento, pero también, describirá su impacto en el cumplimiento del propósito fundamental que es elevar la calidad de la educación; ya que su quehacer profesional contribuye no sólo a la profesionalización y formación continua del docente, sino también al diseño e implementación de políticas públicas que promuevan sus logros, que definan estrategias para lograr vencer los obstáculos con los que se enfrenta en el desarrollo de su práctica profesional y que garanticen la realización de los objetivos para los que fue creado.

El Programa Asesor Técnico Pedagógico (PATP) constituye la base normativa que sostiene la existencia y los límites del quehacer educativo de la figura que nos ocupa. Es considerado una estrategia de intervención pedagógica, la cual necesita ser evaluada en cuanto a su diseño, implementación y resultados, para poder identificar sus fortalezas y debilidades a través de una mirada crítica y objetiva. La utilidad de esta investigación está enfocada en desmembrar los criterios considerados para la creación de un programa estatal, la forma en la que está constituido, la necesidad de la evaluación y cómo ésta, influye para garantizar la factibilidad y viabilidad de los procesos educativos; además servirá para identificar las orientaciones, acciones, avances y/o evolución que todo programa federal debe tener contener. Sin embargo, el hallazgo fundamental es conocer los beneficios individuales y colectivos que la experiencia de un programa federal como éste, trae consigo.

El objetivo principal de esta investigación, es detallar la experiencia del Asesor Técnico Pedagógico mostrando los resultados obtenidos en la evaluación externa, realizada en el 2007 al Programa Asesor Técnico Pedagógico, por la Universidad

Pedagógica Nacional como principal fuente de información, pero también retomará las dos subsecuentes evaluaciones complementarias al Programa, realizadas por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales en el año 2008 y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social en el año 2009. Entre otras cosas, este trabajo pretende:

- Describir el contexto sociocultural en el que surge la figura del Asesor Técnico Pedagógico.

- Detallar el diseño y la metodología del PATP.

- Examinar la definición de la profesionalización docente del Asesor Técnico Pedagógico en el marco de la educación básica indígena, así como de las estrategias de capacitación definidas para esta figura.

- Analizar la importancia de la evaluación externa de los programas federales.

- Explicar la metodología, planeación, diseño e implementación de la evaluación externa 2007.

- Identificar el impacto del PATP después de las recomendaciones expuestas en el informe final de la evaluación externa 2007.

- Mostrar los resultados más relevantes, obtenidos en las evaluaciones complementarias realizadas en los años 2008 y 2009.

- Explicar a través de la sociología de la educación, el papel y la importancia de esta figura como generadora de conocimiento.

- Reflexionar acerca de la experiencia profesional de los Asesores Técnicos Pedagógicos y de los beneficios que se obtienen como parte del equipo que evaluó el Programa que los sostiene.

El PATP está orientado por los principios de la educación intercultural bilingüe, concebida como aquella que reconozca y atienda la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional a partir del fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional; aliente el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda

de la libertad, la justicia y la no discriminación para todos; favorezca el desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimine la imposición de una lengua sobre otra; ofrece un espacio de discusión, creación e intercambio pedagógico a los directivos y docentes que prestan sus servicios en las escuelas primarias del subsistema de educación indígena.

En este sentido, en el artículo 32 de la Ley General de Educación se establece que: Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Para tal efecto, se precisan dos condiciones básicas:

- a. La asignación de elementos de mejor calidad especialmente a las escuelas en que, por estar en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas o comunidades indígenas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad, para enfrentar los problemas educativos de dichas localidades.
- b. La obligatoriedad de “promover, mediante la enseñanza, el conocimiento de la pluralidad lingüística de la nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas (Monterrubio, 2013, pág. 6-7)

Uno de los mecanismos para llevar a cabo dichas condiciones, es la existencia de los programas federales. Las disposiciones en las que debe operar el PATP y con ello lograr los niveles esperados de eficacia, eficiencia, equidad y transparencia, se establecen en las reglas de operación del programa, publicadas en el Diario Oficial de la Federación el 28 de diciembre del 2007. En seguimiento al cumplimiento de estas disposiciones, se llevó a cabo la evaluación externa 2007, que permitió hacer una valoración del diseño, la consistencia y los resultados del Programa a través de una investigación de gabinete, bajo la lógica del Modelo de Términos de Referencia para la Evaluación de Consistencia y Resultados (TR1) y

el Modelo de Términos de Referencia para la Evaluación en Materia de Diseño (TR2).¹

Las recomendaciones que realizó el equipo de investigación encargado de la evaluación externa 2007, constituyeron mejoras importantes al documento rector (reglas de operación) del PATP. Por lo anterior y en la búsqueda de cumplir con los objetivos establecidos en esta investigación, se establecen los siguientes apartados:

Antecedentes.

Tiene como objetivo ofrecer una mirada histórica, considerando como eje central las siguientes interrogantes: ¿Cómo surge la figura del Asesor Técnico Pedagógico?, ¿cómo ha evolucionado a lo largo de los años?, ¿Cómo se ha posicionado a lo largo de los años la figura del ATP? y ¿por qué esa figura es necesaria en la educación intercultural bilingüe?

Capítulo 1. El diseño del Programa Asesor Técnico Pedagógico.

En el segundo apartado se explicará el diseño del Programa Asesor Técnico Pedagógico (PATP), en él se pretende ahondar en cuestiones como: ¿Qué es el programa?, propósito y fin del programa: ¿un programa para qué?, nociones básicas y principales conceptos; así como el análisis y la descripción de sus objetivos y alcances. Este apartado describe los componentes y demás procesos existentes en el Sistema Educativo Nacional, muestra el presupuesto asignado y muestra que elementos intervinieron para dar pie a su creación.

Capítulo 2. Importancia y función del Asesor Técnico Pedagógico.

Para poder dar cuenta de la importancia de establecer un Programa que tenga las bases en las que se desarrolla la participación de un actor clave en el Sistema Educativo Nacional, es importante hablar de su profesionalización en el marco de

¹ Véase en la página electrónica del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL): http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/Paginas/Normatividad/Terminos_de_Referencia_vigentes.aspx

la Educación Básica Indígena, su capacitación y las metas que se esperan en el desempeño de su función.

Capítulo 3. Evaluación externa 2007 al Programa Asesor Técnico Pedagógico.

Para detallar en qué consistió la evaluación externa 2007 al Programa Asesor Técnico Pedagógico, es importante señalar en primera instancia la importancia de la evaluación, en términos generales, a los programas federales. Una vez teniendo claro los objetivos que se esperan obtener de dichas evaluaciones, es conveniente conocer el tipo de metodología que se ocupó; así como, los resultados obtenidos de su diseño y de su planeación estratégica.

Capítulo 4. La población: una respuesta al Programa.

Es importante dar cuenta de lo que significa para los propios interesados (ATP'S), formar parte de un Programa, que entre sus objetivos se encuentra fundamentalmente, mejorar la práctica docente y contribuir con ello a elevar la calidad de la educación indígena en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe.² Para lo anterior, en dicho apartado se identifica la población en cuestión y se considera los principales hallazgos encontrados por la evaluación complementaria realizada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (2008), que forman parte de las reflexiones y percepciones de los profesores en servicio. Así como los más relevante que se destaca en la evaluación realizada por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social en el año 2009.

Capítulo 5. Reflexiones de la experiencia profesional como integrante del equipo evaluador del PATP, realizada por la Universidad Pedagógica Nacional 2007.

La intención de dicho apartado es pretender explicar, desde el ámbito de competencia de la sociología de la educación, la relación que guarda con algunas

² Véase en el Diario Oficial de la Federación: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4964196&fecha=28/02/2007

teorías sociológicas relevantes; pero también, reconoce la aportación que la experiencia de los ATP'S y la participación como parte del equipo evaluación aun Programa como éste, logra en la práctica profesional de dos exalumnas de sociología de la educación en la Universidad Pedagógica Nacional.

Conclusiones.

Hemos transitado a un contexto en el que la Reforma Educativa del 2013 ha reestructurado y resignificado la relación dicotómica de enseñanza-aprendizaje; y con ello, se ha replanteado la función y los ejes en los que transitan todos los actores educativos. En este apartado se retoman las bases en las que se sitúa la reforma educativa y que generan reflexiones generales del rumbo de la Asesoría Técnica

Pedagógica

ANTECEDENTES

El apoyo externo en las escuelas data de los años setentas, desarrollándose principalmente en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)³, con el objetivo de apoyar y mejorar la calidad de la educación, poniendo principal énfasis a la profesionalización docente. Su principal función se concentró en el acompañamiento de los maestros en servicio para el manejo de los programas, el uso de los materiales didácticos y la enseñanza del alumnado.

Previo a este fenómeno, la profesión docente surgió como una ocupación que se ofertaba a los padres de familia, con la intención fundamental de brindar enseñanza de lecto-escritura y matemáticas para sus hijos, se trataba de un servicio dirigido principalmente a familias adineradas, que veían en la enseñanza de estas dos disciplinas la manera en la que sus hijos podían encargarse posteriormente de los asuntos familiares. Después, la profesión docente se transformó y se constituyó como una actividad asalariada que era impartida en un espacio público “la escuela”; hasta ese momento, el profesor tenía que saber leer, escribir y contar. Con la creación del Sistema Nacional Educativo, el profesor no sólo debía contar con las habilidades antes mencionadas, tenía además que saber desarrollar las potencialidades del alumno, en estricto sentido tenía que saber enseñar. Tal como lo indica Arnaut (2006):

Ya no se trata de enseñar a leer, escribir y contar y ver algo de catecismos y de civismo sino además, se empieza a plantear que la instrucción o la enseñanza de la lecto-escritura y el cálculo son parte de un proceso más vasto, que es el de la educación; es decir, aquel que incluye el desarrollo integral de los niños, el desarrollo de sus potencialidades mentales físicas,

³ Fundada en 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) agrupa a 35 países miembros (Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Islandia Irlanda, Israel, Italia, Japón, Corea, Luxemburgo, Letonia, México, Países Bajos, Nueva Zelandia, Noruega, Polonia, Portugal, República Eslovaca, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Turquía, Reino Unido, Estados Unidos) y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.

actitudinales, morales, etcétera; es ahí, cuando de la instrucción se pasa a la educación. (Martínez, 2006, p.17)

Junto con la transformación del profesorado y con la creación de espacios públicos destinados a la enseñanza, el Estado se hizo cargo de la educación del país y generó mecanismos de obligatoriedad en la educación primaria con el fin de que todos los niños de escasos recursos acudieran a las escuelas, además tuvo que establecer políticas que regularan y que fueran un eje de lo que se pretendía enseñar. La ocupación de estos espacios públicos generó la necesidad de contar con una figura clave, responsable de la supervisión, vigilancia y control de la asistencia de las niñas y los niños, además de la realización de tareas básicamente político-administrativas; es así, como se crea la figura de los inspectores escolares.

A finales del siglo XIX, las actividades supervisoras también tuvieron sus propias transformaciones, los inspectores le dieron paso a la supervisión técnico-pedagógica y a la supervisión administrativa, Arnaut (2006) establece las principales tareas de esta nueva figura:

La supervisión técnica o pedagógica se convirtió en una función esencialmente de apoyo técnico-pedagógico, tal como ahora la conocemos. Los supervisores administrativos tenían como función garantizar que: los niños asistieran a la escuela, los maestros impartieran sus clases, se cumplieran los programas de estudio y que la escuela contara con una infraestructura mínima. En cambio, los supervisores técnicos tenían como tarea principal la de organizar academias, conferencias pedagógicas y actualizar a los maestros que no se hubieran formado en las primeras escuelas normales modernas – durante los últimos años del siglo XIX- y con los nuevos métodos de enseñanza. (Martínez, 2006, p. 19).

Con la Revolución Mexicana se pensó en llevar a la escuela a los lugares más recónditos de la República; sin embargo, el profesorado era insuficiente. Se

convocó a un número importante de personas para que se desempeñaran como instructores, la única condición era que tenían que saber leer, escribir y contar. Dado que no existía el escenario ideal para la implementación de un sistema de formación académica, se crearon de manera emergente, funciones complementarias para dar acompañamiento y formación continua a este grupo de “nuevos” maestros que, en la mayoría de los casos, sólo había cursado el cuarto grado de primaria.

Bajo este contexto, la función del supervisor respondió a las necesidades educativas que se iban presentando. Tuvieron que ser los encargados de decidir el lugar donde se instalaría la escuela, la construcción de las instalaciones, la selección y el apoyo al profesorado para ubicarlos geográficamente en el lugar donde llevarían a cabo su función; así como el establecimiento de canales de comunicación con las autoridades municipales para buscar apoyo e involucrar a la comunidad. De tal forma, que las tareas encomendadas fueron una mezcla de cuestiones académicas, administrativas y de gestión, lo cual ayudó a que se pudiera cumplir con el propósito de generar espacios para que las personas, a pesar de las dificultades geográficas, pudieran acudir a la escuela.

Con la creciente incorporación de profesores al Sistema Educativo Nacional y con la expansión de las escuelas, a finales de la década de 1920, surgieron las misiones culturales y las escuelas normales rurales, que tenían como finalidad capacitar en la formación inicial, así como dar acompañamiento y formación continua a los profesores rurales. Pero la función de dichas instituciones duró únicamente diez años; fueron suplantadas por el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en 1940, que “tenía como tarea principal la capacitación y el mejoramiento profesional de los maestros rurales y urbanos, entre los cuales había un grupo considerable que ejercía el trabajo docente sin título. Esta institución permitió a los profesores cursar los estudios de secundaria y los estudios profesionales, para obtener el título de Profesor de Educación Primaria,

equivalente a la del egresado de la Escuela Nacional de Maestros, de la Ciudad de México” (Martínez, 2006, p. 20).

En el periodo de 1940 a 1978 fue tal la expansión del Sistema Educativo Nacional, que se enfatizó en la creación de espacios que albergara a toda la comunidad, con la intención de educar a todas y todos los niños del país de la misma manera, utilizando los mismos métodos de enseñanza-aprendizaje. Esto provocó que la función de los supervisores fuera de carácter más administrativo que técnico-pedagógico, debía el supervisor estar a cargo de los recursos otorgados. Sin embargo, a finales de la década de los setenta y luego de la creación de escuelas rurales, se tuvo como prioridad atender la emergencia que representaba la educación indígena-bilingüe, la cual era contar con personal capacitado. Lo que permitió el resurgimiento del apoyo técnico-pedagógico.

En la década de 1990 con la reforma educativa, se realizó una modificación a los planes y programas de estudio, con el fin de elevar la calidad de la educación. La creación de las federaciones en cada entidad federativa y el surgimiento de programas piloto–experimentales que atendieron: los métodos de la enseñanza lecto-escritura, la enseñanza de las matemáticas, la emergencia de la educación bilingüe indígena y la educación especial, reforzaron el apoyo técnico-pedagógico. En esta década, por lo tanto, surgen dos reformas que constituyeron un cambio importante en el Sistema Nacional Educativo:

(...) una reforma político administrativa, es decir la federalización, transferencia y descentralización de los servicios de educación básica y normal, que pasaron a depender de cada uno de los gobiernos de los estados, ya que hasta ese momento dependían del gobierno federal. La segunda reforma fue la educativa, con la modificación de planes y programas de estudio de educación básica y normal, pero, al mismo tiempo, la puesta en marcha de diversos programas educativos que buscaban mejorar la calidad, y, sobre todo, acompañar y provocar que la reforma

curricular llegase hasta las escuelas, aulas, maestros y niños (Martínez, 2006, p.24).

La descentralización originó que las entidades federativas tuvieran que asumir la responsabilidad de gestionar y conducir los aspectos técnicos-pedagógicos de sus respectivos sistemas escolares, lo cual se estableció en la Ley General de Educación en su artículo 13, que a la letra dice:

Artículo 13.- Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

I.- Prestar los servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros,

II.- Proponer a la Secretaría los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica;⁴

III.- Autorizar, previa verificación del cumplimiento de los lineamientos emitidos por la autoridad educativa federal, los ajustes que realicen las escuelas al calendario escolar determinado por la Secretaría para cada ciclo lectivo de educación básica y normal y demás para la formación de maestros de educación básica;⁵

IV.- Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine, conforme a lo dispuesto por la Ley General del Servicio Profesional Docente;⁶

⁴ Fracción reformada DOF 10-12-2004

⁵ Fe de erratas a la fracción DOF 29-07-1993. Reformada DOF 10-12-2004, 09-05-2016

⁶ Fracción reformada DOF 11-09-2013

V.- Revalidar y otorgar equivalencias de estudios de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida;⁷

VI.- Otorgar, negar y revocar autorización a los particulares para impartir la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica;⁸

VI Bis.- Participar en la integración y operación de un sistema nacional de educación media superior que establezca un marco curricular común para este tipo educativo, con respeto a la autonomía universitaria y la diversidad educativa;⁹

VII.- Coordinar y operar un padrón estatal de alumnos, docentes, instituciones y centros escolares; un registro estatal de emisión, validación e inscripción de documentos académicos y establecer un sistema estatal de información educativa. Para estos efectos las autoridades educativas locales deberán coordinarse en el marco del Sistema de Información y Gestión Educativa, de conformidad con los lineamientos que al efecto expida la Secretaría y demás disposiciones aplicables.

Las autoridades educativas locales participarán en la actualización e integración permanente del Sistema de Información y Gestión Educativa, mismo que también deberá proporcionar información para satisfacer las necesidades de operación de los sistemas educativos locales;¹⁰

VIII.- Participar con la autoridad educativa federal en la operación de los mecanismos de administración escolar,¹¹ y

IX.- Las demás que con tal carácter establezcan esta Ley y otras disposiciones aplicables.¹²

⁷ Fracción reformada DOF 10-12-2004

⁸ Fracción reformada DOF 10-12-2004, 28-01-2011

⁹ Fracción adicionada DOF 10-06-2013

¹⁰ Fracción adicionada DOF 28-01-2011. Reformada DOF 11-09-2013

¹¹ Fracción adicionada DOF 28-01-2011. Reformada DOF 11-09-2013

¹² Fracción recorrida DOF 28-01-2011

Como se puede observar, las autoridades educativas locales serán las encargadas de proporcionar los servicios educativos, prestar los servicios de formación y capacitación del profesorado y participar en la operación de los mecanismos administrativos escolares, entre otras cosas.

(...) por el cambio en la estructura operativa de los sistemas estatales, por la puesta en marcha de una reforma curricular y por la creación de una gran diversidad de programas educativos, la función de apoyo técnico-pedagógico llegó a ocupar un espacio cada vez más importante en la conducción y operación en el ámbito central de la Secretaría de Educación; pero, también en la conducción, operación y concreción de todos los programas educativos que se pusieron en marcha a partir de 1992 (Martínez, 2006, p. 25)

Lo descrito anteriormente refleja el proceso evolutivo de una figura que emerge de las necesidades que el propio Sistema ha tenido a lo largo del tiempo. Para acentuar lo mencionado, los siguientes puntos resumen el trayecto de esta figura a lo largo de la historia:

- En los orígenes del Sistema Educativo Nacional, la función de apoyo técnico se concentró en definir los principios, las políticas y las regulaciones generales para su operación, así como en apoyar directamente en la “habilitación” de los maestros en servicio para el manejo de programas, la enseñanza y el uso de materiales didácticos.
- Las respuestas a demandas derivadas de la expansión del sistema educativo, la implementación de modificaciones curriculares y el control escolar y administrativo, fue dada mediante el surgimiento de funciones de apoyo por parte de las “mesas técnicas”, pertenecientes al área central de la SEP y a las coordinaciones educativas estatales.

- Ya en los años sesenta hubo necesidad de incorporar personal técnico con funciones de apoyo especializado (jefaturas de enseñanza en educación secundaria, personal de educación artística, de educación especial o especializado en la enseñanza de alguna asignatura para apoyar a los maestros de educación primaria).
- De acuerdo con el crecimiento acelerado de la matrícula en los años setenta y la reforma educativa de 1972, se incrementó el personal en las áreas administrativas de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo de la federación y los estados.
- En los años ochenta se realizaron algunos ajustes para apoyar a la jefatura de sector y a la supervisión escolar en el desarrollo de funciones académicas y administrativas con las escuelas. (López, 2006, p. 22).
- (...) en 1992 inició un vasto programa de reforma educativa. Los primeros cuatro componentes fueron: la descentralización de los servicios educativos federales a las entidades federativas; la reforma de los planes y programas de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria; el programa de actualización de los docentes en servicio y, el programa de reconocimiento a la labor del magisterio. (SEV, 2010, p. 7).
- Entre el año 1992 y 2006, “los programas federales destinados a las escuelas, los gobiernos de las entidades federativas han implantado diversidad de iniciativas, según su perspectiva local del desarrollo educativo. Así, en varias entidades se plantearon programas relacionados con la educación en valores, la educación ambiental, educación para la salud, educación para la democracia y los derechos humanos, entre otros” (SEV, 2010, p. 8).
- Los resultados de la primera aplicación de los “exámenes nacionales para maestros en servicio” a un universo significativo del personal adscrito a labores de ATP, en 2004, son representativos de la problemática en este terreno. Por una parte, entre los examinados se

identificaron dificultades para manejar con claridad el concepto de cultura escolar y su importancia para el inicio de acciones de mejora. Por otra, se reconocen dificultades “para reconocer el conjunto de tareas que se derivan de la función asesora y los ámbitos o líneas de acción en los cuales le corresponde intervenir al asesor técnico” o para diferenciar las funciones y competencias del asesor técnico respecto de las de docentes y directivos (SEP, 2005), lo que da cuenta de la ausencia de una identidad con el rol de asesor, en el sentido estricto del rol y tareas que realiza (SEV, 2010, p. 13).

- Con la propuesta de integración del Servicio de asesoría académica a la escuela en 2005 y con la actualización de las reglas de operación del PRONAP¹³ en 2006, se fue construyendo una noción distinta del quehacer, de las funciones y el rol del personal dedicado a labores de ATP (SEV, 2010, p. 14).
- A partir de 2004 la oferta de acciones de formación para el asesoramiento, destinada específicamente al personal de equipos técnicos estatales y personal de ATP se planteó de manera formal.

Luego de lo anterior, se puede asegurar que el Asesor Técnico Pedagógico es una figura adscrita a una escuela, que tiene un nombramiento que no es permanente, que es poco probable que cuente con una formación universitaria y que tiene varios años fuera del servicio; pese a lo anterior, su experiencia en los procesos que ha sufrido el Sistema Educativo Nacional, permite que lleven a cabo funciones que benefician al profesorado. Es personal que tiene alta rotación y movilidad precisamente por las condiciones en las que labora.

La importancia de esta figura en la educación indígena es todavía más relevante, los retos se agrandan porque se trata de un ámbito que ha sido descuidado y que

¹³ PRONAP. Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Educación Básica en Servicio. Comprende diversas acciones para elevar la calidad de la enseñanza mediante un proceso de mejoramiento continuo del trabajo de los maestros y maestras, así como la renovación de sus conocimientos y de sus competencias didácticas.

justo en esa paradoja, se tiene que atender sus necesidades porque cada vez se vuelven mayores. Para subsanar los vacíos que caracterizan a este nivel educativo, se requiere de la implementación de modelos educativos que promuevan, difundan y defiendan la diversidad cultural de los contextos en los que emergen, resaltando su interculturalidad y su gran diversidad de lenguas maternas. Para ello, la educación para los pueblos indígenas tendría que considerar:

1. Garantizar el derecho a:

- Asistir a la escuela y avanzar regularmente hasta completar la escolaridad básica obligatoria.
- Servicios educativos que contribuyan al aprendizaje, es decir, escuelas en condiciones adecuadas, con servicios básicos e infraestructura adecuada, personal docente calificado.
- Proporcionar aprendizajes relevantes para la vida.

2. Pertinencia educativa:

- Educación en su propia lengua.
- Vincular los programas educativos con su propia cultura y con sus propias necesidades en materia de mercado laboral y el sector productivo.
- El reconocimiento de referentes culturales y pedagógicos en la educación indígena para una pedagogía y didáctica intercultural.
- Buscar, generar y compartir modelos que tomen en cuenta la visión de los pueblos originarios en el contexto escolar y que generen prácticas tendientes a potenciar las visiones que sobre el acto de enseñar y aprender poseen estos pueblos.
- Investigación actualizada que dé cuenta de los puntos de vista y propuestas de los pueblos indígenas en materia de educación escolar básica, pero también en arte, literatura y música; proyectos productivos, salud y empleo.

- Además del conocimiento de las lenguas originarias, se requiere que el alumno indígena desarrolle competencias que le permitan desenvolverse en una economía donde el conocimiento es la fuente principal para el crecimiento económico, la formación y reconocimiento de la identidad nacional y la relación armónica de una sociedad pluricultural y democrática, en un mundo global e interdependiente. (Monterrubio, 2013, p. 7),

Si bien es cierto que, la función de apoyo técnico-pedagógico ha sido importante y relevante en la conformación del Sistema Educativo Nacional, también se debe reconocer que ha tenido altas y bajas durante la transformación y consolidación de un sistema que está en constante evolución. El apoyo técnico-pedagógico se ha enfrentado también a la aceleración de un sistema que requiere fortalecer al profesorado y a darle una capacitación continua en medio de escenarios cambiantes, los profesores a los cuales se ha convocado para desempeñar esas funciones no tienen la preparación para ejercer estos puestos, porque no es clara la definición de lo que se quiere y se espera de su acción. Se debe tener un perfil con pleno conocimiento de los planes y programas de estudio, de los libros de texto, con grados importantes de especialización, manejo de técnicas pedagógicas, con habilidades socio-emocionales, debe ser un intermediario entre la administración educativa y el profesorado, etc.; de tal forma, que ejerzan un acompañamiento completo en los temas y problemáticas a los que los profesores frente a grupo se enfrentan.

A continuación, se enlistan algunos de los desafíos que se presentan en la educación intercultural bilingüe y que deben ser atendidos en alguna medida, por el quehacer pedagógico del Asesor:

- Existen diferentes definiciones de cultura y diferentes niveles de complejidad: cultura material, como saber tradicional; como instituciones

y organización social; como visión del mundo, como prácticas comunitarias; como prácticas comunicativas.

- Aunque la familia y la comunidad son apoyos fundamentales para el intercambio de conocimiento, puesto que la primera transmite competencias lingüísticas y sociales, y la segunda posee una fuerte autoridad, liderazgo y poder político y social para sus miembros, no son siempre reconocidas ni validadas como tal por la escuela, sus directores y profesores, quienes no sólo no los consideran aptos para apoyar los aprendizajes y realizar acciones conjuntas, sino que muchas veces los menosprecian y rechazan sus ofertas de colaboración.
- Los profesores, muchos de ellos, carecen de formación profesional en el conocimiento de su cultura, el dominio de su lengua, la enseñanza del español o de la lengua indígena como segunda lengua.
- En algunas comunidades existen problemas socioculturales relacionados con práctica de actos discriminatorios por razones de género, violencia familiar, conflicto de identidad, alcoholismo y drogadicción que originan, desde las comunidades condiciones de inequidad de acceso a la educación.
- Se carece de métodos específicos para recoger demandas directas de los alumnos, padres de familia o comunidad, con respecto a las necesidades de aprendizaje y de transmisión de su cultura.
- Se carece de diagnósticos sociolingüísticos que señalen las demandas, actitudes y reacciones de las comunidades indígenas frente a la enseñanza de las lenguas, así como las perspectivas que tienen sobre ello (pues muchos padres prefieren la enseñanza del idioma español).
- Revisar los programas curriculares con la finalidad de confirmar, sustituir o perfeccionar las habilidades, capacidades y actitudes que proponen, en función de las racionalidades y lógicas de pensamiento vinculadas con la lengua, cultura y necesidades de aprendizaje de los alumnos.

- Presupuestos bajos con relación a las condiciones de infraestructura y servicios de las escuelas y la alimentación y hospedaje que los alumnos requiere para terminar sus estudios.
- En el caso de la preservación de la lengua indígena materna aún con el discurso oficial que reivindica su rescate, promoción y difusión, y aunque se han logrado algunos avances, en los hechos, continúa su exclusión en la mayor parte de los dominios públicos e institucionales no tradicionales, la disminución del uso de estas lenguas en los ámbitos comunitario y familiar, su ausencia (con contadas excepciones) en los medios de comunicación —radio y televisión—, y una actitud de menosprecio y rechazo que se traduce en discriminación y exclusión de sus hablantes (Monterrubio, 2013, p. 13-14).

Por tanto, los Asesores Técnicos Pedagógicos además de ser acompañantes del docente frente al grupo, de retroalimentar su quehacer, de promover estrategias educativas y pedagógicas que eleven la calidad de la educación, deben:

- a) Fomentar y enriquecer la propia identidad, el respeto a la diversidad cultural y el diálogo intercultural.
- b) Promover y garantizar, entornos pedagógicos no discriminatorios, no racistas, seguros y pacíficos.
- c) Generar una mayor comunicación e interrelación entre distintos sistemas de conocimiento, saberes y prácticas locales.
- d) Priorizar la atención con calidad y pertinencia cultural y lingüística de la población indígena, en todos los niveles educativos, considerando los conocimientos, saberes y prácticas sociales.
- e) Promover la conciencia crítica y fortalecimiento de la autoestima y reconocimiento de lo propio.
- f) Reconocer el valor de la lengua materna como una de las manifestaciones culturales más importantes para el proceso educativo.

- g) Promover la preservación de las lenguas de los pueblos indígenas, su desarrollo y práctica y, al mismo tiempo, adquieran la capacidad de comunicar, expresarse, escuchar y dialogar en la lengua nacional y en uno o más idiomas extranjeros.
- h) Asegurar la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación.
- i) Instrumentar programas culturalmente apropiados.
- j) Utilizar métodos culturalmente apropiados de evaluación.
- k) Fomentar la descentralización de la elaboración de contenidos y métodos para considerar las diferencias culturales e institucionales de una región a otra.

Capítulo 1. EL DISEÑO DEL PROGRAMA ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO

1.1. El Programa Asesor Técnico Pedagógico

(...) El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012, busca que cada mexicano, sin importar la región donde nació, el barrio o comunidad donde creció o el ingreso de sus padres –y en especial aquel que se encuentra en condiciones de pobreza– pueda tener las mismas oportunidades para desarrollar sus aspiraciones a plenitud y mejorar así sus condiciones de vida, sin menoscabo de las oportunidades de desarrollo de las futuras generaciones. Reconoce también las particularidades tanto de la pobreza en las ciudades como la pobreza en el área rural, ya que cada una requiere de mecanismos de atención particulares. (PND 2007-2012, pág. 143)

Es esta búsqueda el PND 2007-2012, emitido por el Gobierno del ex-presidente Felipe Calderón Hinojosa, pretendió impulsar una política social que permitiera resolver las causas de la desigualdad, estando en estrecha relación con la política económica, para que, de esta manera, se asegure la igualdad de oportunidades en aspectos básicos como los son: la salud, la educación, la alimentación, la vivienda y los servicios básicos. La perspectiva de igualdad de oportunidad puso atención en la necesidad de poner en marcha programas y acciones que permitirían alcanzar un desarrollo más pleno e integral en las personas.

(...) se perfila una política social basada en los siguientes principios rectores:

- Focalizar los recursos en los programas que han demostrado ser más efectivos
- Utilizar sistemas de evaluación y seguimiento que permitan monitorear y mejorar los programas en forma constante.

- Promover la coordinación de acciones entre las dependencias y organismos del Gobierno Federal, así como los distintos órdenes de gobierno.
- Priorizar acciones encaminadas a elevar las capacidades de las personas que permitan resolver el problema de la pobreza no sólo en el corto plazo, sino en el mediano y largo plazo, atacando las causas de esta problemática y no sólo sus efectos inmediatos.
- Desarrollar e implantar un padrón único de beneficiarios de todos los programas de apoyo social del Gobierno que permita. (PND 2007-2012, pág. 144)

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su eje 3: Igualdad de oportunidades, se menciona entre otras cosas, que el problema de la calidad educativa tiene que ver con el desempeño de estudiantes de primaria y secundaria, además de que la brecha de calidad entre escuelas públicas y privadas es considerable. Así, las escuelas urbanas presentan niveles de logro sistemáticamente más elevados que las telesecundarias o las escuelas de educación indígena. Las escuelas privadas alcanzan calificaciones mejores a las logradas por las escuelas públicas. Por su parte, los alumnos de telesecundaria, educación comunitaria e indígena son quienes obtienen los puntajes más bajos.

El sistema de educación indígena presenta severas deficiencias en la calidad de los servicios, que se traducen en bajos niveles de eficiencia terminal y resultados claramente inferiores a los promedios nacionales. Las dificultades que se presentan en el sector tienen que ver con la escasez de maestros bilingües, la presencia de alumnos que hablan diferentes lenguas en un mismo grupo, la falta de infraestructura que permita desempeñar la labor profesional en condiciones adecuadas, así como con el aislamiento y la marginación de las comunidades que lo habitan.

Otros problemas del Sistema Nacional de Educación apuntan a factores de organización como son las prácticas burocráticas, el insuficiente impulso que se ha dado al mejoramiento de la calidad de trabajo y de vida de los maestros y el personal directivo y auxiliar, así como el poco seguimiento a los resultados que se obtienen de los programas federales.

Por todo lo anterior, en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 se establece la importancia de elevar la calidad de la educación, atendiendo e impulsando el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencia del mundo del trabajo. Reforzando la capacitación de los profesores y promoviendo su vinculación directa, con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles. Desde la década de los setenta se han puesto en práctica una serie de modificaciones a la estructura establecida en el Sistema Educativo Nacional.

Por lo anterior, la Dirección General de Educación Indígena, reconoce la necesidad de contar con una planta docente, de apoyo educativo y de gestión con altos perfiles de desempeño y con acceso a oportunidades de certificación, profesionalización y formación continua, para el desarrollo de prácticas innovadoras de intervención educativa, cultural y lingüísticamente pertinentes, mediante mecanismos eficientes de articulación con otras instituciones, tal como lo establece en sus objetivos específicos:

- (...) Desarrollar un sistema de asistencia técnica escolar especializado en contextos de diversidad social, lingüística y cultural, enfocada en escuelas de educación básica que atiendan niñas, niños y jóvenes indígenas, migrantes y en riesgo de exclusión.

- Desarrollar mecanismos y dispositivos que disminuyan las barreras para el aprendizaje y garanticen la retención, la reincorporación y la continuidad educativa de la niñez en riesgo de exclusión
- Promover prácticas educativas que valoren las relaciones interculturales, los ambientes de diversidad lingüística y las prácticas socioculturales y conocimientos locales, con el apoyo de materiales monolingües, bilingües y plurilingües.
- Fortalecer las supervisiones escolares de telesecundaria, educación indígena, migrante y/o en riesgo de exclusión.
- Desarrollar normas y estándares de desempeño para docentes en condiciones de diversidad social, lingüística y cultural, en coadyuvancia con otras instancias.
- Promover procesos de formación inicial, actualización y certificación para docentes indígenas y aquellos que se desempeñan en contextos de diversidad social, lingüística y cultural, con perspectiva de derechos humanos.¹⁴

La intención es fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías, alineándolas con los objetivos nacionales de elevación de la calidad educativa, estímulo al aprendizaje, fortalecimiento de los valores éticos de los alumnos y la transmisión de conocimientos y habilidades para el trabajo, principalmente.

En este sentido, el Programa Asesor Técnico Pedagógico (PATP), implementado por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la Secretaría de Educación Pública, surge como una estrategia de intervención pedagógica mediante asesorías que, a partir del reconocimiento de la importancia que tiene la escuela para garantizar los resultados educativos, opera en los centros escolares y en las aulas, a fin de asegurar su funcionamiento eficaz en la búsqueda para que

¹⁴ Véase página electrónica: <http://dgei.basica.sep.gob.mx/es/acerca/objetivos-especificos.html>

todos los alumnos logren los aprendizajes y las competencias necesarios para un desarrollo personal y social adecuado.

El Programa está orientado por los principios de la educación intercultural bilingüe, concebida como aquella que reconozca y atienda la diversidad cultural y lingüística, promueva el respeto a las diferencias, procure la formación de la unidad nacional a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos, que favorezca el desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimine la imposición de una lengua sobre otra, ofrece un espacio de discusión, creación e intercambio pedagógico a los directivos y docentes que prestan sus servicios en las escuelas primarias del subsistema de educación indígena y de esta manera ofrece otras oportunidades de formación continua, para alcanzar los propósitos educativos.¹⁵

Los objetivos del Programa se centran en la necesidad de mejorar la práctica docente de las profesoras y de los profesores frente a grupo, que prestan sus servicios en la educación primaria indígena y, con ello contribuir a elevar la calidad de este subsistema impulsando a través de asesorías la formación profesional de directivos, apoyos técnicos y docentes en la escuela, el aula y el Consejo Técnico.

1.2. Propósito y fin: ¿Un programa para qué?

El diseño del Programa Asesor Técnico Pedagógico, retoma la demanda del profesor de primaria en el contexto de la educación indígena en México, lo anterior obedece a una serie de necesidades que son identificadas por el mismo

¹⁵ Información en: Diario Oficial de la Federación, "Reglas de Operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico", 28 de febrero de 2007, en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4964196&fecha=28/02/2007

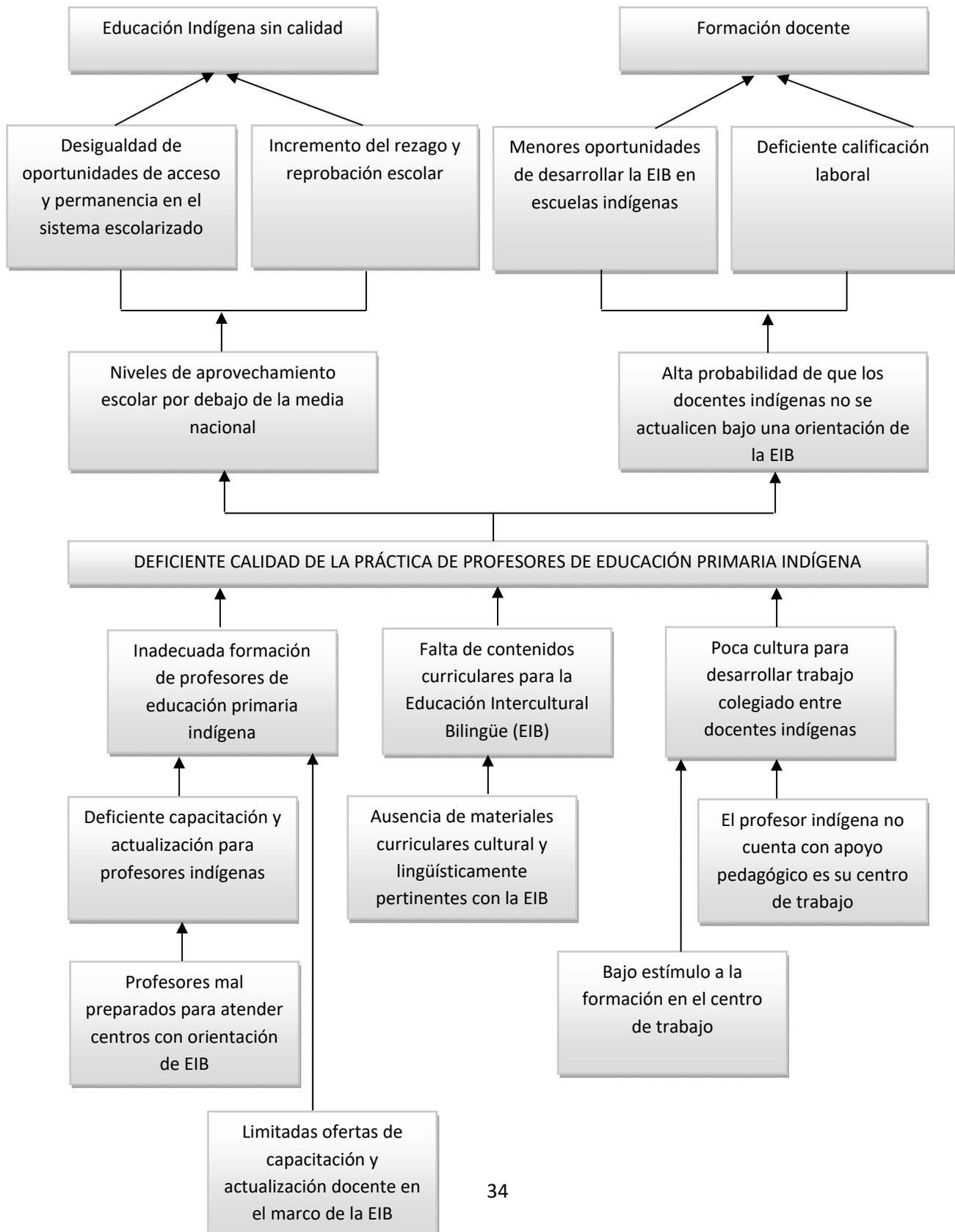
profesorado de primaria en educación indígena, los cuales han expresado de forma general, las necesidades que ellos identifican en el desarrollo de su labor.

Es importante mencionar que los señalamientos de los docentes, obedecen a un contexto educativo que históricamente ha tenido dificultades para evolucionar, toda vez que las comunidades indígenas de forma generalizada en el país, poseen sus propias concepciones y cosmovisiones acerca de la vida, mantienen y defienden sus propios usos y costumbres; y lo más importante aún, es que la necesidad de sobrevivir los lleva a tomar decisiones sin que se considere a la educación como una opción de vida. Por otro lado, la incapacidad de las dependencias de distinto orden para entender las necesidades de las comunidades y actuar con sensibilidad ante lo que cada comunidad expresa y necesita se ha convertido en un obstáculo. La falta de oportunidades y poca confianza que se tiene en las instituciones reafirma la idea de que la educación *per se* no ayuda a incrementar el nivel de vida de los mexicanos y mucho menos en condiciones tan desfavorecidas. En este sentido, el ATP debe colaborar con el docente en la transición de una enseñanza basada en creencias, a una enseñanza informada, planificada, con miras al crecimiento profesional y emocional del alumnado.

El informe final de la Evaluación de Diseño, Consistencia y Resultados, que fue realizada por un grupo de investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional, muestra en su Anexo VI un diagrama que identifica la problemática que enfrentan dichos profesores¹⁶.

¹⁶ Información en: "árbol de problemas", DGEI 2007, "Reglas de Operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico", Diario Oficial de la Federación, 28 de febrero de 2007, en: http://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Consistencia/2007_2008/SEP/Programa%20Asesor%20T%C3%A9cnico%20Pedag%C3%B3gico.pdf

ÁRBOL DE PROBLEMAS



Pero, ¿Qué es un Asesor Técnico Pedagógico? Es un docente capacitado por su formación o experiencia quien se encarga de brindar asesorías técnico pedagógicas a las maestras y los maestros de las escuelas del subsistema de Educación Indígena¹⁷. Sin embargo, su labor está determinada por procesos verdaderamente complejos, los cuales tienen que ver con la estructura del propio Sistema Educativo Nacional, con el reclutamiento, con su formación y capacitación, e incluso con el contexto diverso y cambiante en el que deben desempeñar su labor.

Sus actividades se ubican en medio de asuntos de índole meramente académico y situaciones de orden administrativo derivadas de ese acompañamiento, tal como se explica en el apartado de antecedentes. Su papel está orientado no sólo a fungir como el facilitador que brinda asesoramiento, capacitación y actualización del profesorado, sino a la gestión y socialización que la misma actividad requiera, así como también a la atención, promoción y difusión del conocimiento con el alumnado. Por lo que su formación profesional debe estar enfocada no sólo a la resolución de necesidades de tipo individual, sino a la identificación y demandas de los colectivos, ya que están inmersos en un entorno que debe estar a la par de los cambios sociales, económicos y culturales. Los asesores no están diseñados para acompañar a un solo docente, es a la comunidad que forma parte de un centro de trabajo: directores, profesores frente a grupo y constituyen el eje de las labores que son resultados de esa relación.

Así, en nuestras escuelas confluyen de manera simultánea por lo menos dos tipos de “presiones”; la primera se refiere a la demanda social de mayor intervención para resolver diversas problemáticas emergentes, lo cual da la sensación de que en la educación escolarizada se cifra la esperanza de resolverlo casi todo (aunque, paradójicamente, también existe una creciente insatisfacción porque se

¹⁷ Véase en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4964196&fecha=28/02/2007

considera que las instituciones educativas ya no están cumpliendo cabalmente con las expectativas de bienestar, progreso y movilidad social que se les ha asignado); mientras que la segunda se refiere a las acciones de la política educativa que, para mejorar la calidad, se han diseñado e implementado en las escuelas. (Bonilla 2006, pp.29-30)

La carga que recae sobre los hombros de la profesión docente, exige estar al día, no sólo en la transmisión del conocimiento, sino también en el desarrollo de las competencias y habilidades de una sociedad globalizada que cambia vertiginosamente, pero además se requiere de un profesorado que reproduzca valores para generar una convivencia armónica entre la naturaleza y la vida cotidiana. Sin embargo, es sumamente importante que se establezca perfiles de cada integrante de la comunidad educativa, porque debe estar claro lo que se espera de su labor. En la actualidad, esta indefinición hace que muchos padres de familia no se comprometan ni se involucren en el quehacer educativo, lo cual ocasiona que los profesores frente a grupo y en este caso, los Asesores Técnicos Pedagógicos cargue con un peso mayor que el que de verdad les corresponde.

Tal como lo explican Norma Sanjuana Reyes Hernández y Yolanda López Contreras en el libro publicado por la Universidad Pedagógica Nacional, titulado *“La asesoría Técnico Pedagógica en la educación básica. Diagnóstico, pronóstico y alternativas”*

La presencia de los ATP'S en los diferentes niveles educativos emerge en situaciones diversas, dados los contextos geográficos y laborales en los que participa. Asimismo, las condiciones en que tiene lugar su participación y colaboración enfrenta problemáticas generales en diferentes grados y posibilidades de intervención. Entre ellas destacan:



En este sentido, el Asesor Técnico Pedagógico se conduce en el quehacer de sus funciones bajo estas problemáticas que complejizan su actuar. Por eso, la importancia de tener un Programa que regule sus funciones, así como delimite sus alcances y establezca criterios claros y específicos para lograr lo que se espera de él. Aunado a lo que Norma Sanjuana Reyes y Yolanda López aseguran un factor determinante en el quehacer académico es la manera en la que los alumnos también han evolucionado, ahora llegan al salón de clases con distintas habilidades a comparación con los alumnos de décadas pasadas. La modernización de los recursos, de los espacios y del entorno social ha generado un alumnado mucho más dinámico e incluso exigente que provoca al docente replantearse constantemente su práctica. Sin embargo, es fundamental señalar

que estos obstáculos son difíciles de superar, porque no dependen de la voluntad del docente, dependen de una política educativa basada en un proyecto de nación.

1.3. Nociones básicas del programa: un acercamiento a los conceptos

Para dar congruencia al PATP, es necesario seguir de forma ordenada un proceso que motive a conocer a fondo todas y cada una de las áreas que involucra al sistema de educación indígena, y aterrizar en conceptos concretos para lograr un lenguaje común, y de esa manera coadyuvar a la realización de los siguientes objetivos:

- Mejorar la práctica docente y contribuir con ello a elevar la calidad de la educación indígena en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe.
- Impulsar a través de asesorías, orientadas por la Educación Intercultural Bilingüe, la formación profesional de directivos, apoyos técnicos y docentes.
- Fortalecer la formación docente en la escuela, el aula y en el Consejo Técnico. (DOF, 28 de febrero de 2007)

La propuesta de capacitar a un ATP en la educación indígena tiene como fin, dar a conocer de dónde emerge la diversidad cultural que caracteriza este tipo educativo y con ello identificar las necesidades y problemáticas de dichos modelos. Para ello, es necesario construir esquemas conceptuales que sean la base para el establecimiento de un lenguaje común que sirva para coadyuvar a la solución de dichas problemáticas. Por ello y tomando en consideración la cantidad de significados y reflexiones de algunos autores acerca de conceptos que tienen que ver con la cultura, la multiculturalidad y la interculturalidad, tomaremos sólo un concepto para orientar esta investigación sin pretender desconocer o descalificar

los demás. De tal suerte, se toma en consideración lo que para Pierre Bourdieu significa cultura:

La noción de cultura tiene varias acepciones. En primer lugar, se la entiende en el sentido antropológico como las maneras de hacer, sentir y pensar de las personas en tanto miembros de la sociedad. Esta concepción marca una primera distinción con respecto a la naturaleza: cultura es todo aquello que compete al ámbito humano, a todo o que se adquiere, construye y transmite. En este sentido la cultura es la base de las identidades, de las representaciones sociales, de las conductas y hábitos: funda las colectividades en torno a los elementos identitarios y culturales.

El sentido *corriente* o *vulgar* de la noción de cultura es aquella que se refiere al cúmulo de conocimientos, símbolos, hábitos y conductas específicas del tipo científico, artístico, literario, etc. En esta dimensión la cultura funciona como mecanismo de oposición y distinción entre sujetos: se construyen las identidades “cultas” y las “incultas”. Se trata de una cultura cosificada que puede ser adquirida, desechada, acumulada, conservada, incrementada. En esta dimensión de la cultura son los medios masivos de comunicación y las industrias culturales quienes se encargan de la difusión de los elementos culturales en boga, y son las élites culturales quienes determinan los elementos culturales que constituirán la “alta cultura”.

El sentido sociológico de la cultura es aquel que corresponde al “conjunto de valores, normas y prácticas adquiridas y compartidas por una pluralidad de personas”. Esta definición abandona la determinación antropológica del binomio naturaleza/cultura (...) ¹⁸

¹⁸ Véase en: <http://conceptualdelacultura.blogspot.mx/2011/04/la-cultura-en-pierre-bourdieu.html>

Pero la definición que hace Bourdieu acerca de la cultura, está influenciada por los supuestos Marxistas en torno a que la sociedad está estructurada en clases sociales y que las relaciones entre dichas clases son de lucha; por tanto, la cultura es la representación de la sociedad, que para el tema que nos ocupa, está basada en una cultura que implica procesos estructurales complejos y diversos.

Otro concepto indispensable que se debe considerar en este documento tiene que ver con la multiculturalidad e interculturalidad que se describe como:

[...] **multiculturalidad** al referirnos a una sociedad, como la actual, en el que grupos étnicos diferentes, con una lengua y una cultura diferentes, conviven en un mismo espacio geográfico. Por su parte, el concepto de **interculturalidad** se refiere al hecho educativo en el que distintas personas de razas, lenguas y religiones distintas conviven dentro de un mismo marco, por ejemplo, la escuela, en la que cada una de ellas respeta las diferencias de las otras y aporta lo mejor de su cultura para que de ahí surja una nueva sociedad en la que el respeto, la igualdad y la tolerancia sean la nota predominante.¹⁹

Sin desviarnos de lo que ocupa a la presente investigación, la definición anterior nos da un panorama de la importancia de establecer un lenguaje que identifique la diversa población de la que los ATP'S, en la educación intercultural bilingüe, forman parte, esto ayudará a que la realización de los objetivos primordiales del Programa sea cumplida.

1.4. Diseño, Objetivo y alcances del PATP.

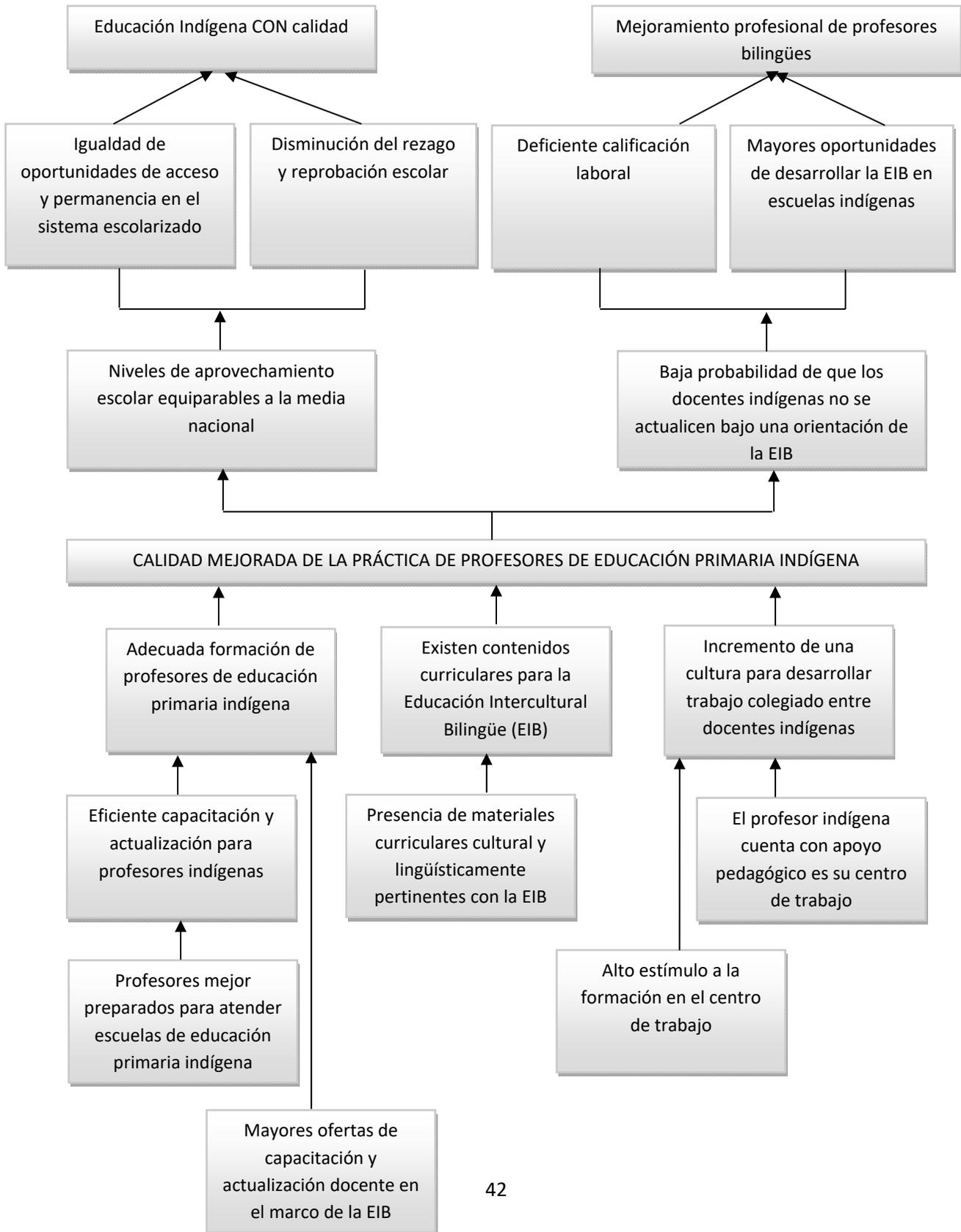
El fin que planteó el programa fue la búsqueda de la contribución en la calidad de la educación, se sumó a la atención de una de las prioridades nacionales, la cual

¹⁹ Véase texto: "MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD", en <http://www.fongdcam.org/manuales/educacionintercultural/datos/docs/ArticuloDocumentos/Clarificacion%20de%20conceptos/culMultiIntr/MULTICULTURALIDAD%20EINTERCULTURALIDAD%20T9.pdf>, consultado 24 de enero de 2012.

pretende: “una práctica docente de profesores y profesoras mejorada”. Teniendo claro que esto, aspira a la obtención de un resultado que se verá en la ejecución del mismo.

El desarrollo del programa y la necesidad de diseñarlo, se debió a que la práctica de los docentes en la educación primaria indígena era cada vez más deficiente, por lo que se convirtió en una prioridad nacional buscar mecanismos que contribuyeran al mejoramiento de la práctica de los educadores indígenas, con el elemento fundamental, que es el papel e intervención directa del Asesor Técnico Pedagógico. De manera particular, se planteó el Árbol de objetivos, en el que se encuentra fundamentada la acción y operación del Programa, contemplando una serie de estrategias, el cual se describe a continuación:

ÁRBOL DE OBJETIVOS



Dichos objetivos se jerarquizaron para llevar a cabo la solución del problema ya mencionado, teniendo lo siguiente:

- 1 Promover la capacitación y actualización de profesores indígenas
- 2 Estimular la formación docente en el centro de trabajo, a través de visitas de asesoría
- 3 Brindar al profesor indígena un apoyo pedagógico permanente
- 4 Incrementar y desarrollar una cultura para el trabajo colegiado entre docentes, etc.

Los elementos anteriores, forman parte de lo que se espera realice el Asesor Técnico Pedagógico. A nivel internacional, el caso de España es un ejemplo del trabajo en la formación docente de un asesor técnico pedagógico, ya que ese país le otorga una gran importancia a la educación no solo como eje de aprendizaje sino también como eje de sabiduría mismo que debe ligarse junto con la identidad multicultural del sujeto.

En México a nivel nacional, también se han desarrollado programas que tienen como meta la formación docente, en áreas tan importantes como la educación intercultural y bilingüe como ejemplo: las Licenciaturas de Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI)²⁰, que son promovidas a

²⁰ Universidad Pedagógica Nacional, <http://www.upn.mx/?q=licenciaturas>

nivel nacional por instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional, institución que ha destacado la importancia de la formación docente y la realización de investigaciones donde se promueve el conocimiento del interculturalismo²¹.

Lo que enriquece al Programa, es su vínculo con los objetivos de la Dirección General de Educación Indígena, la cual promueve desde su espacio, la corresponsabilidad con las entidades federativas, con el fin de brindar a la población indígena educación básica de calidad, entendida también como equidad siempre en el marco de la diversidad. La calidad educativa tiene como base las siguientes premisas:

- Aprender a conocer: cada uno construye su conocimiento.
- Aprender a hacer: aplicación práctica de lo que se aprende.
- Aprender a vivir juntos: en comunidad, libremente, con igualdad de oportunidades.
- Aprender a ser: desarrollar cada uno su potencial.²²

Para elevar la calidad educativa también es necesario, no sólo poner la atención en la profesionalización docente, sino en los demás aspectos que también juegan un papel primordial para que esto se lleve a cabo. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en el 2016, publicó un documento *titulado “Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico”*; en él se establece un “marco básico” que considera siete dimensiones que debe tener todo centro de trabajo (escuela) para su operación, deben ser supervisados y deben

²¹ A nivel de intervención educativa, existe en México el programa “Transformación de la Educación Básica desde la Escuela” (Programa TEBES de la SEP) que promueve y desarrolla la participación de la figura del Asesor Técnico Pedagógico. Asimismo, los Centros de Actualización del Magisterio (CAM) ofrecen cursos de capacitación y actualización a profesores bajo el enfoque intercultural. Finalmente, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) ofrece talleres de capacitación a los profesores de educación indígena bajo el convenio SEP-CONAFE-DGEI. Consejo Nacional de Fomento Educativo: <http://sftp.conafe.edu.mx/mportal7/>

²² José Joaquín Brunner, “Concepto de calidad en educación”, La Serena, noviembre 2006, con base en la fuente: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, compendio 1996. Fundación Chile, en el sitio: <http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/NOV10.pdf>, consultado 24 de enero de 2012.

operar en condiciones óptimas, ya que esto es indispensable para el quehacer académico. A continuación, se describe los ámbitos a considerar:

Ámbitos y dimensiones del “marco básico” de operación de las escuelas primarias

Ámbitos	Dimensiones
Infraestructura para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Servicios Básicos en el plantel • Espacios escolares suficientes y accesibles • Condiciones básicas de seguridad e higiene
Mobiliario y equipo básico para la enseñanza y el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Mobiliario suficiente y adecuado • Equipamiento de apoyo para la enseñanza y el aprendizaje
Materiales de apoyo educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales curriculares existentes (plan y programas de estudio, libros de texto gratuitos, libros para el maestro) • Materiales didácticos existentes (material de apoyo para la implementación de currículo, acervos bibliográficos escolares y del aula)
Personal que labora en las escuelas	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil profesional de Directores y docentes de acuerdo a su función • Personal suficiente y que permanece durante el ciclo escolar • Oportunidades de actualización profesional en la escuela
Gestión del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Uso efectivo del tiempo para la implementación del currículo • Práctica docente orientada al aprendizaje • Estrategias de seguimiento y apoyo a la práctica docente y a los estudiantes
Organización escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Existencia del trabajo colegiado • Visión común de los docentes sobre la escuela • Participación de los padres de familia • Prácticas de admisión en la escuela
Convivencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales positivas • Prácticas de disciplina que respetan los derechos de los estudiantes y manejo pacífico de conflicto • Participación activa de los estudiantes • Prácticas de inclusión hacia los estudiantes de la escuela.

Fuente: Evaluación de Condiciones Básicas para la enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2016.

Si bien es cierto que lo anterior no es la base fundamental de este documento; es importante no perder de vista que las dimensiones antes descritas no son temas aislados, forman parte de todo lo que el Sistema Educativo Nacional representa, considerarlas fuera de la competencia de la función académica representa un riesgo porque se perdería de vista el contexto en el que se debe desarrollar la actividad docente.

Finalmente, y considerando la importancia de englobar todos los aspectos que deben ser considerados para elevar la calidad de la educación, se plantean los objetivos específicos del PATP:

1. Contribuir a la obtención de logros educativos que se reflejen en el mejoramiento de los indicadores a través de la operación de un modelo educativo para la niñez indígena, considerando su lengua y cultura como componentes del currículo.
2. Elevar la calidad educativa con equidad, a través del fortalecimiento de la corresponsabilidad con las autoridades educativas estatales.
3. Contar con una planta docente, de apoyo educativo y de gestión con altos perfiles de desempeño y con acceso a oportunidades de certificación, profesionalización y formación continua.
4. De lo anterior, analizar y evaluar si existe una relación lógica del programa con los objetivos nacionales del Plan Nacional de Desarrollo.²³

Ahora bien, el PATP sostiene una relación estrecha con los objetivos marcados en el Plan Nacional de Desarrollo, específicamente con el objetivo número 9 que

²³ Dirección General de Educación Indígena (DGEI) objetivos: <http://basica.sep.gob.mx/dgei/start.php?act=objetivos>

se encuentra vinculado directamente con la elevación de la calidad educativa, está comprendido en el capítulo tercero del PND 2007-2012, estrategia 9.2:

Reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles. Se fortalecerán los programas de capacitación de la planta magisterial, de manera que se pueda contar con más profesores certificados y comprometidos con la docencia en todos los niveles educativos. La intención es fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza. (PND, 2006-2012).

Las recomendaciones propuestas al PATP, pretende establecer un proceso más amplio para alcanzar los objetivos principales. Dichas recomendaciones tienen que ver con la capacitación del docente y los objetivos inmediatos, los cuales están relacionados con la calidad, la equidad y en particular el desempeño de los estudiantes de primaria indígena. Estos componentes se verán reflejados en la elaboración de una nueva matriz donde se incluyan y desglosen las actividades a desarrollar.

Los componentes que hasta ahora están incluidos en la Matriz del Marco Lógico son necesarios, pero son insuficientes (1. Equipo de ATP y coordinadores de programa constituido y, 2. Profesoras y profesores bilingües de educación primaria indígena asesorados en el centro de trabajo). Por tanto, se recomienda la inclusión de un componente adicional: los CADEIB, que deberían fungir como centros educativos en donde los docentes pudieran reunirse con regularidad para analizar y atender problemáticas de su práctica educativa, sobre todo para buscar mediante estos centros educativos la sustentabilidad del programa.²⁴

Entre los logros y el fin de los objetivos, destaca la idea de que ambos tienen el soporte que pueda dar resultados concretos a partir del trabajo técnico-

²⁴ UPN, Programa Asesor Técnico Pedagógico, Evaluación externa 2007, Informe final Evaluación de Diseño, Consistencia y Resultados 7 de diciembre de 2007. Véase "Matriz de indicadores", DGEI, 2007.

pedagógico con los docentes; la práctica docente de profesores y profesoras deberá ser mejorada con el acompañamiento de los ATP'S, lo cual tendrá como resultado elevar la calidad de la educación que se ofrece a los niños indígenas a nivel primaria en México.

En las Reglas de Operación del PATP publicada en el Diario Oficial de la Federación el 28 de febrero del 2007, se establece que el ATP atenderá a los profesores y profesoras frente a grupo de educación primaria del Subsistema de Educación Indígena. Desarrollará sus funciones dentro de las zonas de supervisión, fortaleciendo junto con los Jefes de Sector y los Supervisores de Zona, el trabajo académico. Atendiendo a 24 entidades federativas que prestan los servicios de educación indígena. Entre los requisitos establecidos como criterios de selección, destaca el conocimiento de la problemática de la zona de supervisión a la que está adscrito el interesado, además de ser docente frente a grupo, entre otras cosas.

La DGEI se compromete en las Reglas de Operación, a brindarle al ATP apoyo en dos vertientes. La primera, es que recibirá un apoyo de tipo técnico-pedagógico, el cual consiste en la capacitación, actualización y dotación de materiales, así como recibir asesorías por parte del equipo técnico de educación indígena en las entidades federativas. La segunda vertiente, consiste en un apoyo económico, previendo la compra de materiales de apoyo, traslados y alimentación.

Dentro de la planeación, se indican los siguientes presupuestos:

NO.	ENTIDAD FEDERATIVA.	ATP AUTORIZADOS.	RECURSO ANUAL ASIGNADO.
1	BAJA CALIFORNIA	5	100,000.00
2	CAMPECHE	14	280,000.00
3	CHIAPAS	120	2,400,000.00
4	CHIHUAHUA	28	560,000.00
5	DURANGO	14	280,000.00
6	GUANAJUATO	3	60,000.00
7	GUERRERO	64	1,280,000.00
8	HIDALGO	63	1,260,000.00
9	JALISCO	8	160,000.00
10	MEXICO	18	360,000.00
11	MICHOACAN	20	400,000.00
12	MORELOS	1	20,000.00
13	NAYARIT	19	380,000.00
14	OAXACA	132	2,640,000.00
15	PUEBLA	78	1,560,000.00
16	QUERETARO	11	220,000.00
17	QUINTANA ROO	13	260,000.00
18	SAN LUIS POTOSI	31	620,000.00
19	SINALOA	3	60,000.00
20	SONORA	12	240,000.00
21	TABASCO	9	180,000.00
22	TLAXCALA	1	24,370.00
23	VERACRUZ	68	1,360,000.00
24	YUCATAN	23	460,000.00
TOTAL		758	15,164,370.00

Fuente: Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico, Diario Oficial de la Federación:
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4964196&fecha=28/02/2007

En la tabla anterior, se muestra que los estados que recibieron mayor financiamiento son Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Oaxaca, Puebla y Veracruz.

Hasta el momento, se ha explicado la parte operativa del Programa, y se han dejado claros los objetivos y los presupuestos destinados, así como los mecanismos de evaluación tanto internos como externos. Pero, ¿qué pasa con la profesionalización docente?

Capítulo 2. IMPORTANCIA Y FUNCIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO

2.1. La profesionalización docente en el marco de la educación básica indígena

Como se mencionó en el capítulo anterior, en la actualidad la enseñanza no se reduce a la trasmisión de conocimientos, sino a promover el desarrollo de competencias y aptitudes que ayuden al educando a enfrentarse a una sociedad cambiante y que le permita seguir produciendo conocimientos a lo largo de su vida. Por lo que el docente frente a grupo vive constantemente con los retos propios de la enseñanza, de la interacción con los alumnos y con el trabajo en el aula.

(...) los maestros requieren desarrollar continuamente nuevas competencias docentes, especialmente para:

- a) Poner en práctica el nuevo currículum (conocimiento de propósitos educativos, manejo de enfoques de enseñanza y materiales educativos, planeación y evaluación del aprendizaje, etcétera).
- b) Generar las condiciones institucionales más adecuadas para que la gestión del plan de estudios y el logro de los propósitos educativos sea posible para todos los niños de las escuelas (aprender a trabajar en equipo, participar en la evaluación y la planeación institucional, colaborar para mejorar la organización y de la escuela y el uso de sus recursos, etcétera).
- c) Atender y operar las profundas y simultáneas transformaciones propuestas por la administración educativa.
- d) Desarrollar nuevas competencias docentes –en cierta forma inéditas– para modificar las formas de enseñanza y de trabajo en el aula, así como para construir nuevas maneras de aprender, de relacionarse y organizarse. (Bonilla, en Martínez Olivé, 2006, pág. 35)

A pesar de que se ha reflexionado acerca de la labor del docente y que se identifican aspectos en los cuales se debe poner especial atención, cambiar el paradigma de las instituciones, convencer a los profesores a evolucionar a mecanismos de capacitación y actualización innovadores, incorporar estrategias educativas que consideren la diversidad de contextos, es una tarea compleja y aparentemente inalcanzable.

Si bien la formación inicial es un tema del cual se debe reflexionar, para el docente frente a grupo la formación continua es la base para el fortalecimiento de su práctica. Rosa Oralia Bonilla Pedroza, citando a Perrenaud (2004), menciona que se debe poner especial atención a por lo menos 10 nuevas competencias y capacidades a desarrollar, las cuales son:

- **Organizar y animar situaciones de aprendizaje:** conocer los contenidos a enseñar y su traducción a objetivos de aprendizaje; trabajar a partir de las representaciones de los alumnos; de los errores y obstáculos en el aprendizaje; construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas; implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento.
- **Gestionar la progresión de los aprendizajes:** concebir y hacer frente a situaciones problema, ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos; adquirir una visión longitudinal de la enseñanza; establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje; observar y evaluar los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo; establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.
- **Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación:** hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase; compartimentar, extender, la gestión de clase a un espacio más amplio, practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades;

desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua.

- **Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo:** fomentar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño; favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.

- **Trabajar en equipo:** elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes; impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones; afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales; hacer frente a crisis o conflictos entre personas.

- **Participar en la gestión de la escuela:** elaborar, negociar un proyecto institucional; organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos.

- **Informar e implicar a los padres:** favorecer reuniones informativas y de debate; dirigir las reuniones; implicar a los padres en la valorización de la construcción de los conocimientos.

- **Utilizar las nuevas tecnologías:** utilizar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de la enseñanza; utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.

- **Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión:** prevenir la violencia en la escuela o la ciudad, luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales; participar en la creación de reglas de vida común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones, la apreciación de la conducta; analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase; desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.

- **Organizar la propia formación continua:** saber explicitar sus prácticas; establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua propios; negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red); implicarse

en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo; aceptar y participar en la formación de los compañeros (Bonilla, en Martínez Olivé 2006, p.p. 36-37)

En nuestro país, la formación y capacitación de los docentes indígenas, sexenio tras sexenio, ha sido un tema que forma parte del discurso de autoridades en todo orden de gobierno, ya que la educación es de primordial importancia para la ciudadanía. Sin embargo, los grupos vulnerables que se diferencian del resto de la población por sus características específicas, no sólo en su conformación sino también en sus propias necesidades, al parecer han tenido que adaptarse a las políticas públicas que los reconocen pero que no han establecido estrategias necesarias para resarcir o eliminar los obstáculos que se les presenta, pareciera que viven una educación improvisada; que su formación no es diferenciada de otras zonas como las grandes urbes, y que no se considera ni sus contextos ni su cultura, para muestra la siguiente expresión:

La educación indígena en nuestro país jamás ha sido tal; nunca ha sido planeada ni ejercida autónomamente por los propios interesados, éstos se limitan a la educación informal de sus miembros por carecer de los recursos para crear una infraestructura escolarizada. De igual manera, nunca han ejercido el poder económico ni el político en tanto indígena ni como voceros de dicha causa. La educación indígena siempre ha sido trazada desde el exterior, apropiándose de los valores y culturas en provecho de la nación –no de los indios- o simplemente anulándolos, devaluándolos o utilizándolos en su afán de homologar a todos los ciudadanos, independientemente de sus lenguas (Ramírez, 2010).

De lo anterior, se puede retomar la importancia de la formación continua del docente. El docente se encuentra desempeñando su función frente a un grupo y al mismo tiempo, atiende los tan nombrados cursos de actualización donde se

agregan temas vigentes, actuales, que tienen que ver con la implementación de nuevos recursos para la docencia y de nuevas tecnologías, etc. Todo enfocado a un orden de sistema que apunta a lograr las tan anheladas competencias en materia educativa.

Podemos concluir bajo esta lógica, que los cursos de capacitación docente son parte fundamental de la funcionalidad de la comunidad escolar, que involucra no sólo al docente sino al alumno, al padre de familia, a las autoridades de la escuela y en general a buena parte de los ciudadanos ligados indudablemente al proceso educativo.

Es importante resaltar que la idea de la capacitación continua y la regulación de la práctica, es un tema abordado desde los organismos internacionales, tal es el caso de UNESCO, quien desde una perspectiva regional que nos habla de América Latina y el Caribe, región a la que pertenece México, nos apunta lo siguiente:

Se trata entonces de aprender a hacer, y bien, lo que nunca se hizo a gran escala en nuestro continente: una escuela cuya finalidad central sea el aprendizaje de todos; una pedagogía capaz de inspirar y reunir a los profesores en torno a un proyecto [...] Hace más de tres décadas se discute la desigualdad en la educación latinoamericana. En esos más de treinta años cambió la geografía política del mundo, la economía se globalizó, la tecnología hizo emerger una sociedad en la cual el conocimiento y la información ya no son un privilegio de las instituciones de enseñanza, la organización laboral cambió el perfil profesional de muchas carreras. Se llegó incluso a decretar el final de la historia. Y la escuela latinoamericana sigue con dificultad para enseñar las cosas básicas necesarias para vivir: leer, escribir, cuantificar, trabajar con magnitudes, escuchar, hablar, pensar y articular lenguaje y

pensamiento.²⁵

En ese sentido, la pretensión de la capacitación docente de forma continua, tiene la meta, de una formación que garantice y regule prácticas que sufren cambios a través del tiempo, posibilitando al profesor a que esos cambios los lleve a cabo en su centro laboral, en su tarea frente a grupo, insertando a todos los involucrados en la tarea de alcanzar la modernización, la calidad, las competencias y las mejoras pedagógicas, lo que posibilitará un avance significativo en la lógica de una formación docente que construya nuevos profesionales, necesidad imperante de nuestra región y nuestro país.

2.2. La capacitación docente: una opción para el profesor

La importancia de la capacitación docente y sobre todo en el tema de las comunidades indígenas, radica en la necesidad de la formación y capacitación continua, es decir, hablar de mejoras en la educación indígena implica, generar cambios positivos a partir de la capacitación docente, por ello el revisar la situación y el contexto del maestro de comunidades indígenas, va a la par de la posibilidad de su capacitación. Con datos oficiales de la DGEI:

Por Género: El servicio de educación primaria indígena es atendido principalmente por personal masculino, lo cual representa el 65%; el 35% restante es atendido por personal femenino. Por *Lengua*: De las 68 agrupaciones lingüísticas consideradas en el país por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas Actualmente el servicio de educación primaria indígena atiende a 57 lenguas indígenas del país, siendo las lenguas Náhuatl, Tzeltal, Mixteco, Tzotzil, Chol, Zapoteco, Mazateco y Hñähñú, las que concentran al 64% de la población total atendida. El resto de las lenguas representan el 36% de atención. *Para la Educación Primaria en ciclo escolar 2007-2008* se observa que los

²⁵ Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe, revista PRELAC, UNESCO, Julio 2005, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>, consultado febrero de 2012.

docentes ubicados en su formación en el nivel de licenciatura, representan el 62.58% del total de docentes, de los cuales: el 31.91% cuenta con Licenciatura (Altamirano, 2010).

La importancia de la capacitación docente, se refleja en el trabajo de la DGEI quien retoma como planteamiento fundamental, la necesaria capacitación docente de forma continua quien en el año 97 crea el Programa de Asesor Técnico Pedagógico (PATP), que tiene como línea, el que un profesor proporcione apoyo académico a través del ATP para brindar una serie de asesorías a los alumnos.

Mencionado lo anterior, se puede dar la idea principal o fundamental de que el rescatar la figura del ATP adquiere relevancia toda vez que será un apoyo para culminar las metas de mejora en el sistema de educación indígena, para completar lo anterior, es importante acotar la importancia de la capacitación docente y sobre todo en las comunidades indígenas.

Desde los planteamientos de la DGEI, es de vital importancia la capacitación docente en el espacio indígena, priorizar la actualización y también la superación profesional de todo docente frente a grupo, ya que la educación indígena sufre en particular una calificación de rezago. La práctica docente puede ser una de las claves fundamentales para entender y mejorar el nivel de rezago educativo de las comunidades indígenas, en ese sentido, debemos fijar el papel del profesor en la comunidad indígena: la Organización de Estados Iberoamericanos, por ejemplo, hace una radiografía puntual del maestro en comunidades indígenas:

“Seleccionados por criterios diferentes a los de su formación académica o profesional, los maestros no suelen tener otro referente que su escasa experiencia de la escuela convencional. Con ella enfrentan muchos de ellos el reto de lograr que sus alumnos continúen asistiendo a la escuela tras los primeros días, aun antes que el de «enseñar». En cuanto a su actividad pedagógica, tienden a reproducir

la práctica de sus maestros [...].”²⁶

Reflexionar sobre el papel del docente, es entonces importante cuando se habla de su profesionalización, seguimiento de estudios, lenguas que manejan, nivel de formación profesional completa o no, así puede observarse un perfil de lo que se desea en la capacitación y futura profesionalización del docente. Lo que lleva en consecuencia, a reflexionar, sobre las expectativas de dicha capacitación docente.

Hasta ahora ya se ha hablado acerca de la DGEI, en la importancia de la capacitación del profesorado, donde se destaca el eje de cada profesor para coadyuvar en la nueva reestructuración de la enseñanza en el medio indígena, en este sentido, se pretende que se impulse a la educación mediante un enfoque intercultural, donde se destaque la importancia del alumno bilingüe. Dentro de la capacitación de los docentes es importante retomar la técnica, la metodología, la didáctica y la pedagogía como ejes fundamentales para la realización de los nuevos métodos de enseñanza educativa.

Es fundamental mencionar que el papel del maestro con todo y su imagen creada de sí mismo, debe dar en el actual contexto, oportunidad de ser autocríticos, explorar acerca de las necesidades reales de su contexto y de su país, llegando a conjuntar el papel que juega como maestro y como se llega a maximizar la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje, como un medio que dota herramientas no sólo a alumnos de zonas urbanas, sino también rurales e indígenas. Y sobre todo que cada uno de los profesores permita la capacitación como parte de un futuro de aprendizaje autónomo, que lleve a una transmisión mejor para con los alumnos.

El ATP tiene algunas áreas de oportunidad a desarrollar, las cuales generan así mismo, algunas expectativas:

²⁶ Organización de Estados Iberoamericanos, Revista iberoamericana de Educación, No 17 Educación, Lenguas, Culturas, Javier Serrano, “ El papel de la educación intercultural”, mayo-agosto 1998, en : <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a04.htm>

Las actividades del Asesor Técnico Pedagógico encontradas en los diversos documentos oficiales, se encuentran clasificadas en 5 funciones:

- 1.- Organizar la formación continua bajo distintas modalidades (asesoría, capacitación, actualización, etc.)
- 2.- Promover la transformación de la organización y el funcionamiento cotidiano de las escuelas, con el fin de establecer prácticas educativas en el aula y en la escuela.
- 3.- Apoyar a directivos y docentes en el diseño, puestas en marcha y evaluación de propuestas para solucionar los problemas educativos, que enfrentan cotidianamente en la escuela y en el aula.
- 4.- Investigar información, sobre los distintos Programas Institucionales de Apoyo, a los directores de los planteles de la zona a su cargo, para que, a su vez, llegue a los maestros de grupos.
- 5.- Resolver problemas educativos asociados a la gestión escolar, así como la enseñanza y las prácticas educativas de directivos y docentes.²⁷

Asimismo, se entiende entonces que el ATP brinda asesoría directa al docente en el marco del PATP el cual está orientado para cubrir las necesidades educativas, fomentando un trabajo en equipo, que involucra intercambio de trabajo en la comunidad educativa.

2.3. El papel del asesor técnico pedagógico y sus metas

²⁷ Marilyn Meza Luque, *et. al.* , 1er Congreso latinoamericano de Ciencias de la Educación, Memoria académica, "Las funciones del asesor técnico pedagógico análisis de la documentación oficial, Universidad Autónoma de Baja California, 2010, disponible en: <http://fch.mx/uabc.mx/lateduca/197.pdf> , consultado febrero de 2012.

Cuando se crea la DGEI también se crea iniciativas que impulsan la idea de una mejora en la calidad de la educación indígena, la promoción de la capacitación y actualización docente; en ese marco, comprenden actividades fundamentales de las metas que se han construido en torno al papel de la capacitación.

La DGEI tiene la tarea de rescatar la importancia del proceso de formación continua, en las actividades de planeación, organización y finalmente la evaluación, que son parte fundamental de la gestión de los planes, proyectos y programas en los que se insertan las actividades de capacitación como parte fundamental del desarrollo, cambio y mejora de la educación indígena en México.

Así mismo, el ATP brinda asesoría directa al docente. El PATP está orientado a compensar necesidades educativas promoviendo estrategias de trabajo colectivo entre el ATP y la comunidad, promoviendo el intercambio de experiencias particulares, así como dar las asesorías en sus propios centros educativos, pero en muchas ocasiones esto no se lleva del todo a cabo (Altamirano, 2010).

Como se ha descrito hasta este punto, la labor del Asesor Técnico Pedagógico es multifuncional y compleja, porque no sólo desempeña actividades estandarizadas y planeadas que se reproducen en el salón de clase, tiene una relación subjetiva con el alumnado y la diversidad que ellos representan alteran cualquier planeación hecha, provocando que el docente, a través de sus habilidades, pueda realizar estrategias que convengan al grupo, logre que los alumnos no sólo aprendan, sino que tengan deseos de aprender.

Por lo anterior, debemos establecer las funciones²⁸ que el Asesor Técnico Pedagógico debe desempeñar para también asegurarnos de todas las habilidades y competencias en las que debe fortalecer su práctica. Dichas funciones se encuentran en diversos documentos oficiales y se pueden clasificar en:

²⁸ Marilyn Meza Luque, *et. al.*, *Óp. Cit.*

1.- Organizar la formación continua bajo distintas modalidades (asesoría, capacitación, actualización, etc.)

- ✓ Organizar jornadas de asesoría en las escuelas de la Zona de Supervisión.
- ✓ Elaborar un informe por cada jornada de asesoría, además de un informe mensual sobre las actividades realizadas en los centros escolares de la zona correspondiente, documentando el nivel de intervención y los resultados obtenidos en las asesorías.
- ✓ Elaborar reportes de los acuerdos tomados en las reuniones con otras instancias relacionadas con la capacitación de los maestros y equipamiento de las escuelas.
- ✓ Dar asesoría y acompañamiento al centro escolar y a los colectivos docentes para planear, desarrollar, dar seguimiento y evaluar los procesos formativos, proyectos de innovación e investigación educativa (Acompañamiento académico).
- ✓ Dar asesoría académica y operativa a los equipos responsables de la gestión institucional de los servicios de formación continua.
- ✓ Propiciar intercambios de experiencias y capacitación, en la conformación de redes de colaboración; asesoría y comunicación en el proceso de acompañamiento presencial a las escuelas.
- ✓ Desempeñar cargos como coordinadores de grupo en los cursos y talleres de actualización del magisterio en los diferentes niveles y modalidades de educación básica.
- ✓ Capacitar a los Directivos de Centros Escolares.
- ✓ Brindar asesoría a los docentes sobre la activación de los consejos técnicos consultivos.
- ✓ Inducir, propiciar y apoyar los procesos de actualización y capacitación de los docentes.
- ✓ Diseñar y desarrollar cursos y talleres de actualización, que acerquen a los docentes a las estrategias de trabajo, de la propuesta curricular de la Reforma Integral de la Educación Básica.

- ✓ Fortalecer las estrategias y técnicas de enseñanza.
- ✓ Reforzar el equipo tecnológico, didáctico y docente, de modo que propicie mayores rendimientos académicos.
- ✓ Fomenta en los docentes el uso de las TIC'S, con el objetivo de que elaboren sus propios materiales e implementen estrategias didácticas usando adecuadamente la tecnología.
- ✓ Asesorar en el uso y aprovechamiento de los materiales educativos.

Como puede observarse, la labor del ATP, tiene una gran intención y objetivo, lo más importante es la relevancia que cobra el enfoque intercultural, que es dejado de lado en la mayoría de las veces, de ahí la importancia de considerarle; por eso se deben mencionar las funciones del ATP de:

2.- Promover la transformación de la organización y el funcionamiento cotidiano de las escuelas, con el fin de establecer prácticas educativas en el aula y en la escuela.

- ✓ Favorecer que en la escuela se definan y cumplan normas de convivencia que permitan y propicien el trato digno, la libre expresión, la participación en la toma de decisiones, la equidad y la justicia en la vida cotidiana escolar.
- ✓ Sugerir prácticas congruentes con los propósitos fundamentales de la educación básica y los principios de la convivencia democrática.
- ✓ Fortalecer el trabajo colegiado y el aprendizaje cooperativo.
- ✓ Propiciar entre directivos y docentes la comprensión del contexto social, en que se ubica la escuela y el respeto por la filiación cultural de los alumnos y sus comunidades, para atender a su diversidad.
- ✓ Integrar la participación de la comunidad, en particular de las madres y padres de familia, en las actividades escolares.

3.- Apoyar a directivos y docentes en el diseño, puesta en marcha y evaluación de propuestas para solucionar los problemas educativos, que enfrentan cotidianamente en la escuela y en el aula.

- ✓ Capacitación en la elaboración de los diagnósticos y proyectos escolares.
- ✓ Colaborar con los docentes, directivos y la supervisión, a partir de la realización de un diagnóstico de las características de los alumnos, en el diseño y puesta en marcha de medidas específicas para remontar las dificultades, atender la diversidad y brindar el apoyo necesario a los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
- ✓ Presentar diagnósticos resultantes del seguimiento a las escuelas.
- ✓ Supervisar el quehacer de los docentes en el aprendizaje de los educandos.
- ✓ Definir mecanismos para la evaluación de los aprendizajes.
- ✓ Elaborar un Programa de asesoría académica, para las escuelas con bajos resultados educativos, el que deberá contener: la problemática educativa
 - ✓ Identificada por el ATP y el Supervisor Escolar, el procedimiento de solución y los medios para verificar la atención de las dificultades encontradas.

4.- Bajar información, sobre los distintos Programas Institucionales de Apoyo, a los directores de los planteles de la zona a su cargo, para que, a su vez, llegue a los maestros de grupos.

- ✓ Dar seguimiento e implementar los programas que forman parte de la coordinación.
- ✓ Elaborar estrategias de capacitación e implementación de programas.
- ✓ Evaluar y dar seguimiento de las actividades de los distintos programas.
- ✓ Realizar jornadas de asesoría para favorecer, entre los directivos y el personal docente, la apropiación y puesta en práctica de los distintos programas.
- ✓ Fungir como multiplicador de los Programas Institucionales de Apoyo con el fin de mejorar las condiciones de vida, el entorno escolar y aprendizaje de los alumnos.
- ✓ Bajar información de la inspección a los directores de los planteles de la zona a su cargo, para que a su vez, llegue a los maestros de grupos.

5.- Resolver problemas educativos asociados a la gestión escolar, así como

a la enseñanza y las prácticas educativas de directivos y docentes.

- ✓ Promover nuevas formas de programación y organización al interior de los centros escolares, donde se favorezca el compromiso y la responsabilidad de trabajar en grupos colegiados, fortaleciendo la supervisión escolar y la asesoría técnica en un modelo de autogestión.
- ✓ Organizar al centro educativo para la elaboración y gestión del proyecto escolar.
- ✓ Orientar a los directivos y colectivos escolares en la administración de los recursos materiales, tecnológicos, financieros y funcionales de los que disponen.
- ✓ Realizar tareas de control y administración.

CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN EXTERNA 2007 AL PROGRAMA ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO

3.1. Importancia de la evaluación a los programas federales

La administración pública es una esfera que está en la mira de todos los ciudadanos, no sólo porque su gestión y operación está determinada por el presupuesto y por el financiamiento público-federal, sino porque, se espera que las instituciones que forman parte de ella, atiendan las situaciones para las que fueron diseñadas.

La importancia de evaluar a los programas federales radica en monitorear, analizar y valorar el desempeño y el impacto para lo que fueron creados, sirven para retroalimentar, buscar estrategias que den los resultados esperados o fortalecer las áreas en las que están siendo exitosos.

Según Stufflebeam y Shinkfield, (1987) las razones por las que los proyectos, programas y políticas públicas deben ser evaluados tiene que ver con cuatro razones fundamentales:

1. Planificación. La evaluación ayuda en el diseño de los proyectos, programas y políticas públicas.
2. Rendición de cuentas. Permite saber en qué y cómo se utilizaron los fondos públicos.
3. Desarrollo. Facilita el aprendizaje organizativo y el cambio institucional.
4. Conocimiento. Proporciona una explicación de cómo se desarrollan las intervenciones públicas.

En México la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), la Secretaría de la Función Pública y el Consejo Nacional para la Evaluación de Política de Desarrollo Social (CONEVAL) son los organismos responsables de la evaluación de este tipo de programas.

Los tipos de evaluaciones que se realizan son los siguientes:



Para el tema que nos ocupa, el Programa Asesor Técnico Pedagógico fue evaluado a través de una evaluación de consistencia y resultados. Con esta evaluación se pretende analizar la capacidad institucional, organizacional, y de gestión de un programa. Considerando los siguientes temas²⁹:

Diseño. Analizar la lógica y congruencia en el diseño del programa, su vinculación con la planeación sectorial y nacional, la consistencia entre el diseño y la normatividad aplicable, así como las posibles complementariedades y/o coincidencias con otros programas federales.

Planeación estratégica. Identificar si el programa cuenta con instrumentos de planeación y orientación hacia resultados.

Operación. Analizar los principales procesos establecidos en las Reglas de Operación del Programa o en la normatividad aplicable; así como los sistemas de

²⁹ Véase página electrónica:
http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/MDE/Paginas/evaluacion_consistencia_resultados.aspx

información con los que cuenta el programa y sus mecanismos de rendición de cuentas.

Cobertura y focalización. Examinar si el programa ha definido una estrategia de cobertura de mediano y de largo plazo y los avances presentados en el ejercicio fiscal evaluado.

Percepción de beneficiarios. Identificar si el programa cuenta con instrumentos que le permitan recabar información para medir el grado de satisfacción de los beneficiarios del programa y sus resultados.

Resultados. Examinar los resultados del programa respecto a la atención del problema para el que fue creado.

3.2. Metodología de análisis

La evaluación externa del 2007 al Programa Asesor Técnico Pedagógico fue realizada por la Universidad Pedagógica Nacional, se trató de una investigación de gabinete que presenta resultados de diseño, consistencia y resultados, bajo la lógica del Modelo de Términos de Referencia para la Evaluación de Consistencia y Resultados (TR1) y el Modelo de Términos de Referencia para la Evaluación en Materia de Diseño (TR2). Los apartados que considera este tipo de investigación son los siguientes:

1	Diseño
2	Planeación y Orientación a Resultados
3	Cobertura y Focalización
4	Operación
5	Percepción de la Población Atendida
6	Medición de Resultados

Dicha investigación dio cuenta en términos generales de la importancia y la necesidad de reajustar y redefinir aspectos que tiene que ver con el fin, el

propósito, los componentes, las actividades, los indicadores, los medios de verificación y los supuestos del Programa para lograr un diseño acorde a las metas esperadas. Es importante mencionar, que el Programa ha sido constantemente evaluado por instancias externas y que al paso del tiempo ha puesto atención en las recomendaciones emitidas, lo que ha fortalecido su existencia.

El Programa tiene claramente definido la población que pretende atender, en sus Reglas de Operación establece que atenderá a los profesores y profesoras frente a grupo de educación primaria del subsistema de Educación Indígena que laboren en los centros educativos de la zona de supervisión, en los CADEIB y en las escuelas consideradas en el Programa Desarrollo Indígena en 50 municipios indígenas. Lo cual permite que la atención se centre sólo en la población a la que se pretende atender.

El Programa en términos cuantitativos, da resultados porque se sabe cuánto presupuesto se destina, cuánto se gasta y a qué número de docentes ha beneficiado. Sin embargo, para fines cualitativos no se tienen claros los avances, ya que no se realiza una valoración de los docentes que se han beneficiado, de los avances que se han tenido en la práctica docente.

Como se dijo anteriormente, la evaluación estuvo bajo la lógica de los Modelo de Términos de Referencia para la Evaluación de Consistencia y Resultados (TR1) y el Modelo de Términos de Referencia para la Evaluación en Materia de Diseño (TR2). En ellos se establecen una serie de objetivos que deben considerarse al aplicar este tipo de evaluaciones, los cuales son:

- Analizar la lógica y congruencia en el diseño del programa, su vinculación con la planeación sectorial y nacional, la consistencia entre el diseño y la normatividad aplicable, así como las posibles complementariedades y/o coincidencias con otros programas federales;

- Identificar si el programa cuenta con instrumentos de planeación y orientación hacia resultados;
- Examinar si el programa ha definido una estrategia de cobertura de mediano y de largo plazo y los avances presentados en el ejercicio fiscal evaluado;
- Analizar los principales procesos establecidos en las Reglas de Operación del Programa (ROP) o en la normatividad aplicable; así como los sistemas de información con los que cuenta el programa y sus mecanismos de rendición de cuentas;
- Identificar si el programa cuenta con instrumentos que le permitan recabar información para medir el grado de satisfacción de los beneficiarios del programa y sus resultados, y
- Examinar los resultados del programa respecto a la atención del problema para el que fue creado.

La metodología que se ocupó para realizar este tipo de evaluación, consistió en dar respuesta a un número de preguntas diseñadas de la siguiente forma: 34 debieron ser respondidas mediante un sistema binario (si/no), sustentando con evidencia documental y las 17 preguntas que no tuvieron respuesta binaria, se debieron responder mediante un análisis que tuviera sustento documental.

3.3. Resultados obtenidos del Diseño del PATP

Según la evaluación externa, el Programa refleja los resultados del diagnóstico realizado, en donde se detalla la existencia “Inadecuada formación de profesores de educación primaria indígena, una deficiente capacitación y actualización... (para los mismos) y, en general, una prevalencia de docentes mal preparados para atender centros (que deben orientarse bajo la modalidad de la) Educación Intercultural Bilingüe”. Dado lo anterior, se reconoce la problemática de una falta de actualización docente y un acompañamiento que permita elevar los estándares de este grupo de profesores. El diagnóstico realizado previo a la construcción del

Programa, también identificó la necesidad de contar con una figura que apoyara a los profesores en servicio en temas relacionados con la planeación didáctica, la selección de contenidos escolares, que resulten pertinentes al contexto cultural y lingüístico respectivo; el uso de la lengua indígena como medio de comunicación y como objeto de estudio; el fortalecimiento de estrategias y técnicas de enseñanza de las matemáticas y del español, principalmente.

Aunque la problemática está identificada y la población a la que se pretende atender también, el Programa y los documentos que lo acompañan no tienen completamente definido el fin y el propósito, se desconoce el objetivo estratégico institucional que se pretende alcanzar.

El PATP se basa en experiencias nacionales e internacionales; sin embargo, el Programa no considera el seguimiento de la operación de la población a la que pretende atender, no sólo es capacitar a los docentes para que acompañen a otros docentes en su práctica, es darle seguimiento a conocer los resultados de ese acompañamiento. Los componentes establecidos en el PATP no son suficientes, debido a que los ATP'S, o la actividad docente por sí misma no se debe reducir a temas de índole meramente académico, sino al establecimiento de un espacio para la generación del conocimiento, se debe considerar también a las prácticas generadas por el alumnado y en general debe reconocer todos los componentes del Sistema Educativo Nacional.

3.4. Resultados obtenidos de la planeación estratégica del PATP.

Entre los rasgos más sobresalientes en el apartado de la planeación estratégica se detectan los siguientes:

El Programa está establecido en las Reglas de Operación, las cuales son anuales; sin embargo, no tiene objetivos ni metas a cumplir a corto, mediano y largo plazo, no especifica periodos de tiempo para las acciones que deben desarrollar, sólo menciona en términos generales, los objetivos, los beneficiarios, las líneas de

acción, las metas y los indicadores de resultados a alcanzar en el ejercicio fiscal correspondiente, en este caso el PATP que se evaluó fue sólo para el año 2007.

Una fortaleza detectada es que el programa cuenta con metas e indicadores de resultados que incorporan temas relacionados con el género, para evitar la discriminación de las maestras en servicio.

Otra cualidad del programa es que recoge información que permita valorar su desempeño, a través de informes mensuales que incluyen cuatro elementos:

1. Problemática detectada
2. Niveles de intervención
3. Resultados obtenidos
4. Acuerdos y compromisos

Estos informes ayudan a monitorear la operación del Programa, aunque también lo hacen las evaluaciones que internamente lleva a cabo la DGEI, un documento que también ayuda a llevar un control y seguimiento es la nómina, que testifica a quiénes se les paga y cuántos ATP'S tiene cada entidad federativa. En este sentido, en la planeación también se identifica las asesorías que se pretenden dar:

38, 040 asesorías proporcionadas por el ATP.

5,618 maestras indígenas asesoradas.

11,449 maestros indígenas que recibieron asesoría.

4,450 centros atendidos.

Los indicadores considerados en la Matriz del Marco Lógico no dan cuenta del propósito y fin de Programa, en todo caso miden el desarrollo operativo del programa, en términos generales los indicadores contenidos en la MML no dan cuenta del objetivo central del Programa: mejorar la formación docente de los profesores y profesoras frente a grupo de educación primaria indígena. En cuanto al tema del presupuesto está claramente definido en las Reglas de Operación que

los recursos económicos se destinarán estrictamente para el cumplimiento de los objetivos establecidos en el PATP; de tal forma, que existen instancias normativas, en este caso es la Secretaría de Educación Pública, la responsable de elaborar los informes financieros correspondientes a este presupuesto destinado por el Gobierno Federal.

El Programa ha atendido las recomendaciones hechas por otras evaluaciones externas, las cuales enumero a continuación:

1. La implementación de cursos acerca del funcionamiento y conocimiento de las escuelas multigrado. Recomendación hecha por la Universidad Autónoma del Estado de México.
2. Evitar en lo posible, asignar maestros que no hablen la lengua de la comunidad. Recomendación hecha por la Universidad Autónoma Metropolitana, Campus Xochimilco.

Pero otras recomendaciones rebasan la gestión establecida por el Programa, por tal motivo no han sido atendidas, las cuales son:

1. Es necesario que se extienda el PATP a secundaria. Recomendación hecha por la Universidad Autónoma del Estado de México.
2. Mejorar la infraestructura de las escuelas deterioradas, particularmente las que carecen de sanitarios. Sugerencia realizada por la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco

Capítulo 4. LA POBLACIÓN, UNA RESPUESTA AL PROGRAMA

4.1. Identificación y análisis de la población en cuestión.

El presente capítulo tiene como fin, reflexionar en torno al Programa y a través de una perspectiva crítica, identificar si atiende las necesidades de la población que involucra, para contribuir con lo claramente se determinada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012: elevar la calidad de la educación.

Para comenzar, es importante mencionar que la evaluación externa 2007 identificó que no hay claridad en las Reglas de Operación del Programa (ROP) de la población potencial y de su población objetivo. Textualmente se establece que: “El PATP atenderá a las profesoras y profesores frente a grupo de educación primaria del subsistema de educación indígena que laboren en los centros educativos de la Zona de Supervisión, en los CADEIB y en las escuelas consideradas en el ‘Programa indígena en 50 municipios indígenas’”. Si bien, la población identificada que se menciona son: todas las profesoras y profesores frente a grupo de educación primaria en el subsistema de educación indígena, no está claro si está es la población objetivo o la potencial. Este dato es importante porque, en un Programa debe existir claridad entre la población que un programa tiene planeado atender para cubrir la población potencial y que cumpla con los requisitos de elegibilidad establecidos en su normatividad (población objetivo) y, por otro lado, la población total que presenta la necesidad o problema que justifica la existencia de un programa que, por lo tanto, pudiera ser elegible para su atención (población potencial).

El problema que da origen al Programa, tiene que ver con la situación generalizada de problemas que en la práctica docente enfrentan cotidianamente los profesores y profesoras indígenas frente a grupo y que no se pueden atender y resolver más que con el PATP pues carecen de otras opciones de capacitación y de formación continua, por cuestiones geográficas, por los escasos de los recursos, etc.

Los mecanismos para determinar la unidad de atención del Programa, son:

1. La selección de los profesores que serán habilitados como Asesores Técnico Pedagógicos.
2. Una vez seleccionados y habilitados como tales, los ATP tienen como población objetivo, para la razón de su trabajo de asesoría, a todos los profesores y profesoras de primaria frente a grupo de la zona escolar en la que están adscritos laboralmente hablando.
3. Dentro de estas mismas zonas escolares se selecciona al menos una escuela para convertirla en CADEIB³⁰. Un CADEIB, es una escuela en donde los docentes de las comunidades vecinas deberán reunirse, con el acompañamiento del ATP, para atender y buscar solución, de manera colegiada, a los problemas de su práctica docente.

Por tanto, aunque hay una clara falta de definición en la población potencial y objetivo, sí existe claridad entre las figuras participantes. A continuación, se enuncias sin ningún orden de importancia:

Asesor Técnico Pedagógico (ATP): Es un docente capacitado por su formación o experiencia quien se encarga de brindar asesorías técnico pedagógicas a las maestras y los maestros de las escuelas del subsistema de Educación Indígena.

Comunidad educativa: Está constituida por los alumnos, profesores, directivos, padres de familia y consejos de participación social que intervienen en el proceso educativo.

³⁰ **Centros para la Aplicación y Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe (CADEIB):** Son las escuelas de educación primaria consideradas como centros escolares ejemplares, en donde se experimentarán y diseñarán estrategias didácticas centradas en el aprendizaje, así como en diversas formas de organización de trabajo escolar y el uso óptimo y pertinente de los materiales elaborados en lengua indígena y español, en el fortalecimiento de procesos de lectura y escritura de manera bilingüe y el desarrollo de habilidades del pensamiento que conduzcan a los educandos en el proceso de aprender a aprender; y funcionarán como grupos de referencia, en la inteligencia de que los procesos allí desarrollados tenderán a ser compartidos con los demás miembros de la comunidad educativa de la zona escolar, los CADEIB podrán ser indistintamente escuelas de organización completa, incompleta o multigrado. Véase en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4964196&fecha=28/02/2007

Equipo técnico estatal: Es el personal responsable del apoyo técnico pedagógico en las distintas instancias del subsistema de educación indígena en las entidades federativas.

Responsable Estatal de Educación Indígena (REEI): Es la autoridad responsable de coordinar y operar los servicios del subsistema de educación indígena en las entidades federativas. Existen directores, jefes de departamento y coordinadores, atendiendo las estructuras educativas estatales.

Consejo Técnico Escolar: Está integrado por los directivos y maestros de las escuelas y le corresponderá conocer el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización.

Población objetivo: El PATP atenderá a las profesoras y los profesores frente a grupo de educación primaria del subsistema de Educación Indígena que laboren en los centros educativos de la Zona de Supervisión, en los CADEIB y en las escuelas consideradas en el Programa Desarrollo indígena en 50 municipios indígenas.

Coordinador del PATP: El Coordinador del PATP deberá realizar funciones de asesoría en los mismos términos que el ATP, así como el seguimiento administrativo y la elaboración del programa anual de capacitación, seguimiento y evaluación del PATP en coordinación con la DGEI a través de la Dirección para Formación y Desarrollo Profesional

La recomendación del grupo evaluador fue que, 90' para identificar la población potencial y objetivo, se debe recoger en un cuadro estadístico de aplicación anual y por zona de supervisión escolar en cada una de las entidades participantes, el número total de maestros del subsistema de educación indígena de nivel primaria frente a grupo. Este registro deberá hacer la clasificación por sexo y por tipo de escuela, esto es, si es de organización completa o multigrado. La población

objetivo está contenida dentro de la población potencial del programa. De modo que la población objetivo no es lo mismo que la población potencial, en todo caso constituye un porcentaje de esta última.

Para cuantificar y determinar a la población objetivo, el programa deberá levantar, al inicio del ciclo escolar, un registro estadístico del número de profesoras y profesores de educación indígena de nivel primaria del total de escuelas de las zonas de supervisión escolar que cuenten con al menos un profesor habilitado como asesor técnico pedagógico. De esta manera, se tendrá la certeza del total de la población, porque los registros que forman parte de la información estadística del Programa, muestran las cifras reportadas por asesoría y no por asesorado.

Identificar la población potencial, la población objetiva y los participantes ayuda a:

- Diferenciar entre las tareas que debe desempeñar cada participante,
- Su nivel de responsabilidad,
- La definición de la cobertura, a corto y mediano plazo.
- La localización de los vacíos que pudiera tener la práctica docente, la formación de los ATP'S, el desarrollo de sus actividades, etc.
- El periodo en el que el profesor debe recibir asesorías,

Los resultados de la evaluación externa del PATP, señalan que el programa ha logrado llegar a la población que desea atender, es decir, a los profesores y profesoras frente a grupo del subsistema de educación primaria indígena de las escuelas que pertenecen a las zonas de supervisión que cuentan con al menos un ATP en las, entidades federativas participantes. Avalan esta información, los informes de asesoría que presentan los ATP debidamente validados por los profesores asesorados, el director de la escuela, el supervisor de zona escolar y el coordinador del programa en la entidad, también lo avala el informe estadístico mensual de asesorías que reportan a la coordinación nacional del programa los coordinadores estatales del mismo.

4.2. Beneficiarios del PATP: reflexiones y percepciones

El programa promovido desde la DGEI a través del subsistema de educación indígena, ha sido diseñado con el objetivo primordial de elevar la calidad de la educación en nuestro país, apelando a elevar la profesionalización docente a través del acompañamiento de una figura que coadyuve a consolidar la práctica educativa en el salón de clases. Dado lo anterior, se tienen que analizar los elementos que lo integran desde una visión crítica y objetiva; la intención de esta investigación también es otorgarle al lector una mirada acerca de lo que el Programa ha significado para aquellos que lo han recibido.

En las ROP queda perfectamente claro, que los beneficiarios son todas aquellas maestras y maestros de nivel primaria frente a grupo en el subsistema de educación indígena; sin embargo, una debilidad encontrada es que no hay una matriz que los concentre, que dé cuenta quiénes son y cuáles son sus características (género, escolaridad mínima, edad, etc.).

Los beneficiarios (profesores y profesoras frente a grupo), serán apoyados en dos sentidos, el primero se refiere a una capacitación de tipo pedagógica que habilita al ATP al desarrollo de sus funciones y el segundo, con un apoyo económico, que serán montos asignados para la compra de material, transporte y alimentación. En este sentido, algunos ATP'S, durante la evaluación externa 2007, compartieron que no siempre los recursos les fueron asignados conforme a lo establecido en las ROP, pero los informes financieros no dan cuenta de ello.

Por desgracia, durante la realización de la evaluación externa 2007, se estaba diseñando una encuesta que diera cuenta acerca de la percepción de los beneficiarios; por tal motivo, no se obtuvieron datos al respecto. Sin embargo, para el ejercicio fiscal 2008, se implementó una evaluación complementaria del PATP por parte de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, únicamente acerca de la percepción de los beneficiarios, basada en las ROP concernientes al mismo año.

Según el Programa educativo de México en el 2005³¹, establece un cuadro que arroja datos interesantes de la población indígena en México hasta el año 2000, el cual es el siguiente:

Porcentaje de población indígena ¹ y población indígena según grupos de edad, por entidad federativa, 2000							
Entidad	%	Población total	Grupos de edad				
Federativa	de indígenas	indígena	0 - 4	5 - 14	15 - 34	35 - 54	55 años y más
Yucatán	58.96	977 731	99 485	229 498	333 881	187 788	127 079
Oaxaca	47.65	1 638 497	196 130	456 238	500 772	288 832	196 525
Quintana Roo	39.11	342 205	41 872	85 066	131 435	60 407	23 425
Chiapas	28.36	1 112 014	170 648	335 801	373 705	160 273	71 587
Campeche	26.82	185 210	19 577	46 193	64 077	33 632	21 731
Hidalgo	24.33	543 994	63 999	151 465	166 888	99 182	62 460
Puebla	18.76	952 369	118 683	263 213	302 471	159 643	108 359
Guerrero	17.00	523 555	82 521	157 027	158 447	78 716	46 844
Veracruz	15.20	1 050 364	122 668	289 290	327 227	193 514	117 665
San Luis Potosí	15.10	347 121	46 097	100 886	103 119	60 620	36 399
Tlaxcala	7.44	71 641	6 980	16 227	25 894	12 276	10 264
México	7.14	935 397	108 292	244 028	336 892	162 536	83 649
Tabasco	6.88	130 232	13 859	34 792	47 125	22 217	12 239
Nayarit	5.88	54 070	8 600	16 476	16 969	8 204	3 821
Sonora	5.59	123 983	12 779	27 299	41 827	25 097	16 981
Michoacán	4.95	197 335	22 459	54 695	64 868	32 673	22 640
Morelos	4.56	70 864	7 640	17 837	25 010	12 676	7 701
Chihuahua	4.42	134 918	19 019	36 210	45 380	22 531	11 778
Distrito Federal	3.93	338 053	31 885	65 412	144 326	67 370	29 060
Sinaloa	3.40	86 349	11 235	22 947	31 015	14 030	7 122
Querétaro	3.35	47 107	5 972	13 338	16 086	7 048	4 663
Baja California	3.26	81 115	10 499	21 508	31 150	13 358	4 600
Durango	2.68	38 805	5 624	11 587	13 037	5 848	2 709
Baja California Sur	2.68	11 353	1 499	2 575	4 766	1 945	568
Tamaulipas	1.50	41 380	4 840	9 082	17 492	7 377	2 589
Jalisco	1.16	73 033	9 321	19 288	28 290	11 083	5 051
Colima	1.09	5 903	693	1 404	2 235	1 111	460
Nuevo León	0.77	29 527	3 468	5 143	15 350	4 190	1 376
Guanajuato	0.56	26 328	3 109	7 199	9 597	4 243	2 180

³¹ INEE, estimaciones a partir de la información proporcionada por la Comisión Nacional para el desarrollo de los pueblos indígenas, basada en el XII Censo general de población y vivienda 2000, INEGI. Véase en la página electrónica: http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2005/PanoramaEducativoDeMexico/CS/CS04/2005_CS04_.pdf

Aguascalientes	0.36	3 433	408	847	1 243	683	252
Coahuila	0.31	7 235	768	1 557	2 975	1 421	514
Zacatecas	0.29	3 939	535	1 008	1 504	687	205
República Mexicana	10.45	10 185 060	1 251 164	2 745 136	3 385 053	1 761 211	1 042 496

Como se puede observar, las entidades que tienen mayor población indígena son: Yucatán, Oaxaca, Quintana Roo, Chiapas, Campeche, Hidalgo, Puebla, Guerrero, Veracruz y San Luis Potosí. De esa población, la matrícula de maestros de educación primaria indígena desde el año de 1980 hasta el 2009 es la siguiente:

Matrícula y maestros de educación primaria indígena y total, según ciclo escolar 2005-2009 ³²		
Ciclos escolares	Educación Primaria	
	alumnos	docentes
1980 - 1981	356,782	11,856
1985 - 1986	494,653	17,917
1990 - 1991	588,464	22,001
1995 - 1996	710,737	27,855
2000 - 2001	792,530	32,006
2005 - 2006	830,792	34,990
2006 - 2007	836,866	35,374
2007 - 2008	838,683	35,697
2008 - 2009	825,944	35,165

Es interesante comprobar que para el último año (2008-2009) disminuyó la cantidad de alumnos y también la cantidad de profesores, rompiendo el aumento que se venía dando desde 1980.

Con esta información podemos asegurar, que hay una gran cantidad de profesores que necesitan de la capacitación y acompañamiento para apoyar al a

³² Evaluación complementaria al PATP, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México, DGEI, 2008, en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/107295/1/resultados.pdf>

cantidad de alumnos que aparentemente año con año ha aumentado, a excepción del año 2008 – 2009 como ya se mencionó. Es de suma importancia la implementación de programas federales que coadyuven a subsanar los problemas que encontramos en el Sistema Educativo Nacional (SEN).

Aunque, el PATP tenga clara la población objetivo que pretende atender, no debemos perder de vista que los beneficiarios de un programa que tenga como objetivo elevar la calidad de la educación, son todos los actores que en ella intervengan, tales como los alumnos, las propias escuelas como espacios de desarrollo de habilidades, los padres de familia y todos los actores y componentes que forman parte del SEN.

Por tanto y como ya se mencionó, este documento también dará cuenta de la percepción que tuvieron los beneficiarios del programa, y que está plasmada en la evaluación complementaria realizada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. La evaluación tiene como objetivo conocer la percepción y satisfacción de los docentes acerca del servicio de Asesoría Técnico Pedagógica, además de conocer si los docentes aplican en su práctica pedagógica las asesorías recibidas. La evaluación se aplicó sólo a 11 entidades de las 24 a las que va dirigido el PATP.

La evaluación presenta los resultados obtenidos de la “Encuesta de Beneficiarios del PATP, 2008” aplicada entre los meses de octubre a noviembre del 2008. Los resultados dan cuenta que el nivel más alto de profesores frente a grupo en el subsistema de educación indígena es el masculino, una de las explicaciones que se da a este respecto es la ubicación geográfica de las escuelas (alejadas de las poblaciones de residencia). También se encontró que la edad promedio de los docentes de este subsistema es de 38.5 años y que cumplen con el perfil de pertenecer a un grupo indígena, lo cual garantiza que dominen la lengua y la escritura de esa lengua para que tengan mayor empatía con el grupo de alumnos al que están enseñando. En este sentido el 95% de los docentes hablan una

lengua indígena, sin embargo, el 5% restante es un reto para el PATP toda vez que es indispensable este requisito en este subsistema.

Los principales grupos indígenas con representación en la población de docentes provienen de los Nahuatl, Mixtecos, Tzetzales y Mayas. Los primeros alcanzan casi el 40% y los pertenecientes a los Mixtecos, Tzetzales y Mayas suman una tercera parte. Otros grupos con menor presencia son los Choles y los Tzotziles. La distribución por edades entre los Nahuatlts es muy homogénea, con ligeras diferencias para el grupo de la tercera edad (50 – 60 años). La presencia mayoritaria de docentes de la tercera edad procede de la etnia Maya. Entre los Mixtecos y los Tzetzales se observa mayoría para los docentes que se encuentran entre los más jóvenes (Altamirano, 2010).

Un dato importante es que el dominio de la lengua está más relacionado con el habla que con la escritura, la evaluación encontró que el 56.3% de los entrevistados escriben regular la lengua indígena, el 39.9% la escriben bien, el 3.6% la escriben mal y el .2% no declaró nada al respecto. Esto representa una preocupación para el PATP, porque la enseñanza fundamentalmente es de lecto-escritura.

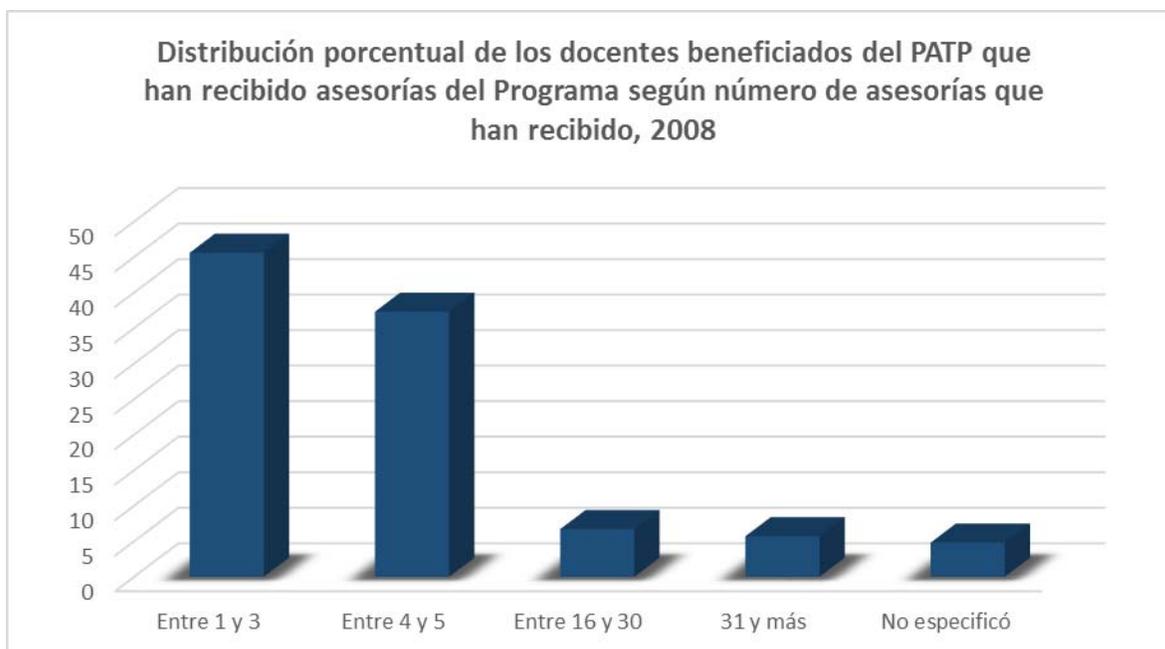
Otra cuestión sobresaliente, es la relacionada con los grados académicos, uno de los requisitos establecidos en las Reglas de Operación del PAPT en el año 2007, fue que para ser un Asesor Técnico Pedagógico se necesitaba poseer estudios mínimos de licenciatura en educación o, en su caso, experiencia docente y/o directiva comprobada. Tal como lo muestra la siguiente tabla, hay un porcentaje que si bien no es alto si resalta por tener estudios mínimos de preparatoria completa, en este caso se apela a la idea de que cubran con la experiencia como docente comprobada.

Distribución porcentual de los docentes beneficiarios del PATP según grandes grupos de edad y escolaridad, 2008 ³³					
Nivel de escolaridad	20-29	30-39	40-49	50-60	Total
Hasta preparatoria completa	9.8	5.9	10.8	8.6	8.8
Normal básica	4.3	1.4	13.2	29.3	9.6
Normal superior no titulado	2.2	3.3	1.8	5.2	2.8
Normal superior titulado	3.3	1.4	4.2	10.4	3.9
Licenciatura incompleta	14.1	4.0	10.2	1.7	7.9
Pasante de Licenciatura	30.4	38.4	25.7	22.4	30.3
Licenciatura titulado	32.6	39.7	28.7	20.7	32.0
Posgrado	3.3	5.9	5.4	1.7	4.7
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

La mayoría de los docentes encuestados, el 90% para ser exactos, señalan que han recibido asesorías a través del PATP, pero menos de la mitad señalan que no conocen las Reglas de Operación de dicho Programa. Esto es una gran debilidad, los docentes deben estar enterados de las bases del PATP para conocer las funciones, lo que deben hacer o no los Asesores, y en términos generales la funcionalidad y operación; pero también, porque pueden ser ellos, los profesores asesorados, los que estén en condiciones de participar como asesores del Programa.

Es importante mencionar que los profesores que recibieron asesorías para el año 2007 tuvieron un promedio de 3.5% de asesorías, sin embargo, existen casos que comentan que recibieron más de 16 asesorías, como se muestra a continuación:

³³ Evaluación complementaria al PATP, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México, DGEI, 2008, en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/107295/1/resultados.pdf>



La encuesta aplicada a los docentes, determina que la planeación de las asesorías la determina el docente junto con el ATP, lo cual garantiza lo estipulado en las Reglas de Operación. La encuesta también midió el grado de satisfacción de los beneficiados; en general, el Programa resultó bien valorado por los profesores entrevistados en temas relacionados con: la difusión, los materiales que proporciona, la facilidad para acceder, la asesoría que ofrece y la rapidez con que le programan las asesorías.

Sin embargo, la valoración de los indicadores antes mencionados que merece la pena ser atendida fue la otorgada a los materiales, porque resultó que el 21% de los profesores le dio calificación de menos 6. Del análisis realizado a los materiales, resultó que los colores, los dibujos y las figuras son lo que menos valoran los profesores, porque en realidad se les da copias de los materiales por eso no son tan visibles estos aspectos.

Al parecer la encuesta de satisfacción del Programa, para este último aspecto en cuanto al tema de satisfacción estuvo construida resaltando dos aspectos, uno con

el tema de la asesoría y el otro con el tema del trato del asesor. Los beneficiarios manifestaron su satisfacción de acuerdo a la siguiente escala:

Distribución porcentual de los docentes beneficiarios del PATP, que han recibido asesorías del PATP, según su satisfacción con:		
Nivel de satisfacción	el trato del ATP,	la forma en cómo trabaja el ATP, 2008
	2008.	
	%	%
Nada satisfecho	1.4	1.2
Poco satisfecho	4.0	5.0
Regular	26.1	27.1
Satisfecho	50.1	45.4
Muy satisfecho	12.1	10.0
No contesta	6.1	11.4
Total	100.0	100.0

En general, le evaluación complementaria da cuenta que los porcentajes para la satisfacción de los docentes en cuanto al trabajo de los que realiza el ATP es similar a la que se registra para en el trato de los asesores.

En términos generales, se puede afirmar que los asesores técnicos pedagógicos, fueron bien valorados en cuanto a temas relacionados con:

1. La puntualidad del asesor,
2. La asistencia de su asesor (que asista cuando se programa),
3. El interés que tiene su asesor en que usted aprenda,
4. El tiempo que su asesor le dedica a usted,
5. El trato que su asesor le da a usted,
6. La manera en que su asesor le explica los ejercicios,
7. La revisión a profundidad de los contenidos,
8. La manera en que su asesor le resuelve sus dudas,
9. La paciencia que tiene su asesor para enseñarle,

- 10.El lenguaje que utiliza su asesor para que usted le entienda,
- 11.La manera en que su asesor lo motiva para que usted participe
- 12.Dominio de la lengua indígena

Según los datos registrados, los temas más valorados son la puntualidad y el dominio de la lengua indígena. Esto da cuenta que en general, el asesor le otorga un trato respetuoso y amable al docente, pero aunque la valoración es similar y en general bien valorada en cuanto al trabajo del docente acerca de las asesorías que están dando, es importante poner atención a algunas situaciones en cuanto a la didáctica y el tiempo que duran las exposiciones orales dentro de las asesorías. El 87% de docentes encuestados afirmaron que después del acompañamiento del ATP, ha mejorado su práctica docente.

4.3. Avances y obstáculos: miradas en torno al PATP

Para este apartado, se consideraron las recomendaciones realizadas por tres evaluaciones externas realizadas por instituciones reconocidas por sus aportaciones en temas de educación entre otro, las cuales son:

1. Evaluación externa 2007. Evaluación de Diseño, Consistencia y Resultados, realizada por la Universidad Pedagógica Nacional.
2. Evaluación complementaria 2008. Percepción de Beneficiarios, realizada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México.
3. Evaluación cualitativa complementaria del PATP 2009, realizada por el Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología.

Según los resultados encontrados por la Universidad Pedagógica Nacional se pueden determinar lo siguiente:

Fortalezas³⁴

- El programa identifica el problema y la necesidad al que va dirigido claramente.
- Existe un diagnóstico del Programa adecuado y actualizado.
- El programa recolecta información de manera continua, lo que permite monitorear su desempeño.
- Existen lineamientos explícitos en la normatividad, donde se relaciona el ejercicio del presupuesto con el cumplimiento del programa en general y de las metas de desempeño en particular.
- Existe evidencia que el programa ha sido evaluado de manera continua por instancias externas y que algunas de las recomendaciones hechas son pertinentes y se han aplicado para el mejoramiento del mismo.
- El programa llega a la población que desea atender.
- Existen criterios, procedimientos e información que da cuenta de los apoyos que otorga el programa, así como las características de los beneficiarios, acordes a la normatividad vigente.
- Existen procesos de ejecución de los recursos financieros con respecto al cumplimiento de la normatividad vigente.
- Internamente, en términos generales, el PATP cuenta con la estructura organizacional necesaria para crear el componente “Asesoría” y cumplir con la parte normativa de su desarrollo.
- Los ATP son capacitados y brindan sus asesorías.
- Las profesoras y profesores indígenas son asesorados por el ATP.
- Existe una sistematización adecuada en la administración y operación del programa.
- Se cuentan con documentos como: Informes de asesoría, concentrado cuantitativo mensual de asesorías, y reporte general de maestras y maestros asesorados y escuelas atendidas, que permiten conocer el progreso del programa.

³⁴ Evaluación externa al PATP, Universidad Pedagógica Nacional, DGEI, 2007, en: http://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Consistencia/2007_2008/SEP/Programa%20Asesor%20T%C3%A9cnico%20Pedag%C3%B3gico.pdf

Debilidades³⁵

- El fin y el propósito del PATP no están claramente definidos.
- No todos los indicadores cumplen con los requisitos requeridos: ser claros, relevantes, económicos, adecuados y monitoreables.
- Carencia de planes estratégicos de corto, mediano y largo plazo para el PATP.
- La única fuente de financiamiento es el recurso federal.
- No se cuenta con ningún método para cuantificar y determinar la población potencial y la población objetivo.
- No se cuenta con estrategias de cobertura a corto, mediano y largo plazo.
- Existe información que da cuenta de la cobertura y los niveles de desarrollo los cuales se elevan de manera desproporcionada. De ahí que la meta se vea superada por encima del 100%.
- La transferencia de recursos no se realiza en los plazos establecidos.
- El programa no contempla un tercer componente, que es muy necesario, para alcanzar el propósito: los CADEIB.
- No existen los indicadores apropiados para medir costo-efectividad del programa.
- El programa no difunde los resultados de las evaluaciones que se le practican.

Recomendaciones³⁶

- Redactar los supuestos, considerando el contexto en el que se desarrollará el programa, las posibilidades de su realización y en coherencia con los elementos del resumen narrativo que correspondan.
- Elaborar un plan estratégico que incluya metas de corto, mediano y largo plazo.
- Buscar fuentes alternativas de financiamiento.
- Recopilar y revisar minuciosamente la información estadística que se reporta en términos de cobertura.

³⁵ Ídem.

³⁶ Ídem.

- Realizar una simplificación administrativa en la cual se agilice la entrega de recursos y elaboración de nóminas con fecha límite.
- Que la DGEI establezca en el presupuesto del PATP una partida para habilitar con materiales y equipo a los CADEIB.
- Elaborar indicadores que midan la relación costo-efectividad del programa; mediante instrumentos como: cuestionarios y encuestas.
- Que el programa publique en su página Web los resultados de sus evaluaciones.

En lo concerniente a la evaluación complementaria 2008, realizada por la Facultad de Ciencias Sociales, se detectaron algunas áreas de oportunidad que se explicaron con mejor detalle en el apartado anterior. Sin embargo, en términos generales y como conclusión, se muestra la siguiente gráfica que da cuenta de los índices de satisfacción en cuatro aspectos importantes de la percepción de los docentes ante el PATP.

Índice de satisfacción con los servicios y atención que presta el PATP a los docentes, 2008³⁷



En cuanto a la evaluación complementaria del PATP 2009, realizada por el Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología se encontraron las siguientes recomendaciones la PATP³⁸.

1. **Dedicación exclusiva al PATP.** Debe evitarse en la medida de lo posible la duplicidad de funciones de los ATPS.

2. **Profesionalización docente.** Se propone que se consolide la figura del ATP como un elemento permanente dentro del SEN, que se dedique única y exclusivamente a organizar asesorías y todo lo que éstas implican. De esa manera habrá una continuidad en el trabajo realizado.

3. **Destinar mayor tiempo a las asesorías.** Se considera que el PATP debe dar un mayor seguimiento al trabajo realizado con los maestros de las distintas escuelas en donde el Asesor Técnico desarrolla su trabajo. Por esa razón se

³⁷ Evaluación externa complementaria, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, DGEI, 2008, en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/107295/1/resultados.pdf>

³⁸ Evaluación externa complementaria del PATP, Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología, DGEI, 2008, en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/321/1/images/inf_final.pdf

considera que debe de aumentar el tiempo de trabajo en cada una de las escuelas, de manera que se puedan cubrir varios rubros que el Asesor Técnico suele desarrollar durante sus visitas. Con el fin de que las asesorías estén mejor diseñadas es necesario reforzar los siguientes aspectos:

- a) Observación de la práctica docente: le permitirá identificar puntualmente las deficiencias y aciertos que tienen los profesores durante su práctica docente.
- b) Mayor integración del ATP en las reuniones colegiadas de cada una de las escuelas a su cargo, con el fin de establecer un mayor vínculo con los docentes y conocer los problemas específicos de cada una de las escuelas. De esta manera el ATP podrá desarrollar las estrategias y planeación de un programa acorde a las necesidades de los profesores.

4. **Capacitación permanente y más intensa a los ATP'S** (integrar a los centros de investigación, universidades interculturales y academias de lengua indígena). Si bien es cierto que la Dirección General de Educación Indígena y el PATP tienen un programa de formación y capacitación de los asesores, se considera que éste debe ser permanente y más intenso con el fin de dotarlos de herramientas teóricas y prácticas pedagógicas que le sirvan para incidir en la actividad de los docentes.

5. **Integrar en libros de texto y material didáctico elementos de la cultura local o regional y variantes de una misma lengua.** Con el fin de seguir con los lineamientos de la educación bilingüe e intercultural, se considera de vital importancia que los encargados del PATP hagan una revisión exhaustiva de los contenidos de los libros de texto para integrar en ellos ejemplos más prácticos y cercanos a las culturas locales o regionales, incluyendo las diversas variantes que posee cada lengua indígena.

6. **Mayor apoyo económico (viáticos).** Si el ATP se dedica única y exclusivamente a cumplir con los lineamientos del Programa, es de vital importancia apoyarlo en el aspecto económico, no sólo haciendo mejoras a su

salario, sino en lo que respeta a los apoyos económicos (viáticos) que se le otorgan para que pueda desarrollar su actividad.

7. **Evaluación cualitativa extensa del PATP.** Una de las propuestas es que este tipo de estudios se realice en las comunidades en donde hay un mayor grado de marginación y en donde se tiene noticia de que los Asesores Técnicos no han cumplido satisfactoriamente su trabajo, además de incluir un mayor presupuesto que permita extender el análisis a diversas partes del país en un periodo más prolongado, considerado un estudio más completo que investigue la enorme complejidad y diversidad existentes en nuestro país.

8. **Reforzar el uso de la lengua indígena.** Consideramos prudente que dentro del PATP se tome en cuenta de manera muy especial el uso de las distintas lenguas indígenas y sus respectivas variantes.

9. **Titulación de maestros bilingües.** Durante el trabajo de campo se pudo constatar que la mayor parte de los maestros que actualmente prestan sus servicios en el sistema educativo no cuentan con el título de licenciatura. Con el fin de aumentar la calidad de la educación en las regiones indígenas y mejorar el impacto del PATP, es necesaria la creación de programas que faciliten y permitan:

- a) La actualización permanente de los docentes.
- b) La titulación de los docentes, a través de la UPN o de otros sistemas educativos.

10. **Pago.** Verificar que reciben adecuadamente y en los tiempos señalados el dinero destinado a la realización de sus actividades como ATP, ya que según nos dicen a algunos ATPS no les llega a tiempo su pago o no se les da, pretextando razones administrativas para no hacerlo.

11. **Entrega de informes.** Los informes que se hacen de manera mensual, deberían entregarse vía electrónica, aprovechando que el internet ya existe al menos en las cabeceras municipales, evitándoles a los ATPs, tener que

desplazarse a la ciudad para hacer una entrega personal del informe, como se les exige en algunas ocasiones. Estos desplazamientos implican no sólo tiempo sino un gasto excesivo para quienes se desempeñan como ATPs.

13. **Considerar la experiencia de los docentes.** Por muchos años se han enviado a los poblados más marginados a los maestros jóvenes que se incorporan al magisterio. Esta situación no contribuye ni al mejoramiento de la práctica educativa del docente ni eleva el nivel de aprovechamiento de los alumnos. Por lo general los docentes jóvenes no tienen la experiencia suficiente para interactuar en poblados donde la situación educativa, política y lingüística es muy compleja y en donde todavía existe un alto índice de monolingüismo entre los niños. Por esa razón se considera prudente que los criterios de asignación de docentes a las escuelas tomen en cuenta otro tipo de parámetros como la experiencia. Se considera que los maestros con mayor experiencia y que hablen la variante de la región deben ser enviados a los lugares en donde el rezago educativo es más fuerte, recibiendo bonos o apoyos económicos que estimulen o compensen su esfuerzo.

14. **Las evaluaciones nacionales deben incluir el bilingüismo y la interculturalidad.** Debe hacerse una revisión de lo viable que es la aplicación de exámenes o evaluaciones a los alumnos que no sean los que se contemplan dentro del ciclo escolar. La evaluación es un aspecto importante en la formación de un alumno y debe de considerar, fundamentalmente, la capacidad que el alumno ha tenido para comprender y asimilar los conocimientos.

15. **Proporcionar bibliografía y estudios relacionados con la educación indígena y la interculturalidad.** Los ATP'S han mostrado mucho interés por leer y conocer otros análisis y estudios relacionados con los pueblos indígenas y la aplicación de la interculturalidad en diversos contextos, ya que en las regiones no existen bibliotecas especializadas y las existentes tienen escasa o nula información sobre esta temática.

Como se puede observar, hay recomendaciones que son similares en las tres evaluaciones. Esto da cuenta que durante tres años el PATP ha operado intentando evolucionar, pero como cualquier programa federal, depende de otras instancias que implican procesos largos y requiere de muchos cambios estructurales.

Capítulo 5. REFLEXIONES DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL COMO INTEGRANTE DEL EQUIPO EVALUADOR DEL PATP, REALIZADA POR LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, 2007.

La situación de los Asesores Técnicos Pedagógicos ha sido un tema de múltiples discusiones, la clara indefinición de su función, la diversidad de actividades que realiza, la falta de reconocimiento estructural y la poca retribución económica que reciben, son algunos de los obstáculos con los que se enfrentan.

Los procesos de socialización se dan en función de dos direcciones; la primera, de manera formal, sistemática e intencionada y; la segunda, de forma ocasional, asistemática e informal. Estos esquemas deben funcionar como referentes para estudiar la realidad, desde su parte normativa, que la define y conduce, y desde la parte de la acción que permite dar cuenta de cómo funciona el hombre en la sociedad. En el ámbito educativo, estos procesos se visualizan muy claramente, porque día a día en el quehacer de la enseñanza-aprendizaje, se genera un cúmulo de conocimientos que al interiorizarlos se convierten en el eje central del comportamiento.

Es necesario que la sociología de la educación tenga como premisa estos dos ejes que se vinculan constantemente y se determinan uno al otro. Considerando lo anterior, se puede afirmar que el objetivo primordial de la sociología de la educación, entre otras cosas, está fundamentado en la reflexión de los fenómenos educativos y educacionales, visto desde otro lado, en los fenómenos formales e informales.

La sociología de la educación busca el conocimiento teórico al tratar de comprender y de explicar la educación y las instituciones educacionales desde un punto de vista sociológico. La sociología educacional analiza la problemática que surge en la práctica educacional para encontrar aquellas variables que influyen en un mejor rendimiento y un positivo aprovechamiento de los recursos educativos de manera de contribuir a

la solución de los problemas que se presentan en el desarrollo del proceso educacional formal. (Fuentealba, 1986, pág. 11).

El hombre es social desde que nace, al nacer se vuelve parte de una sociedad, él interioriza los roles establecidos en su grupo y asume la estructura a la cual pertenece; sin embargo, también es reproductor de la cultura que lo caracteriza, a través de la interacción con los demás sujetos. La contribución que hace la educación en este sentido, tiene que ver con la forma en la que, a través de ella, se le enseña al individuo a relacionarse a partir de los roles que para dicha sociedad han funcionado, que aportan a la comunidad y que son beneficiosos en lo individual y en lo colectivo, no sólo reproduciéndolos sino consolidándolos.

Es innegable que la educación forma parte de los intereses del grupo imperante de todas las sociedades. Es en la educación, donde se ven claramente definidas las jerarquías y se pretende que el individuo se adecue a ellas viéndolas de forma natural, para que en otros ámbitos no las cuestione. Dicha tarea se complica en sociedades con gran diversidad cultural, en el que homologar a la población ideológicamente es una labor que requiere; en términos educativos, políticas públicas que tengan una base sólida con metas específicas pero que considere aquellos contextos en el que el individuo pueda adoptarlas con mayor facilidad y, en términos educacionales, que pueda reproducir dicha ideología e impactar en las esferas más próximas del individuo como es la familia. Es así, que la educación se convierte en una fuente de re-aprendizaje, de re-significación y de re-estructuración de la dinámica, las prácticas, el conocimiento y los roles de la vida cotidiana, en las esferas más próximas que involucran al alumnado (familia y amigos).

(...) resulta que cada sociedad se labra un cierto ideal del hombre, de lo que debe ser éste tanto al punto de vista intelectual como físico y moral; que ese ideal es, en cierta medida, el mismo para todos los ciudadanos de un país que; a partir de un determinado punto, se diferencia según

los ámbitos particulares que toda sociedad alberga en su seno. Es ese ideal, a la vez único y diverso, el que representa el polo de la educación. Esta tiene, por tanto, por misión la de suscitar en el niño:

1. Un cierto número de estados físicos y mentales que la sociedad a la que pertenece considera como debiendo florecer en cada uno de sus miembros.

2. Ciertos estados físicos y mentales que el grupo social específico (casta, clase, familia, profesión) considera asimismo como debiendo existir en todos aquellos que lo constituyen. Por consiguiente, es la sociedad, en su conjunto, y cada ámbito social específico, los que determinan ese ideal que la educación realiza. La sociedad no puede subsistir más que si existe entre sus miembros una homogeneidad suficiente: la educación perpetúa y refuerza dicha homogeneidad, fijando por adelantado en el alma del niño las similitudes esenciales que requiere la vida colectiva. Sin embargo, por otra parte, sin una cierta diversidad toda cooperación resultaría imposible: la educación asegura la persistencia de dicha diversidad necesaria, diversificándose por sí mismo y especializándose. Si la sociedad llega a ese nivel de desarrollo en que las antiguas escisiones en castas o clases no pueden ya ser mantenidas, prescribirá una educación más uniforme en su base. Si, al propio tiempo, el trabajo queda más dividido, la sociedad provocará en los niños, proyectada sobre un primer plano de ideas y de sentimientos comunes, una diversidad más rica de aptitudes profesionales. Si vive en estado de conflicto con las sociedades circundantes, se esforzará en formar las mentes según un modelo de inspiración netamente patriótica; si la competencia internacional adopta una forma más pacífica, el tipo que trata de realizar resulta más generalizado y más humano. La educación no es, pues, para ella más que el medio a través del cual prepara en el espíritu de los niños las condiciones esenciales de su propia existencia.

Llegamos, por lo tanto, a la fórmula siguiente: **La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.**

Todo sistema debe ser analizado a partir de lo que aportan cada uno de sus componentes, cómo funcionan, de qué están constituidos, cómo se relacionan entre sí, etc. Es por eso que, para la sociología de la educación, la teoría del funcionalismo estructural o del estructural funcionalismo, permite analizar y dar explicación de las complejas relaciones que guardan cada uno de los componentes existentes en un sistema. La idea de utilizar esta teoría, que parecería rezagada y obsoleta, es porque nos ayudará a analizar de manera particular y en conjunto, la estructura y los componentes que integran un sistema, así como su funcionalidad y quizá lo más relevante, la evolución que debe tener para que el sistema *per se*, mantenga viva su existencia. De tal manera, que logre cumplir con los objetivos y metas para el que fue diseñado.

En el funcionalismo estructural, no es necesario usar los términos estructural y funcional conjuntamente, aunque típicamente aparecen juntos. Podemos estudiar las estructuras de la sociedad sin atender a las funciones que realizan (o las consecuencias que tienen) para otras estructuras. Asimismo, podemos examinar las funciones de varios procesos sociales que pueden no adoptar una forma estructural. (Ritzer, 2002, 116).

Dentro de la teoría funcionalista de la estratificación, sobresalen tres premisas fundamentales:

1. La ocupación de ciertas posiciones es más agradable que otras.

2. Ciertas posiciones son más importantes para la supervivencia de la sociedad que otras.
3. Distintas posiciones sociales requieren diferentes capacidades y aptitudes.

La creación de la figura representada por los Asesores Técnicos Pedagógicos, tiene que dar cuenta de la funcionalidad de su ocupación, de la importancia de su posición y la clara definición de su quehacer para poder justificar su existencia y así responder a las premisas fundamentales escritas en el párrafo anterior, para que podamos tener una mirada que nos permita confirmar si su posición en el sistema educativo, garantizará elevar la calidad de la educación. La Asesoría Técnica Pedagógica deberá ser pues, un recurso necesario para coadyuvar con el profesorado y con los directivos a solucionar problemas relacionados con su profesionalización, capacitación, formación y su práctica educativa. Son agentes que operan en torno a la actualización de los procesos enseñanza-aprendizaje.

Dado lo anterior, la figura del Asesor Técnico Pedagógico responde claramente al esquema señalado por Talcott Parsons y al que denominó: esquema AGIL. Él consideraba que todo sistema de acción tenía que cumplir con los siguientes elementos:

1. Adaptación. Todo sistema debe satisfacer las exigencias situacionales externas. Debe adaptarse a su entorno y adaptar el entorno a sus necesidades.
2. Capacidad para alcanzar metas: Todo sistema debe definir y alcanzar sus metas primordiales.
3. Integración: Todo sistema debe regular la interrelación entre sus partes constituyentes. Debe controlar también la relación entre los otros tres imperativos funcionales (A, G, L)
4. Latencia (mantenimiento de patrones). Todo sistema debe proporcionar, mantener y renovar la motivación de los individuos y así las pautas culturales que crean y mantienen la motivación.

Si bien la figura del ATP, está inmersa en un sistema, el Programa que lo regula se visualiza como un subsistema que responde a las exigencias que ese gran sistema le demanda, tiene metas que son claras tales como: elevar la calidad de la educación, regula la integración de sus partes (componentes que son parte del sistema en general) e implementa mecanismos para que los demás componentes del sistema (profesores, directores, alumnos y padres de familia) se encuentren motivados y así sus papel impacte en los demás componente para cumplir con el objetivo.

Bajo esta lógica, Durkheim señalaba que en el sistema educativo se desarrolla una acción ejercida por dos actores clave, un grupo de adultos y un grupo de jóvenes. La educación es variable dependiendo del contexto, de las clases sociales, de los grupos de edad, de las zonas geográficas, etc., pero a pesar de que la educación *per se* es un espacio donde se gestan procesos sociales heterogéneos, multiculturales y desiguales, se desarrollan bajo esta acción ejercida, siempre entre los mismos grupos (adultos y jóvenes) o para precisar entre aquellos que enseñan y aquellos que aprenden. Los que enseñan, son vistos como sabios que a pesar de la edad nos guiaran en aquel camino desconocido, los que aprenden son aquellos que se mantienen absortos del conocimiento que se presenta. Intentando adecuar esta relación expuesta por Durkheim y sin la intención de asegurar que su postura es la que aquí se describe, parece que aquel que enseña es el que posee una superioridad con relación al que aprende. Para el tema que nos ocupa, es importante precisar que esta relación “*adultez*” (el que enseña) y “*Juventud*” (el que aprende) no es contraria, es eclíptica, es complementaria. Se debe repensar al ámbito educativo, como un espacio en el que se gestan relaciones que permiten que los dos componentes antes mencionados, interactúen de tal manera que, en algún sentido, se enriquezcan con la inercia de que: aquel que enseña es también el que aprende y aquel que aprende es también el que enseña.

El individuo goza de un sistema de creencias que interioriza toda vez que éste responde al contexto en el que se desenvuelve, ese sistema es producto de las condiciones en el que se establece la sociedad a la que pertenece; cuya importancia radica en que sea funcional para el sistema hegemónico, pero sobre todo, que ese sistema, manipulado y establecido por el exterior, sea incuestionable y sea reproducido fielmente. Pero el ser humano es libre de apropiarse de eso que le es dado, esa libertad es la que le permite discernir, hacer rupturas e interpretar la realidad a partir de sus propios recursos. Por tanto, lo que reproduce es resultado de esa visión de la realidad, este proceso de introspección y de reflexión convierte a todo individuo en un componente activo de esta relación simbiótica que se da en el ámbito educativo.

Todo sistema, por tanto, debe conducirse sin obstáculos, debe servir como espacio reproductor de sus objetivos y debe responder a las necesidades sociales, los actores involucrados son importantes en la medida en la que se adecuan a su estructura, y mantienen un rol que no entorpece la funcionalidad del sistema, pero que permite su evolución. Por tanto, las jerarquías, la estructura, los componentes de todo sistema tienen una razón de ser. El individuo debe adueñarse de los objetivos que el sistema tiene para permitir que el ciclo continúe.

Por todo lo anterior, se puede inferir que el sistema educacional se soporta bajo la interacción de más sistemas que en él influyen, tales como: los sistemas culturales, sociales, y de personalidad. Es un espiral que actúa uno en relación del otro, uno a causa del otro y uno como resultado del otro. Para sostener este argumento, se explica a continuación los supuestos establecidos por Talcott Parsons que dan cuenta de las características inherentes a los sistemas:

1. Los sistemas tienen la característica del orden y la interdependencia de las partes.
2. Los sistemas tienden hacia un orden que se mantiene por sí mismo o equilibrio.

3. Los sistemas pueden ser estáticos o verse implicados en un proceso ordenado de cambio.
4. La naturaleza de una parte del sistema influye en la forma que pueden adoptar las otras partes.
5. Los sistemas mantienen fronteras con sus ambientes.
6. La distribución y la integración constituyen dos procesos fundamentales y necesarios para el estado de equilibrio de un sistema.
7. Los sistemas tienen hacia el auto-mantenimiento, que implica el mantenimiento de fronteras y de las relaciones de las partes y el todo, el control de las variaciones del entorno, y el control de las tendencias de cambio del sistema desde su interior.

Dicho lo anterior, el sistema educacional en nuestro país no es ordenado; no es interdependiente de las partes, ya que está inmerso en un orden político que no le permite actuar bajo los objetivos que se ha establecido; por tanto, no ha logrado mantenerse en equilibrio debido a la complejidad con la que se ha conducido. Está implicado en un constante proceso de cambio, alterado por otras esferas (políticas, sociales, económicas e incluso religiosas), su naturaleza no ha contribuido a la conducción de los logros establecidos, sus ambientes no están delimitados, no son claros ni congruentes. Carece de una profunda falta de integración y no controla los cambios en su interior.

Todo lo anterior se ve reflejado en su quehacer cotidiano, el Sistema Educativo no ha podido consolidarse como un elemento que coadyuve a solidificar una economía próspera, a construir una sociedad con menos desigualdad y a fomentar entre los individuos la idea de prosperidad necesaria para la sobrevivencia. Al contrario, elevar la calidad de la educación para tener individuos capaces de competir en ámbitos internacionales ha sido una tarea ardua que requiere desmembrar cada componente y reconstruirlo.

Si bien, como lo explica Durkheim la base de la educación consiste en una acción ejercida por dos actores claves (el que enseña y el que aprende), también resalta estos actores que enseñan a enseñar y que su papel es fundamental para la conducción o el logro de los objetivos. Como lo señala, Robert Merton no todas las prácticas desarrolladas en una sociedad son funcionales para el sistema, esto sostiene lo mencionado con anterioridad, evidentemente el Sistema educativo ha sido un sistema que ha permanecido y que ha generado incluir a un número importante de niños y niñas en edad de aprender, que ha generado programas y políticas que ha sido funcionales pero que en algunos casos no han respondido a los objetivos y logros esperados. Pero en términos generales es un sistema que marcha y funciona, pero no de la forma en la que se espera.

El papel de los Asesores Técnicos Pedagógicos busca subsanar estas brechas que generan desigualdad en las prácticas educativas, con la intención de construir esquemas de capacitación entre iguales, se ha apostado a una figura que, a través de su propia experiencia, reproduzca lo aprendido y coadyuve desde el reconocimiento del quehacer docente en la mejor de su práctica, intentando generar en la medida de lo posible, individuos con personalidades autónomas. Pero tal como lo muestran las evaluaciones realizadas al Programa Asesor Técnico Pedagógico, se crea una figura indefinida, sin alcances claros ni métodos para llevar su práctica con el fin único del acompañamiento. En la práctica, los Asesores se ven obligados a realizar actividades que requieren muchas responsabilidades administrativas y que al realizarlas se corre el riesgo de alejarlo de su quehacer.

Su perfil debe ser claro, y en su práctica debe responder únicamente a ser un agente mediador entre el conocimiento pedagógico disponible y las prácticas docentes, debe ser el intermediario entre el docente y las políticas públicas, entre el docente y su práctica, entre el docente y las autoridades educativas; entre el docente y su currículo; etc. De tal forma, que deber ser visto no como una figura nacida para subsanar una problemática que requirió tomar decisiones sin estar

debidamente analizada, debe ser visto como este agente mediador que soporta, da continuidad, interviene para la mejor educativa y se retroalimenta de aquel al que acompaña. Debe tener como eje central las habilidades para resolver problemas, utilizando la creatividad, el sentido crítico y la capacidad para ir más allá utilizando como herramienta a la investigación.

Participar en una evaluación externa a un Programa de educación federal, como estudiantes de sociología de la educación nos permitió entre otras cosas, lo siguiente:

1. Conocer un eslabón del Sistema Educativo Nacional que ha transitado a establecerse como una figura importante para la profesionalización docente y la formación continua. Pasado por múltiples etapas, el Asesor Técnico Pedagógico; si bien, no ha estado del todo posicionado, ha logrado poner el foco de atención a los procesos de acompañamiento y capacitación entre iguales, lo que permite retroalimentar la práctica educativa.
2. Entender a la educación no sólo como un espacio en el que se reproduce una ideología basada en un sistema de creencias impuesto por la sociedad a la que pertenecemos, sino como un espacio en donde se construye un sentido crítico que permite también crear individuos capaces de hacer rupturas y de cambiar el rumbo de lo dado.
3. Dar cuenta, a partir del análisis de la información, de la composición del Sistema Educativo Nacional, de qué manera impactan sus propios componentes y cómo entre ellos se vinculan, qué dirección toman y cuáles son los resultados que esta dinámica genera.
4. La importancia de adecuar la profesionalización docente a todos los agentes que tienen impacto en la práctica docente, no sólo atender a las necesidades del docente frente a grupo, si no delimitar las tareas que hacen cada uno de ellos para favorecer a los alumnos como últimos beneficiarios del sistema.
5. Identificar cuáles son las debilidades del asesor y del asesorado con la única intención de contribuir al objetivo primordial que es elevar la calidad de la educación.

6. Aportar con dicha investigación, en la medida de lo posible, un cambio real. Identificando las fortalezas y debilidades no sólo de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico sino de las bases que lo soportan.
7. Generar una mirada inclusiva, con un enfoque participativo, en el que se redefinen las jerarquías, se reconoce la importancia de cada componente en el Sistema y se promueve su horizontalidad.
8. Enriquecer nuestra práctica profesional, consolidando nuestra formación académica y obteniendo experiencia que nos permita realizar aportaciones para cambios trascendentales y no desde el discurso, resignificando nuestra realidad.
9. Nos dio la oportunidad de crear redes de apoyo, descubrir visiones diferenciadas con relación al mismo tema que nos ocupa y con ello, expandir nuestra mirada a lo que a simple vista no se alcanza a conocer. Dando cuenta con ello de un modelo tradicional que de a poco, ha transitado a un modelo que construye y reconocer nuevas tendencias, con el fin de orientar hacia la competitividad que requiere un mundo globalizado.
10. Reconocer que a través de la propia experiencia se adquiere y se genera más conocimiento. Que se obtiene mucho más cuando se trabaja en equipo y entre colectivos, que en terrenos meramente individuales. Apelando a la autocrítica y a la implementación de iniciativas que transformen y abarquen los múltiples contextos.
11. Explotar nuestro máximo potencial y compartirlo para enriquecerlo.
12. Desarrollar las habilidades que demuestran ser alumnos de una Universidad especializada en el ámbito educativo, que promueve y reafirma la diversidad cultural, el intercambio de ideas, la inclusión de posturas, con la finalidad de construir actores sólidos no sólo en la práctica profesional sino en la vida cotidiana.

CONCLUSIONES.

En el 2012, se firma el Pacto por México, entendido como un acuerdo firmado por las principales fuerzas políticas de nuestro país, el cual contiene una serie de compromisos, en su mayoría pensados con el propósito de impulsar reformas estructurales en diversas áreas del quehacer nacional.

En cuanto al ámbito educativo, se establecieron los siguientes compromisos (INEE, 2015, p.17):

Compromiso 7	Sistema de Información y Gestión Educativa	Se creará el Sistema de Información y Gestión Educativa a partir de un censo de escuelas, maestros y alumnos que le permita a la autoridad tener en una sola plataforma los datos necesarios para la operación del sistema educativo y que, a su vez, haga posible una comunicación directa entre los directores de escuela y las autoridades educativas.
Compromiso 8	Consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE)	Se dotará de autonomía plena al INEE, consolidando un sistema de evaluación integral, equitativo y comprensivo, adecuado a las necesidades y contextos regionales del país.
Compromiso 9	Autonomía de la gestión de las escuelas	Se robustecerá la autonomía de gestión de las escuelas con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos, y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, con el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta.

<p>Compromiso 10</p>	<p>Escuelas de tiempo completo</p>	<p>Se establecerán escuelas de tiempo completo con jornadas de entre 6 y 8 horas diarias, con el firme mandato de aprovechar mejor el tiempo disponible para el desarrollo académico. En aquellas escuelas que más lo necesiten, se impulsarán esquemas eficientes para el suministro de alimentos nutritivos a los alumnos a partir de microempresas locales.</p>
<p>Compromiso 11</p>	<p>Computadoras portátiles con conectividad</p>	<p>Se instrumentará un programa de dotación de computadoras portátiles con conectividad para todos los alumnos de 5° y 6° de primaria de escuelas públicas promoviendo la alfabetización digital, adecuando contenidos educativos al uso de la tecnología y capacitando al personal docente.</p>
<p>Compromiso 12</p>	<p>Crear el Servicio Profesional Docente</p>	<p>Se establecerá un sistema de concursos con base a méritos profesionales y laborales para ocupar las plazas nuevas o las que queden libres. Se construirán nuevas para obtener una plaza definitiva, se promoverá que el progreso económico sea consecuente con su evaluación y desempeño, y se establecerá el concurso de plazas para directores y supervisores.</p>
<p>Compromiso 13</p>	<p>Fortalecer la educación inicial de los maestros</p>	<p>Se impulsará la profesionalización inicial de los maestros apoyando a las normales para que impartan una educación de excelencia, aprovechando los conocimientos y el capital humano de las universidades públicas del país.</p>
<p>Compromiso 14</p>	<p>Incrementar cobertura en educación media superior y</p>	<p>Se aseguran los recursos presupuestales necesarios para incrementar la calidad y garantizar la cobertura en al menos 80% en educación media superior y 40% en educación superior.</p>

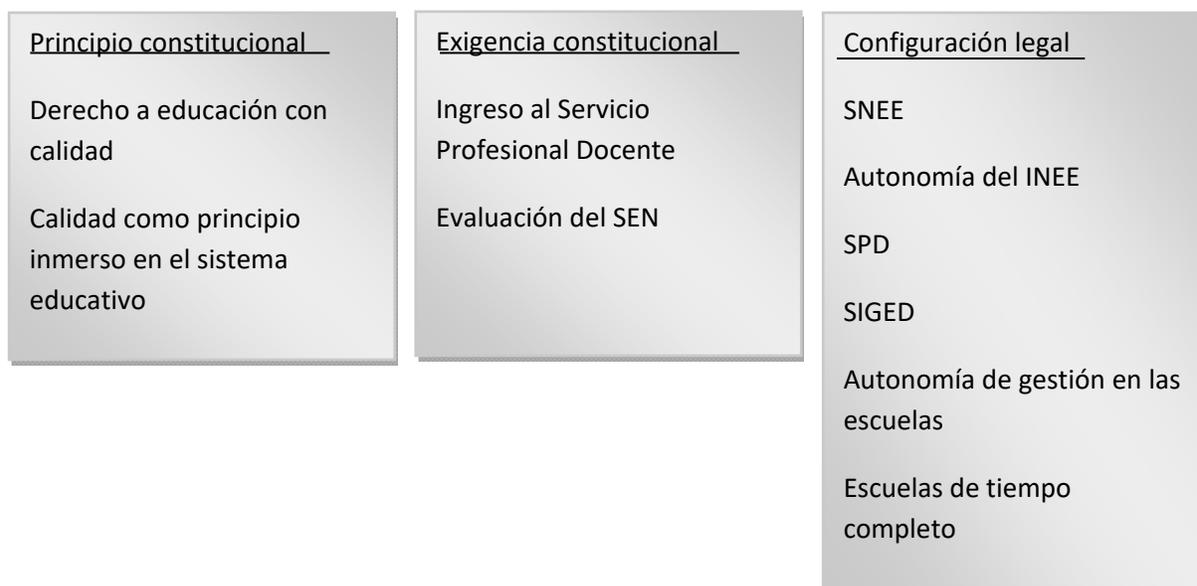
	superior	
Compromiso 15	Programa Nacional de Becas	Se creará un Programa Nacional de Becas para los alumnos de educación media superior y superior, en una primera etapa orientado a la totalidad de los alumnos provenientes de las familias ubicadas en los cuatro deciles con menos recursos. De igual forma, se impulsará un programa piloto de “beca-salario” en tres estados de la república para evaluar su eficiencia, impacto en la deserción y aprovechamiento escolar, con el fin de determinar el modelo más adecuado para garantizarlo gradualmente en el resto del país.

En un afán de transformar factores estructurales del Sistema Educativo Nacional para impulsar con ello la idea de una educación de calidad que no sólo se quedara en el discurso político, sino que fuera reconocido como un derecho de todo individuo, se realiza una Reforma Constitucional que pretende alcanzar los objetivos a través de procesos articulados y adecuados que permitan reorganizar la situación de los docentes frente a grupo, de los directores y que consolide la figura del Supervisor, del Asesor Técnico Pedagógico y demás actores que forman parte de esta esfera educativa.

En este sentido, la reforma pone especialmente atención en la meritocracia, como principal rector para la incorporación al Servicio Profesional Docente y el desarrollo de la carrera docente, todo docente que sea idóneo para permanecer en una plaza laboral, ingresar al Servicio Profesional Docente o promoverse para la obtención de un cargo de Dirección, Supervisor o de Asesoría Técnica Pedagógica, deberá demostrarlo a partir de la obtención de resultados satisfactorios en las evaluaciones que la Ley establece.

Por tal motivo, la Reforma Constitucional al Artículo 3°, modifica la Ley General de Educación y da como resultados dos leyes secundarias que permiten normar los procesos antes mencionados, las cuales son la Ley del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en esta última se constituye a dicho Instituto como aquel que deberá regular, a través de la evaluación como regla esencial, los procesos contenidos en la Ley del Servicio Profesional Docente.

A continuación, se muestra un diagrama contenido en el Marco Normativo de la Reforma Educativa, publicado en el 2015 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y que muestra la configuración de la Reforma Constitucional 2013 al artículo 3°:



Es, por tanto, en la reforma educativa del 2013 donde se pretende consolidar a los Asesores Técnicos Pedagógicos, ya que sobre sus hombros descansa parte de la formación continua de los profesores frente a grupo, es a partir de un trabajo colegiado donde se pretenden resarcir los obstáculos y los daños generados en la práctica educativa. Su actividad se centra en los procesos de capacitación y es un intermediario para fomentar la actualización de la propia formación.

Entre los desafíos de la reforma se encuentra lo relacionado con construir una visión de la evaluación como mecanismo que permita identificar las debilidades del quehacer pedagógico, que dé cuenta también de las fortalezas y que produzca conocimiento para dejar de ver a la evaluación como un acto punitivo, de descalificación y de castigo. Para construir y diseñar políticas públicas que corrijan los problemas y dificultades encontrados, que en ellas se consoliden los aciertos encontrados e incluya las diversidades existentes.

Más allá de los cuestionamientos que existen en torno a esta reforma, lo destacable radica en la manera en la que se construye un piso común que permite la inserción, ascenso y continuidad en el servicio docente. Son cuestionables muchos factores, desde su implementación, que surge en un contexto políticamente complicado y que no deja observar los avances que se han obtenido, también desde el discurso de los propios docentes que han descalificado la reforma argumentando que se trata de una evaluación punitiva, que de educativa no tiene nada y que peor aún, es una cortina de humo que oculta y justifica el verdadero trasfondo al tratarse de una reforma más del tipo laboral. En fin, todas las voces merecen ser escuchadas; sin embargo, negar que esta reforma da pie a una selección de profesores mejor capacitados, que pueden competir en condiciones iguales y que merecen ser reconocidos en su labor sería también una equivocación. La reforma educativa pretende no sólo poner el foco rojo en las evaluaciones, pretende también crear perfiles que tengan una base sólida y clara, en donde se establezcan las funciones de cada actor que pertenece al Sistema Educativo Nacional y en donde estos conozcan e identifiquen los espacios y las formas en las que pueden ser retroalimentados por los demás actores.

Por tanto, el Servicio Profesional Docente se caracteriza por tener una visión integral de la evaluación del docente para la mejora de la calidad en la enseñanza,

en términos generales, se ha identificado algunas ventajas que este nuevo arreglo institucional considera, entre las cuales se destacan:

1. La instalación del mérito como principio rector para el ingreso y desarrollo de la carrera docente, establecido en el propio artículo 3°.
2. El reconocimiento efectivo de los docentes como sujetos de derecho (corresponsables en el marco del SPD, y la aplicación de la norma de total transparencia en relación con los criterios de evaluación. Uno de los derechos más importantes es, sin duda, el de que la evaluación se efectúe bajo los principios de legalidad, imparcialidad y objetividad.
3. El combate a la opacidad y la discrecionalidad. Específicamente, los participantes tienen el derecho de conocer, con por lo menos tres meses de anticipación, la información acerca de qué y cómo se va a evaluar, y todo lo relación con el proceso, los requisitos y las consecuencias de las evaluaciones, además de otros datos.
4. Finalmente, y de manera destacada, el desarrollo profesional docente debe ir aparejado de sistemas de formación pertinentes, a la altura de las nuevas demandas constitucionales. (Marco Normativo, INEE,2015)

Como parte del mandato constitucional, en el 2015 se realiza los primeros Concursos de Oposición para promoverse a cargos de Dirección, Supervisión y Asesoría Técnico Pedagógica. La realización de dichos concursos “tiene como finalidad fundamental contar con referentes que contribuyan a diseñar acciones de políticas tendientes a mejorar la práctica profesional” (SEP-PPI, 2016, pág. 7). Para ello, en la Ley del Servicio Profesional Docente se establece que es responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública en colaboración con las Autoridades Educativas Estatales elaborar los instrumentos utilizados para determinar por medio de unidades de medida el grado de cumplimiento de una característica, cualidad, conocimiento, capacidad, objetivo o meta, empleado para valorar factores que se desean medir, a través de un valor de referencia que le

permita medir avances y resultados alcanzados en el cumplimiento de objetivos, metas y demás características del ejercicio de una función o actividad. Así como definir el conjunto de características, cualidades o aptitudes que deberá tener el aspirante a desempeñar un puesto o función descrito específicamente. Para dar cumplimiento de lo anterior, se diseñaron los Perfiles, Parámetros e Indicadores (PPI) que son las características deseables para ocupar los cargos de Asesoría Técnico Pedagógica.

El PPI considera al ATP como responsable de asesorar, apoyar y acompañar, en aspectos técnico-pedagógicos, a docentes de forma individualizada y colectiva, en colaboración con otros actores educativos, con el fin de coadyuvar, en su ámbito de competencia, a una formación docente orientada a la autonomía pedagógica y a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, a través del uso de los resultados de evaluación educativa y la consideración de las características de los docentes, los contextos socioculturales y lingüísticos en que se ubican las escuelas y el dominio del campo de conocimiento en el cual se inscribe su función. El ATP que ingrese al servicio profesional docente deberá tener cualidades y aptitudes que le permitan apoyar a otros docentes en la reflexión sobre sus prácticas profesionales y sobre la manera en que toman decisiones para su quehacer cotidiano. Por otra parte, el apoyo que el ATP brinde a los docentes se considera como una práctica cuyo ámbito de acción corresponde a las aulas y la escuela y contribuye, al mismo tiempo, tanto a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, como a la formación de los docentes. Además, en el marco del Servicio Profesional Docente, el ATP será una figura esencial que acompañe a los docentes en la construcción de nuevos conocimientos, la interpretación crítica y la adecuación a los contextos escolares, el desarrollo de las innovaciones didácticas, y en la comprensión y manejo

de los propósitos y contenidos del plan y los programas de estudio vigentes. (SEP-PPI, 2016, pág. 221).

Es importante mencionar, que el detalle de cada uno de los parámetros e indicadores se describe en los anexos de este documento con la intención de que se tenga precisión en lo que se considera para Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Especial y Educación Física. En dichos Anexos, se presentan las dimensiones consideradas en el documento publicado en la página de internet del Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente en el cual se estableces los perfiles, parámetros e indicadores, emitidos por la Secretaría de Educación Pública; a través de la Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación, Secretaría de Educación Básica y Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente para el ciclo escolar 2015-2016, publicado el 07 de diciembre del 2016.

Como se puede observar a lo largo de esta investigación, se han realizado esfuerzos para fortalecer y consolidar una figura, que en su diseño, se considera pieza importante para coadyuvar a elevar la calidad de la educación. Sin embargo, se deben atender con mayor rigor las recomendaciones realizadas por los equipos de investigación que han evaluado el Programa del cual emerge.

BIBLIOGRAFÍA

PÁGINAS DE INTERNET:

- Dirección General de Educación Indígena (DGEI):
<http://dgei.basica.sep.gob.mx/es/acerca.html>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL):
[http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/Paginas/Normatividad/Terminos de Referencia vigentes.aspx](http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/Paginas/Normatividad/Terminos_de Referencia_vigentes.aspx)
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL):
[http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/MDE/Paginas/evaluacion consistencia resultados.aspx](http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/MDE/Paginas/evaluacion_consistencia_resultados.aspx)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE):
<http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- <http://conceptualdelacultura.blogspot.mx/2011/04/la-cultura-en-pierrebourdieu.html>
- FONGDCAM. Coordinadora de ONG de Desarrollo de la Comunidad de Madrid:
<http://www.fongdcam.org/manuales/educacionintercultural/datos/docs/ArticulyDocumentos/Clarificacion%20de%20conceptos/culMultIntr/MULTICULTURALIDAD%20EINTERCULTURALIDAD%20T9.pdf>.
- Universidad Pedagógica Nacional: <http://www.upn.mx/?q=licenciaturas>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE):
<http://sftp.conafe.edu.mx/mportal7/>
- EVALUARE, Expertos en evaluación de políticas públicas:
<http://www.evaluare.mx/para-que-se-evaluan-los-proyectos-programas-y-politicas-publicas/>
- Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente, Documento: Perfiles parámetros e Indicadores para la Educación Básica, ciclo escolar 2017-

2018, SEP-CNSPD. Disponible en:
http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2017/promoci on/PPI_PROMOCION_EB_2017.pdf

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS:

- Ley General de Educación, Secretaría de Educación Pública:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_010616.pdf
- Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico, Diario Oficial de la Federación:
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4964196&fecha=28/02/2007
- MONTERRUBIO, Anabel. “Educación Intercultural Bilingüe como principio para el desarrollo”: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Estudios-e-Investigaciones/Documentos-de-Trabajo/Num.158.-Educacion-Intercultural-Bilinguee-como-principio-para-el-Desarrollo>
- Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012:
http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf
- José Joaquín Brunner, “Concepto de calidad en educación”, La Serena, noviembre 2006, con base en la fuente: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, compendio 1996. Fundación Chile, en el sitio: <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/NOv10.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), “Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico”, Abril 2016, Ciudad de México:
<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/E/201/P1E201.pdf>

- Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe, revista PRELAC, UNESCO, Julio 2005, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>
- Marilyn Meza Luque, *et. al.*, 1er Congreso latinoamericano de Ciencias de la Educación, Memoria académica, “Las funciones del asesor técnico pedagógico análisis de la documentación oficial, Universidad Autónoma de Baja California, 2010, disponible en: <http://fch.mx1.uabc.mx/lateduca/197.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la educación, estimaciones a partir de la información proporcionada por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, basada en el XII Censo General de Población y Vivienda 2000, INEGI: http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2005/PanoramaEducativoDeMexico/CS/CS04/2005_CS04_.pdf
- Salvador Grau Company María Cecilia Gómez Lucas, “La evaluación un proceso de cambio para el aprendizaje”, Universidad Alicante: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14937/1/LA%20EVALUACION%20FORMATIVA.pdf>
- Fuente de Alba Weber, Reflexiones sobre la sociología de la Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Chile: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/01/0101-FuentealbaW.pdf>
- Secretaría de la Educación del Gobierno del Estado de Jalisco, Consejo Estatal Técnico de la Educación. Proyecto Educativo: “Profesionalización de la función de Asesoría Técnica Pedagógica”, en: http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/anexo_6_profesionalizacion_de_la_funcion_de_asesoria.pdf
- Calderón Arámbula V.M. y Baraza Macías A. “El acompañamiento del Asesor Técnico Pedagógico y su implicación en la escuela Secundaria Técnica”, Red Durango de Investigadores Educativos, Estado de México, Abril 2015. Disponible en: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Victor.pdf>

- Secretaría de Educación de Veracruz, Subsecretaria de Educación Básica, Dirección General de Educación Inicial y Preescolar, Subdirección de Educación Preescolar Federal, Departamento de Operación de Programas Técnico Pedagógicos de Educación Preescolar Federalizado, Antología “La Asesoría Técnico Pedagógica: Guía para personal de nuevo ingreso ciclo escolar 2010-2011”, Xalapa, Veracruz, noviembre 2010. Disponible en: <https://documentospreescolar.files.wordpress.com/2013/05/antologia-atps.pdf>
- Barañano, Ascensión Cid. “Introducción a la Antropología Social y Cultural. Materiales Docentes para su Estudio”, Universidad Complutense de Madrid, octubre de 2010. Disponible: <http://eprints.ucm.es/11353/1/Introducci%C3%B3n+a+la+Antropolog%C3%ADa+Social+y+Cultural.pdf>

REVISTAS ELECTRÓNICAS:

- TAPIA García, Guillermo: “Formación para el asesoramiento en las escuelas: un proceso emergente en México”. En: Revista de currículum y formación del profesorado (diciembre 2007): <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121COL6.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos, Revista iberoamericana de Educación, No 17 Educación, Lenguas, Culturas, Javier Serrano, “ El papel de la educación intercultural”, mayo-agosto 1998, en : <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a04.htm>
- Lidón Moliner M, U. Jaime I, Castellón Cecilia Loren G, U. Central de Chile, “La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile”, Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art1.pdf>

INFORMES ELECTRÓNICOS:

- Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Evaluación externa 2007. Programa Asesor Técnico Pedagógico (PATP), Informe final Evaluación de Diseño, Consistencia y Resultados, México D.F., 2008: http://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/Consistencia/2007_2008/SEP/Programa%20Asesor%20T%C3%A9cnico%20Pedag%C3%B3gico.pdf
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-México). Evaluación externa 2007. Informe final Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Educación Básica en Servicio (PRONAP). México D.F., 2008: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/515/2/images/informe_final.pdf
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-México). Evaluación complementaria al PATP, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México, México D.F., 2008, en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/107295/1/resultados.pdf>
- Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Informe final de la evaluación cualitativa complementaria para el PATP, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, 2009: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/321/1/images/inf_final.pdf

LIBROS:

- MARTÍNEZ Olivé, Alba. Coordinadora General. “La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros”. Secretaría de Educación Pública, México D.F., 2006.
- LÓPEZ Contreras, Yolanda. Coordinadora. “La asesoría técnico pedagógica. Diagnóstico, pronóstico y alternativas”. Universidad Pedagógica Nacional, México D.F., 2006.

- Secretaría de Educación de Veracruz. “La asesoría técnico pedagógica: guía para personal de nuevo ingreso. Antología”. Xalapa, Veracruz. Noviembre 2010.
- RAMÍREZ Castañeda, Elisa. “La educación indígena en México”. UNAM, México D.F., Colección editorial: La pluralidad Cultural en México, de la cátedra México nación Multicultural, 2010.
- ALTAMIRANO, Pérez Yadira Ismena. Tesina de licenciatura: “Formación del asesor técnico pedagógico para la educación primaria indígena: propuesta de capacitación bajo el enfoque intercultural en los estados de Querétaro e Hidalgo”, Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, 2010.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós-MEC
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. “Reforma Educativa. Marco Normativo”, Ciudad de México, 2015.
- Flores Talavera, Gabriela. “Perfil profesional del asesor técnico pedagógico”, Plaza y Valdés Editoriales, México, febrero 2013. Disponible en: [http://www.snte.org.mx/digitalconstitucional/069 SN 2014.pdf](http://www.snte.org.mx/digitalconstitucional/069_SN_2014.pdf)
- Durkheim, Emilé. “Educación y sociología”, Editorial Colofón S.A., Primera edición 1975.
- Durkheim, Emilé. “Las reglas del método sociológico”, Fondo de Cultura Económica, Primera edición 1895.
- Weber, Max. “Estructuras del Poder”, Ediciones Coyoacán S.A de C.V., Primera edición 2001.
- Ritzer, George. “Teoría sociológica moderna”, McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U, Quinta edición 2002.

ANEXOS

ANEXO 1. Perfil, parámetros e indicadores. Asesor Técnico Pedagógico. Educación Preescolar.

Lenguaje oral y escrito.

DIMENSIÓN 1. Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de la enseñanza del lenguaje oral y escrito.

PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Explica los procesos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en los alumnos de educación preescolar.	1.1.1 Identifica los procesos de aprendizaje del lenguaje oral, la escritura y participación en la cultura escrita de los alumnos de preescolar. 1.1.2 Relaciona el desarrollo de la lengua oral con la cultura escrita en los alumnos de preescolar. 1.1.3 Explica la influencia del entorno familiar, social y cultural en el aprendizaje del lenguaje oral y la participación en la cultura escrita de los alumnos de educación preescolar.
1.2 Describe los propósitos y los contenidos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en educación preescolar.	1.2.1 Explica el sentido formativo de los propósitos relacionados con el lenguaje oral y escrito en educación básica y, en particular, en la educación preescolar. 1.2.2 Explica el sentido y las características de los contenidos relacionados con el lenguaje oral y escrito en educación preescolar. 1.2.3 Explica el sentido de los programas nacionales relacionados con el lenguaje oral y escrito para educación preescolar.
1.3 Explica los principios didácticos que orientan el desarrollo del lenguaje oral y escrito en educación	1.3.1 Establece la relación entre el lenguaje oral y escrito y su importancia en el proceso de aprendizaje de los alumnos. 1.3.2 Distingue las características de las situaciones didácticas para el desarrollo de la oralidad y de la cultura escrita en educación preescolar. 1.3.3 Reconoce características de las prácticas docentes al trabajar contenidos de

preescolar.	<p>oralidad y escritura en educación preescolar.</p> <p>1.3.4 Identifica las variables didácticas que intervienen en una tarea comunicativa de lenguaje oral o escrito.</p> <p>1.3.5 Identifica el papel de la biblioteca de aula y la biblioteca escolar en los procesos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en los alumnos de preescolar.</p> <p>1.3.6 Establece el vínculo entre la literatura y la formación lectora de los alumnos de preescolar.</p>
1.4 Explica el sentido y los fundamentos de la asesoría.	<p>1.4.1 Identifica el sentido de la asesoría para contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes de todos los alumnos en lenguaje oral y escrito, mediante la mejora de las prácticas docentes.</p> <p>1.4.2 Identifica el papel de la asesoría en la atención de los factores de riesgo para el aprendizaje del lenguaje oral y escrito.</p> <p>1.4.3 Reconoce a la asesoría como experiencia situada que enriquece la intervención pedagógica de los docentes.</p> <p>1.4.4 Reconoce las características de la gestión escolar y su influencia en la concreción de la asesoría centrada en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.</p> <p>1.4.5 Describe acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar.</p>
DIMENSIÓN 2. Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes y a maestros de taller de lectura que permita brindar a los alumnos mejores oportunidades de aprendizaje del lenguaje oral y escrito.	
PARÁMETROS	INDICADORES
2.1 Describe el papel del diagnóstico, la planeación y el seguimiento en la asesoría a los	<p>2.1.1 Identifica el sentido, los procesos y los instrumentos del diagnóstico que describen las capacidades de los alumnos, su contexto sociocultural y lingüístico y de las prácticas docentes en materia de lenguaje oral.</p> <p>2.1.2 Describe el proceso para definir con el colectivo docente un proyecto de acción conjunta en materia de lenguaje oral y escrito, a partir de los resultados del diagnóstico.</p>

docentes.	<p>2.1.3 Explica cómo elaborar un plan de asesoría en lenguaje oral y escrito basado en los resultados del diagnóstico, la modalidad de la escuela y al contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad.</p> <p>2.1.4 Describe el proceso de seguimiento a las acciones impulsadas con el colectivo docente para el aprendizaje del lenguaje oral y escrito en preescolar.</p>
2.2 Apoya la mejora de la práctica educativa centrada en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.	<p>2.2.1 Distingue estrategias para propiciar entre los docentes la reflexión individual y colectiva sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje del lenguaje oral y escrito.</p> <p>2.2.2 Distingue las características para el diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con el lenguaje oral (comprensión y expresión) y escrito (lectura, escritura y prácticas sociales del lenguaje escrito), a fin de asesorar a los docentes.</p> <p>2.2.3 Explica cómo asesorar a los docentes para gestionar interacciones entre los alumnos que promuevan nuevos aprendizajes relacionados con el lenguaje oral y escrito.</p> <p>2.2.4 Identifica estrategias para que los docentes enfrenten desafíos, a fin de que todos los alumnos aprendan.</p> <p>2.2.5 Reconoce acciones para asesorar a los docentes en el uso de los materiales de la biblioteca escolar y la biblioteca de aula con un sentido educativo.</p>
2.3 Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.	<p>2.3.1 Distingue estrategias de evaluación formativa para asesorar a los docentes en la evaluación del lenguaje oral y escrito de sus alumnos.</p> <p>2.3.2 Identifica estrategias para la evaluación de las prácticas docentes y de su práctica, con fines de mejora.</p> <p>2.3.3 Explica el uso de las evaluaciones internas y externas para la mejora de las prácticas docentes y del desarrollo de la lengua oral y escrita en los alumnos.</p>
2.4 Propicia la atención a la diversidad cultural y lingüística.	<p>2.4.1 Identifica las características culturales y lingüísticas del contexto en el que se inserta la escuela y las vincula con los desafíos del aprendizaje del lenguaje oral y escrito, para el ejercicio de la asesoría.</p> <p>2.4.2 Reconoce estrategias didácticas para el desarrollo de la cultura escrita en las lenguas indígenas.</p> <p>2.4.3 Distingue acciones para favorecer con los docentes la atención a la diversidad lingüística y cultural centrada en las prácticas sociales del lenguaje oral y escrito.</p>
2.5 Propicia la atención a los alumnos con necesidades educativas	<p>2.5.1 Identifica acciones para asesorar a los docentes en la identificación y el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>

especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.	<p>2.5.2 Reconoce instancias para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.5.3 Distingue estrategias para apoyar a los docentes en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes en el trabajo regular del aula y de la escuela a partir de las tareas de lenguaje oral y escrito.</p> <p>2.5.4 Explica el proceso para hacer adecuaciones curriculares centradas en el desarrollo del lenguaje oral y escrito, y acordes a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes, a fin de asesorar a los docentes.</p>
DIMENSIÓN 3. Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional.	
PARAMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.	<p>3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica implica el análisis del desempeño, de las creencias y saberes sobre el trabajo educativo.</p> <p>3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la práctica contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano.</p> <p>3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar su propia práctica y temas educativos de actualidad a fin de mejorar su función.</p> <p>3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica educativa, a fin de mejorarla.</p>
3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.	<p>3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos.</p> <p>3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional.</p> <p>3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional.</p> <p>3.2.4 Reconoce al Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.</p>
3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	<p>3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional.</p> <p>3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa.</p> <p>3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los alumnos de educación preescolar.</p>

para el fortalecimiento y desarrollo de la labor de asesoría.	
DIMENSIÓN 4. Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y las finalidades de la educación pública mexicana.	4.1.1 Identifica los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela. 4.1.2 Argumenta las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la asesoría. 4.1.3 Reconoce que labor de la asesoría implica el respeto y la promoción de los derechos humanos y de los derechos de la niñez y de la adolescencia. 4.1.4 Identifica cómo el desarrollo del lenguaje oral y escrito coadyuva a la formación de la ciudadanía de los alumnos de preescolar.
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.	4.2.1 Distingue acciones, relacionadas con el desarrollo del lenguaje oral y escrito que coadyuven al logro de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la interculturalidad, la inclusión y la seguridad de los alumnos de preescolar. 4.2.2 Describe estrategias para promover que docentes y directivos establezcan acciones orientadas a evitar estereotipos en la escuela y asegurar la inclusión y la equidad. 4.2.3 Describe el proceso para el establecimiento de un plan de acción con el colectivo docente que permita hacer frente a factores de riesgo que afectan la integridad y seguridad de los alumnos en la escuela.
4.3 Argumenta qué actitudes y habilidades son necesarias para desempeñar la labor de asesoría.	4.3.1 Reconoce que la asesoría requiere actitudes de respeto, confianza, empatía, apertura, responsabilidad compartida y honestidad intelectual. 4.3.2 Explica los principios del trabajo colaborativo y sus ventajas en el desarrollo de la asesoría. 4.3.3 Distingue estrategias para el cuestionamiento, la escucha activa y el diálogo informado que facilitan la exploración de problemas educativos desde múltiples perspectivas.
4.4 Contribuye al cumplimiento del	4.4.1 Reconoce su papel para coadyuvar a que todos los alumnos aprendan, teniendo en cuenta los aprendizajes expresados en el currículo y las necesidades educativas de los

derecho de los alumnos a una educación de calidad.	<p>alumnos.</p> <p>4.4.2 Identifica los principales factores que favorecen el derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad para coadyuvar con los docentes en su cumplimiento.</p> <p>4.4.3 Distingue a los alumnos que se encuentran en situación de abuso o maltrato infantil para apoyar a los docentes en su atención.</p>
DIMENSIÓN 5. Un asesor técnico pedagógico que se vincula con las comunidades donde están ubicadas las escuelas, los diferentes agentes educativos y los integrantes de la zona escolar, para enriquecer las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
5.1 Reconoce la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y de los alumnos en la tarea de asesoría.	<p>5.1.1 Identifica las características del contexto sociocultural y lingüístico donde están ubicadas las escuelas para vincularse con la comunidad y enriquecer los procesos de asesoría.</p> <p>5.1.2 Reconoce acciones que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural, en la labor de asesoría.</p>
5.2 Propicia la vinculación con diferentes agentes educativos y sociales en apoyo a la atención de los alumnos.	<p>5.2.1 Reconoce estrategias para que el colectivo docente aproveche recursos o iniciativas comunitarias que coadyuven a la mejora de los aprendizajes de los alumnos.</p> <p>5.2.2 Describe estrategias para que el colectivo docente desarrolle planes de acción que involucren la vinculación con diferentes agentes educativos, a partir de la identificación de problemas que afectan el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>5.2.3 Identifica acciones de asesoraría al colectivo docente para contar con el apoyo de distintas instancias de gobierno, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil que amplíen las oportunidades de aprendizaje de los alumnos.</p>
5.3 Contribuye al funcionamiento eficaz de la zona escolar y al trabajo con otros asesores.	<p>5.3.1 Explica el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar. 5.3.2 Describe acciones de colaboración con otros asesores y el supervisor de la zona escolar en el desarrollo de una propuesta articulada y congruente de asesoría.</p> <p>5.3.3 Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.</p>

Educación Preescolar. Pensamiento matemático.

DIMENSIÓN 1. Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de la enseñanza de las matemáticas.	
PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Explica los procesos de aprendizaje matemático en los alumnos de educación preescolar.	1.1.1 Identifica los principios generales sobre el desarrollo de nociones matemáticas fundamentales en los alumnos de educación preescolar. 1.1.2 Explica la influencia del entorno familiar, social y cultural en el desarrollo del pensamiento matemático.
1.2 Describe los propósitos y contenidos de aprendizaje en matemáticas de la educación preescolar	1.2.1 Explica el sentido formativo de los propósitos del estudio de las matemáticas en la educación básica y, en particular, en la educación preescolar. 1.2.2 Explica el sentido y las características de los contenidos matemáticos en educación preescolar. 1.2.3 Domina los contenidos matemáticos que se enseñan en la educación preescolar.
1.3 Explica los principios didácticos que orientan el desarrollo del pensamiento matemático de la educación preescolar.	1.3.1 Identifica los principios del enfoque para promover el desarrollo del pensamiento matemático en la educación preescolar. 1.3.2 Distingue las características de la interacción matemática en el aula que favorecen el aprendizaje. 1.3.3 Identifica las variables didácticas asociadas al nivel de dificultad de una tarea matemática. 1.3.4 Reconoce características de las prácticas docentes al trabajar contenidos matemáticos en educación preescolar.
1.4 Explica el sentido y los fundamentos de la asesoría.	1.4.1 Identifica el sentido de la asesoría para contribuir a que todos los alumnos fortalezcan el desarrollo de su pensamiento matemático mediante la mejora de las prácticas docentes. 1.4.2 Identifica el papel de la asesoría en la atención de factores de riesgo para el aprendizaje matemático. 1.4.3 Reconoce a la asesoría como experiencia situada que enriquece la intervención pedagógica de los docentes.

	<p>1.4.4 Reconoce las características de la gestión escolar y su influencia en la concreción de las acciones de asesoría centrada en el desarrollo del pensamiento matemático.</p> <p>1.4.5 Describe acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar.</p>
DIMENSIÓN 2. Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes para brindar a los alumnos mejores oportunidades en el aprendizaje matemático.	
PARÁMETROS	INDICADORES
2.1 Describe el papel del diagnóstico, la planeación y el seguimiento en la asesoría a los docentes.	<p>2.1.1 Identifica procedimientos para el diagnóstico del grupo y de la práctica docente en el campo del pensamiento matemático.</p> <p>2.1.2 Describe el proceso para definir con el colectivo docente un proyecto de acción conjunta que favorezca el desarrollo del pensamiento matemático en los alumnos, a partir de los resultados del diagnóstico.</p> <p>2.1.3 Explica cómo elaborar un plan de asesoría para fortalecer el pensamiento matemático de los alumnos, basado en resultados del diagnóstico, la modalidad de la escuela y el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad.</p> <p>2.1.4 Describe el proceso de seguimiento a las acciones impulsadas con el colectivo docente para la mejora de los aprendizajes matemáticos en los alumnos.</p>
2.2 Apoya la mejora de la práctica educativa centrada en el desarrollo del pensamiento matemático.	<p>2.2.1 Distingue estrategias para propiciar entre los docentes la reflexión individual y colectiva sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje matemático.</p> <p>2.2.2 Identifica estrategias para asesorar a los docentes en la selección y el diseño de tareas matemáticas acordes a las necesidades educativas de los alumnos.</p> <p>2.2.3 Explica cómo asesorar a los docentes en la interpretación y el análisis de las producciones matemáticas, orales y escritas, de sus alumnos.</p> <p>2.2.4 Explica cómo asesorar a los docentes para gestionar las interacciones en el aula que promueven aprendizajes matemáticos.</p> <p>2.2.5 Identifica estrategias para que los docentes enfrenten desafíos, a fin de que todos los alumnos desarrollen su pensamiento matemático.</p> <p>2.2.6 Reconoce acciones para asesorar a los docentes en el uso educativo de los materiales y los recursos disponibles para la adquisición de nociones matemáticas fundamentales.</p>
2.3 Fomenta el uso de	2.3.1 Distingue estrategias de evaluación formativa para asesorar a los docentes en la

la evaluación con fines de mejora.	<p>evaluación de los aprendizajes matemáticos de sus alumnos.</p> <p>2.3.2 Identifica estrategias para la evaluación de las prácticas docentes y de su práctica, con fines de mejora.</p> <p>2.3.3 Explica el uso de las evaluaciones internas y externas para la mejora de las prácticas docentes y del aprendizaje matemático en los alumnos.</p>
2.4 Propicia la atención a la diversidad cultural y lingüística.	<p>2.4.1 Identifica las características culturales y lingüísticas del contexto en el que se inserta la escuela y las vincula con los aprendizajes matemáticos que deben lograr los alumnos, para el ejercicio de la asesoría.</p> <p>2.4.2 Explica cómo asesorar a los docentes en la atención a la diversidad lingüística y cultural al proponer tareas matemáticas a sus alumnos.</p>
2.5 Propicia la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.	<p>2.5.1 Describe acciones para asesorar a los docentes en la identificación y el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.5.2 Reconoce instancias para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.5.3 Distingue estrategias para asesorar a los docentes en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes, a partir de las tareas matemáticas.</p> <p>2.5.4 Explica el proceso para hacer adecuaciones curriculares centradas en el desarrollo del pensamiento matemático y acordes a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes, a fin de asesorar a los docentes.</p>
DIMENSIÓN 3. Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional.	
PARÁMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.	<p>3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica implica el análisis del desempeño, de las creencias y saberes sobre el trabajo educativo.</p> <p>3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la práctica contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano.</p> <p>3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar su propia práctica y temas educativos de actualidad, a fin de mejorar su función.</p> <p>3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica</p>

	educativa, a fin de mejorarla.
3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.	3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos. 3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional. 3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional. 3.2.4 Reconoce al Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.
3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el fortalecimiento y desarrollo de la labor de asesoría.	3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional. 3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa. 3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para el desarrollo del pensamiento matemático en los alumnos de educación preescolar.
DIMENSIÓN 4. Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y las finalidades de la educación pública mexicana.	4.1.1 Identifica los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela. 4.1.2 Argumenta las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la asesoría. 4.1.3 Reconoce que la asesoría implica el respeto y la promoción de los derechos humanos y de los derechos de la niñez y de la adolescencia.
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la	4.2.1 Distingue acciones relacionadas con el desarrollo del pensamiento matemático, que coadyuven al logro de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la interculturalidad, la inclusión y la seguridad de los alumnos de preescolar. 4.2.2 Describe estrategias para promover que docentes y directivos establezcan acciones orientadas a evitar estereotipos en la escuela y asegurar la inclusión y la equidad. 4.2.3 Describe el proceso para el establecimiento de un plan de acción con el colectivo

escuela.	docente que permita hacer frente a factores de riesgo que afectan la integridad y seguridad de los alumnos en la escuela.
4.3 Argumenta qué actitudes y habilidades son necesarias para desempeñar la labor de asesoría.	4.3.1 Reconoce que la asesoría requiere actitudes de respeto, confianza, empatía, apertura, responsabilidad compartida y honestidad intelectual. 4.3.2 Explica los principios del trabajo colaborativo y sus ventajas en el desarrollo de la asesoría. 4.3.3 Distingue estrategias para el cuestionamiento, la escucha activa y el diálogo informado que facilitan la exploración de problemas educativos desde múltiples perspectivas.
4.4 Contribuye al cumplimiento del derecho de los alumnos a una educación de calidad.	4.4.1 Reconoce su papel para coadyuvar a que todos los alumnos aprendan, teniendo en cuenta los aprendizajes expresados en el currículo y las necesidades educativas de los alumnos. 4.4.2 Identifica los principales factores que favorecen el derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad para coadyuvar con los docentes en su cumplimiento. 4.4.3 Distingue a los alumnos que se encuentran en situación de abuso o maltrato infantil para apoyar a los docentes en su atención.
DIMENSIÓN 5. Un asesor técnico pedagógico que se vincula con las comunidades donde están ubicadas las escuelas, los diferentes agentes educativos y los integrantes de la zona escolar, para enriquecer las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
5.1 Reconoce la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y de los alumnos en la tarea de asesoría.	5.1.1 Identifica las características del contexto sociocultural y lingüístico donde están ubicadas las escuelas para vincularse con la comunidad y enriquecer los procesos de asesoría. 5.1.2 Reconoce acciones que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural en la labor de asesoría.
5.2 Propicia la vinculación con diferentes agentes educativos y sociales en apoyo a la atención	5.2.1 Reconoce estrategias para que el colectivo docente aproveche recursos o iniciativas comunitarias que coadyuven a la mejora de los aprendizajes de los alumnos. 5.2.2 Describe estrategias para que el colectivo docente desarrolle planes de acción que involucren la vinculación con diferentes agentes educativos, a partir de la identificación de problemas que afectan el aprendizaje de los alumnos. }

de los alumnos.	5.2.3 Identifica acciones de asesoría al colectivo docente para contar con el apoyo de distintas instancias de gobierno, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil para ampliar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos.
5.3 Contribuye al funcionamiento eficaz de la zona escolar y al trabajo con otros asesores.	5.3.1 Explica el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar. 5.3.2 Describe acciones de colaboración con otros asesores y el supervisor de la zona escolar en el desarrollo de una propuesta articulada y congruente de asesoría. 5.3.3 Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

ANEXO 2. Perfil, parámetros e indicadores. Asesor Técnico Pedagógico. Educación Primaria.

Lenguaje oral y escrito

DIMENSIÓN 1. Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de la enseñanza del lenguaje oral y escrito.	
PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Explica los procesos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en los alumnos de educación primaria.	1.1.1 Identifica los procesos de desarrollo del lenguaje oral en la educación primaria. 1.1.2 Identifica los procesos de aprendizaje de la alfabetización inicial. 1.1.3 Explica los procesos de aprendizaje de la lectura, la interpretación y producción de textos y el sistema de escritura. 1.1.4 Relaciona el desarrollo del lenguaje oral con la cultura escrita en los alumnos de primaria. 1.1.5 Explica el sentido de la reflexión sobre la lengua en los procesos de aprendizaje de la lengua oral y escrita. 1.1.6 Explica la influencia del entorno familiar, social y cultural en el aprendizaje del lenguaje oral y la participación en la cultura escrita de los alumnos de educación primaria.
1.2 Describe los propósitos y los contenidos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en educación primaria.	1.2.1 Explica el sentido formativo de los propósitos relacionados con el lenguaje oral y la cultura escrita en educación básica y, en particular, en la educación primaria. 1.2.2 Explica el sentido y las características de los contenidos relacionados con el lenguaje oral y escrito en educación primaria. 1.2.3 Explica el sentido de los programas nacionales de lectura para la educación básica y la educación primaria. 1.2.4 Identifica los conocimientos sobre el lenguaje oral y el lenguaje escrito necesarios para el logro de los propósitos de las distintas asignaturas en la educación primaria.
1.3 Explica los principios didácticos que orientan el desarrollo del lenguaje oral y escrito en educación primaria	1.3.1 Establece la relación entre la oralidad y la lectura con la escritura y su importancia en el proceso de aprendizaje de los alumnos. 1.3.2 Reconoce los principios que orientan las situaciones didácticas para la alfabetización inicial en los primeros grados de educación primaria. 1.3.3 Distingue las características de las situaciones didácticas para el desarrollo de la oralidad y de la cultura escrita en educación primaria. 1.3.4 Reconoce características de las prácticas docentes al trabajar contenidos de oralidad y escritura en educación

	<p>primaria. 1.3.5 Identifica las variables didácticas asociadas al nivel de dificultad en una tarea comunicativa de lengua oral o lengua escrita. 1.3.6 Identifica el papel de la biblioteca de aula y la biblioteca escolar en los procesos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en los alumnos de educación primaria. 1.3.7 Establece el vínculo entre la literatura y la formación lectora de los alumnos de educación primaria.</p>
<p>1.4 Explica el sentido y los fundamentos de la asesoría.</p>	<p>1.4.1 Identifica el sentido de la asesoría para contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes de todos los alumnos en lenguaje oral y escrito, mediante la mejora de las prácticas docentes. 1.4.2 Identifica el papel de la asesoría en la atención de los factores de riesgo para el aprendizaje del lenguaje oral y escrito. 1.4.3 Reconoce a la asesoría como experiencia situada que enriquece la intervención pedagógica de los docentes. 1.4.4 Reconoce las características de la gestión escolar y su influencia en la concreción de la asesoría centrada en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. 1.4.5 Describe acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar.</p>
<p>DIMENSIÓN 2. Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes y a maestros de taller de lectura que permita brindar a los alumnos mejores oportunidades de aprendizaje del lenguaje oral y escrito.</p>	
<p>PARÁMETROS</p>	<p>INDICADORES</p>
<p>2.1 Describe el papel del diagnóstico, la planeación y el seguimiento en la asesoría a los docentes.</p>	<p>2.1.1 Identifica el sentido, los procesos y los instrumentos del diagnóstico que describen las capacidades de los alumnos, su contexto sociocultural y lingüístico y de las prácticas docentes en materia de lenguaje oral y escrito. 2.1.2 Describe el proceso para definir con el colectivo docente un proyecto de acción conjunta en materia de lenguaje oral y escrito, a partir de los resultados del diagnóstico. 2.1.3 Explica cómo elaborar un plan de asesoría en lenguaje oral y escrito basado en resultados del diagnóstico, la modalidad de la escuela y al contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad. 2.1.4 Describe el proceso de seguimiento a las acciones impulsadas con el colectivo docente para el aprendizaje del lenguaje oral y escrito en educación primaria.</p>
<p>2.2 Apoya la mejora de la práctica educativa centrada en el</p>	<p>2.2.1 Distingue estrategias para propiciar entre los docentes la reflexión individual y colectiva sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje del lenguaje oral y escrito. 2.2.2 Distingue estrategias para la selección y el diseño de situaciones de aprendizaje</p>

<p>desarrollo del lenguaje oral y escrito.</p>	<p>relacionadas con la alfabetización inicial.</p> <p>2.2.3 Distingue las características para el diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con el lenguaje oral (comprensión y expresión), y escrito (lectura e interpretación de textos, escritura y prácticas sociales del lenguaje escrito), y la reflexión sobre la lengua para la mejora de las competencias comunicativas de los alumnos, a lo largo de la educación primaria, a fin de asesorar a los docentes.</p> <p>2.2.4 Maneja estrategias de asesoría a los docentes para que su intervención didáctica esté orientada hacia la identificación de los conocimientos de los alumnos y el planteamiento de situaciones de aprendizaje que fortalezcan sus habilidades en lectura y en escritura.</p> <p>2.2.5 Explica cómo asesorar a los docentes para gestionar interacciones entre los alumnos que promuevan nuevos aprendizajes relacionados con el lenguaje oral y escrito.</p> <p>2.2.6 Identifica estrategias para que los docentes enfrenten desafíos, a fin de que todos los alumnos aprendan.</p> <p>2.2.7 Reconoce acciones para asesorar a los docentes en el uso de los materiales de la biblioteca escolar y la biblioteca de aula con un sentido educativo.</p>
<p>2.3 Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.</p>	<p>2.3.1 Distingue estrategias de evaluación formativa para asesorar a los docentes en la evaluación del lenguaje oral y escrito de sus alumnos.</p> <p>2.3.2 Identifica estrategias para la evaluación de las prácticas docentes y de su práctica con fines de mejora.</p> <p>2.3.3 Explica el uso de las evaluaciones internas y externas para la mejora de las prácticas docentes y del desarrollo de la lengua oral y escrita en los alumnos.</p>
<p>2.4 Propicia la atención a la diversidad cultural y lingüística.</p>	<p>2.4.1 Identifica las características culturales y lingüísticas del contexto en el que se inserta la escuela y las vincula con los desafíos del aprendizaje del lenguaje oral y escrito para el ejercicio de la asesoría.</p> <p>2.4.2 Reconoce estrategias didácticas para el desarrollo de la cultura escrita en las lenguas indígenas.</p> <p>2.4.3 Distingue acciones para favorecer con los docentes la atención a la diversidad lingüística y cultural centrada en las prácticas sociales del lenguaje oral y escrito</p>
<p>2.5 Propicia la atención a los alumnos con necesidades educativas</p>	<p>2.5.1 Identifica acciones para asesorar a los docentes en la identificación y el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>

especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.	<p>2.5.2 Reconoce instancias para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.5.3 Distingue estrategias para apoyar a los docentes en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes en el trabajo regular del aula y de la escuela, a partir de las tareas de lenguaje oral y escrito.</p> <p>2.5.4 Explica el proceso para hacer adecuaciones curriculares centradas en el lenguaje oral y escrito, y acordes a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>
DIMENSIÓN 3. Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional.	
PARÁMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.	<p>3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica implica el análisis del desempeño, de las creencias y saberes sobre el trabajo educativo.</p> <p>3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la práctica contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano.</p> <p>3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar su propia práctica y temas educativos de actualidad, a fin de mejorar su función.</p> <p>3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica educativa, a fin de mejorarla.</p>
3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.	<p>3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos.</p> <p>3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional.</p> <p>3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional.</p> <p>3.2.4 Reconoce al Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.</p>
3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	<p>3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional.</p> <p>3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa.</p> <p>3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los alumnos de educación primaria.</p>

para el fortalecimiento y desarrollo de la labor de asesoría.	
DIMENSIÓN 4. Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales, y las finalidades de la educación pública mexicana.	4.1.1 Identifica los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela. 4.1.2 Argumenta las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la asesoría. 4.1.3 Reconoce que la asesoría implica el respeto y la promoción de los derechos humanos y de los derechos de la niñez y de la adolescencia. 4.1.4 Identifica cómo el desarrollo del lenguaje oral y escrito coadyuva a la formación de la ciudadanía de los alumnos de educación primaria.
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.	4.2.1 Distingue acciones, relacionadas con el desarrollo del lenguaje oral y escrito que coadyuven al logro de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la interculturalidad, la inclusión y la seguridad de los alumnos de primaria. 4.2.2 Describe estrategias para promover que docentes y directivos establezcan acciones orientadas a evitar estereotipos en la escuela y asegurar la inclusión y la equidad. 4.2.3 Describe el proceso para el establecimiento de un plan de acción con el colectivo docente que permita hacer frente a factores de riesgo que afectan la integridad y seguridad de los alumnos en la escuela.
4.3 Argumenta qué actitudes y habilidades son necesarias para desempeñar la labor de asesoría.	4.3.1 Reconoce que la asesoría requiere actitudes de respeto, confianza, empatía, apertura, responsabilidad compartida y honestidad intelectual. 4.3.2 Explica los principios del trabajo colaborativo y sus ventajas en el desarrollo de la asesoría. 4.3.3 Distingue estrategias para el cuestionamiento, la escucha activa y el diálogo informado que facilitan la exploración de problemas educativos desde múltiples perspectivas.
4.4 Contribuye al cumplimiento del	4.4.1 Reconoce su papel para coadyuvar a que todos los alumnos aprendan, teniendo en cuenta los aprendizajes expresados en el currículo y las necesidades educativas de los

derecho de los alumnos a una educación de calidad.	<p>alumnos.</p> <p>4.4.2 Identifica los principales factores que favorecen el derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad para coadyuvar con los docentes en su cumplimiento.</p> <p>4.4.3 Distingue a los alumnos que se encuentran en situación de abuso o maltrato infantil para apoyar a los docentes en su atención.</p>
DIMENSIÓN 5. Un asesor técnico pedagógico que se vincula con las comunidades donde están ubicadas las escuelas, los diferentes agentes educativos y los integrantes de la zona escolar, para enriquecer las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
5.1 Reconoce la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y de los alumnos en la tarea de asesoría.	<p>5.1.1 Identifica las características del contexto sociocultural y lingüístico donde están ubicadas las escuelas para vincularse con la comunidad y enriquecer los procesos de asesoría.</p> <p>5.1.2 Reconoce acciones que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural en la labor de asesoría.</p>
5.2 Propicia la vinculación con diferentes agentes educativos y sociales en apoyo a la atención de los alumnos.	<p>5.2.1 Reconoce estrategias para que el colectivo docente aproveche los recursos o iniciativas comunitarias que coadyuven a la mejora de los aprendizajes de los alumnos.</p> <p>5.2.2 Describe estrategias para que el colectivo docente desarrolle planes de acción que involucren la vinculación con diferentes agentes educativos, a partir de la identificación de problemas que afectan el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>5.2.3 Identifica acciones de asesoría al colectivo docente para contar con el apoyo de distintas instancias de gobierno, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil para ampliar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos.</p>
5.3 Contribuye al funcionamiento eficaz de la zona escolar y al trabajo con otros asesores.	<p>5.3.1 Explica el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar.</p> <p>5.3.2 Describe acciones de colaboración con otros asesores y el supervisor de la zona escolar en el desarrollo de una propuesta articulada y congruente de asesoría.</p> <p>5.3.3 Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.</p>

Educación Primaria. Pensamiento matemático.

DIMENSIÓN 1. Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de la enseñanza de las matemáticas.	
PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Explica los procesos de aprendizaje matemático en los alumnos de educación secundaria.	<p>1.1.1 Identifica diferentes procesos de aprendizaje de las matemáticas en los alumnos de educación secundaria.</p> <p>1.1.2 Reconoce las dificultades comunes entre los alumnos sobre conceptos matemáticos específicos y cómo ayudarles a superarlas.</p> <p>1.1.3 Explica la influencia del entorno familiar, social y cultural en el aprendizaje de las matemáticas.</p> <p>1.1.4 Establece la relación entre el fortalecimiento de los aprendizajes matemáticos y la mejora de las prácticas educativas.</p>
1.2 Describe los propósitos y los contenidos de aprendizaje en matemáticas de la educación secundaria.	<p>1.2.1 Explica el sentido formativo de los propósitos del estudio de las matemáticas en la educación básica y, en particular, en la educación secundaria.</p> <p>1.2.2 Explica el sentido y las características de los contenidos matemáticos en educación secundaria.</p> <p>1.2.3 Domina los contenidos matemáticos que se enseñan en la educación secundaria.</p> <p>1.2.4 Identifica contenidos y situaciones de aprendizaje de las demás asignaturas del currículo que se vinculan con el uso de herramientas matemáticas.</p>
1.3 Explica los principios didácticos que orientan el desarrollo del pensamiento matemático.	<p>1.3.1 Identifica los principios del enfoque didáctico de las matemáticas en la educación secundaria.</p> <p>1.3.2 Distingue las características de la interacción matemática en el aula que favorecen el aprendizaje.</p> <p>1.3.3 Identifica las variables didácticas asociadas al nivel de dificultad de una tarea matemática.</p> <p>1.3.4 Reconoce características de las prácticas docentes al enseñar matemáticas o contenidos de otras asignaturas vinculadas con nociones matemáticas.</p> <p>1.3.5 Identifica el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para el aprendizaje matemático desde el estudio de diferentes asignaturas.</p>

<p>1.4 Explica el sentido y los fundamentos de la asesoría.</p>	<p>1.4.1 Identifica el sentido de la asesoría para contribuir a que todos los alumnos aprendan matemáticas mediante la mejora de las prácticas docentes. 1.4.2 Identifica el papel de la asesoría en la atención de factores de riesgo para el aprendizaje matemático y la deserción escolar. 1.4.3 Reconoce a la asesoría como experiencia situada que enriquece la intervención pedagógica de los docentes. 1.4.4 Reconoce las características de la gestión escolar y su influencia en la concreción de las acciones de asesoría centrada en el aprendizaje de las matemáticas. 1.4.5 Describe acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar</p>
<p>DIMENSIÓN 2. Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes para brindar a los alumnos mejores oportunidades en el aprendizaje matemático.</p>	
<p>PARÁMETROS</p>	<p>INDICADORES</p>
<p>2.1 Describe el papel del diagnóstico, la planeación y el seguimiento en la asesoría a los docentes.</p>	<p>2.1.1 Identifica procedimientos para el diagnóstico del grupo y de la práctica docente al enseñar matemáticas u otras asignaturas cuyos contenidos están asociados con nociones matemáticas. 2.1.2 Describe el proceso para definir con el colectivo docente un proyecto de acción conjunta orientado a la mejora de los aprendizajes matemáticos, desde el estudio de diferentes asignaturas y a partir de los resultados del diagnóstico. 2.1.3 Reconoce las dificultades comunes entre los alumnos sobre conceptos matemáticos específicos para ayudarles a superarlas. 2.1.4 Explica cómo elaborar un plan de asesoría para fortalecer los aprendizajes matemáticos de los alumnos, basado en los resultados del diagnóstico, la modalidad de la escuela secundaria y el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad. 2.1.5 Describe el proceso de seguimiento a las acciones impulsadas con el colectivo docente para la mejora de los aprendizajes matemáticos de los alumnos.</p>
<p>2.2 Apoya la mejora de la práctica educativa centrada en el desarrollo del pensamiento</p>	<p>2.2.1 Distingue estrategias para propiciar entre los docentes la reflexión individual y colectiva sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje matemático. 2.2.2 Identifica estrategias para asesorar a los docentes en la selección y el diseño de tareas matemáticas acordes a las necesidades educativas de los alumnos, así como a la naturaleza del contenido en el caso de otras asignaturas.</p>

matemático.	<p>2.2.3 Explica cómo asesorar a los docentes en la interpretación y el análisis de las producciones matemáticas, orales o escritas, de los alumnos.</p> <p>2.2.4 Explica cómo asesorar a los docentes para gestionar las interacciones en el aula que promueven aprendizajes matemáticos.</p> <p>2.2.5 Identifica estrategias para que los docentes enfrenten desafíos, a fin de que todos los alumnos alcancen los aprendizajes matemáticos.</p> <p>2.2.6 Reconoce acciones para asesorar a los docentes en el uso educativo de los materiales y recursos disponibles para el estudio de las matemáticas.</p>
2.3 Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.	<p>2.3.1 Distingue estrategias de evaluación formativa para asesorar a los docentes en la evaluación del aprendizaje matemático de sus alumnos.</p> <p>2.3.2 Identifica estrategias de evaluación de las prácticas docentes y sobre su práctica con fines de mejora.</p> <p>2.3.3 Explica el uso de las evaluaciones internas y externas para la mejora de las prácticas docentes y de los aprendizajes matemáticos en los alumnos.</p>
2.4 Propicia la atención a la diversidad cultural y lingüística	<p>2.4.1 Identifica, las características culturales y lingüísticas del contexto en el que se inserta la escuela secundaria y las vincula con los aprendizajes matemáticos que deben lograr los alumnos, para el ejercicio de la asesoría.</p> <p>2.4.2 Distingue acciones para favorecer con los docentes, la atención a la diversidad lingüística y cultural al proponer tareas matemáticas a sus alumnos.</p>
2.5 Propicia la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.	<p>2.5.1 Describe acciones para asesorar a los docentes en la identificación y el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.5.2 Reconoce instancias para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.5.3 Distingue estrategias para asesorar a los docentes en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes, a partir de las tareas matemáticas.</p> <p>2.5.4 Explica el proceso para hacer adecuaciones curriculares centradas en el aprendizaje de las matemáticas y acuerda a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes, a fin de asesorar a los docentes.</p>
<p>DIMENSIÓN 3. Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional.</p>	

PARÁMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.	3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica implica el análisis del desempeño de las creencias y saberes sobre el trabajo educativo. 3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la práctica contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano. 3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar su propia práctica y temas educativos de actualidad, a fin de mejora de su función. 3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica educativa, a fin de mejorarla.
3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.	3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos. 3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional. 3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional. 3.2.4 Reconoce al Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.
3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el fortalecimiento y desarrollo de la labor de asesoría.	3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional. 3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa. 3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para el desarrollo del pensamiento matemático en los alumnos de educación primaria.
DIMENSIÓN 4. Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y	4.1.1 Identifica los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela. 4.1.2 Argumenta las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de

las finalidades de la educación pública mexicana.	la educación pública en el ejercicio de la asesoría. 4.1.3 Reconoce que la asesoría implica el respeto y la promoción de los derechos humanos y de los derechos de la niñez y de la adolescencia.
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.	4.2.1 Distingue acciones, relacionadas con el desarrollo del pensamiento matemático que coadyuven al logro de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la interculturalidad, la inclusión y la seguridad de los alumnos de secundaria. 4.2.2 Describe estrategias para promover que docentes y directivos establezcan acciones orientadas a evitar estereotipos en la escuela y asegurar la inclusión y la equidad. 4.2.3 Describe el proceso para el establecimiento de un plan de acción con el colectivo docente que permita hacer frente a factores de riesgo que afectan la integridad y seguridad de los alumnos en la escuela.
4.3 Argumenta qué actitudes y habilidades necesarias para desempeñar la labor de asesoría.	4.3.1 Reconoce que la asesoría requiere actitudes de respeto, confianza, empatía, apertura, responsabilidad compartida y honestidad intelectual. 4.3.2 Explica los principios del trabajo colaborativo y sus ventajas en el desarrollo de la asesoría. 4.3.3 Distingue estrategias para el cuestionamiento, la escucha activa y el diálogo informado que facilitan la exploración de problemas educativos desde múltiples perspectivas.
4.4 Contribuye al cumplimiento del derecho de los alumnos a una educación de calidad.	4.4.1 Reconoce que la asesoría está encaminada a coadyuvar a que todos los alumnos aprendan, teniendo en cuenta los aprendizajes expresados en el currículo y las necesidades educativas de los alumnos. 4.4.2 Identifica los principales factores que favorecen el derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad para coadyuvar con los docentes en su cumplimiento. 4.4.3 Distingue a los alumnos que se encuentran en situación de abuso o maltrato infantil para apoyar a los docentes en su atención.
DIMENSIÓN 5. Un asesor técnico pedagógico que se vincula con las comunidades donde están ubicadas las escuelas, los diferentes agentes educativos y los integrantes de la zona escolar, para enriquecer las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
5.1 Reconoce la diversidad cultural y	5.1.1 Identifica las características del contexto sociocultural y lingüístico donde están ubicadas las escuelas para vincularse con la comunidad y enriquecer los procesos de

<p>lingüística de la comunidad y de los alumnos en la tarea de asesoría.</p>	<p>asesoría. 5.1.2 Reconoce acciones que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural en la labor de asesoría.</p>
<p>5.2 Propicia la vinculación con diferentes agentes educativos y sociales en apoyo a la atención de los alumnos.</p>	<p>5.2.1 Reconoce estrategias para que el colectivo docente aproveche recursos o iniciativas comunitarias que coadyuven a la mejora de los aprendizajes de los alumnos. 5.2.2 Describe estrategias para que el colectivo docente desarrolle planes de acción que involucren la vinculación con diferentes agentes educativos, a partir de la identificación de problemas que afectan el aprendizaje de los alumnos 5.2.3 Identifica acciones de asesoraría al colectivo docente para contar con el apoyo de distintas instancias de gobierno, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil que amplíen las oportunidades de aprendizaje de los alumnos.</p>
<p>5.3 Contribuye al funcionamiento eficaz de la zona escolar y al trabajo con otros asesores.</p>	<p>5.3.1 Explica el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar. 5.3.2 Describe acciones de colaboración con otros asesores y el supervisor de la zona escolar en el desarrollo de una propuesta articulada y congruente de asesoría. 5.3.3 Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.</p>

ANEXO 3. Perfil, parámetros e indicadores. Asesor Técnico Pedagógico. Educación Especial.

DIMENSIÓN 1. Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento del servicio de educación especial.	
PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Explica los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos de educación básica.	1.1.1 Identifica los procesos de desarrollo físico, cognoscitivo, lingüístico y afectivo social, así como los procesos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes. 1.1.2 Explica la influencia del entorno familiar, escolar, social y cultural en los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes. 1.1.3 Distingue las necesidades para el aprendizaje de los alumnos con discapacidad y/o con aptitudes sobresalientes.
1.2 Describe los propósitos y contenidos de aprendizaje de la educación básica.	1.2.1 Explica el carácter formativo de los propósitos y contenidos de la educación básica. 1.2.2 Explica el sentido y las características de los contenidos de aprendizaje de la educación básica para realizar propuestas curriculares flexibles y adaptadas a las necesidades educativas de los alumnos y su contexto.
1.3 Explica los principios didácticos que orientan la educación especial.	1.3.1 Identifica formas de intervención didáctica acordes a las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes. 1.3.2 Describe prácticas de enseñanza congruentes con los propósitos educativos y las orientaciones pedagógicas de los programas de estudio de la educación básica. 1.3.3 Identifica prácticas de enseñanza para minimizar o eliminar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos con discapacidad o con aptitudes sobresalientes. 1.3.4 Distingue las características de la organización escolar, los espacios físicos de las escuelas, los materiales educativos y el trabajo en el aula para propiciar la inclusión y la participación de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.
1.4 Explica el sentido y los fundamentos de la asesoría.	1.4.1 Identifica el sentido de la asesoría para contribuir a que todos los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes desarrollen aprendizajes mediante la mejora de las prácticas docentes. 1.4.2 Reconoce a la asesoría como experiencia situada que enriquece la intervención

	<p>pedagógica de los docentes.</p> <p>1.4.3 Describe acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender la deserción escolar de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresaliente.</p>
<p>DIMENSIÓN 2. Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes para brindar mejores oportunidades de aprendizaje a sus alumnos.</p>	
<p>PARÁMETROS</p>	<p>INDICADORES</p>
<p>2.1 Describe el papel del diagnóstico, la planeación y el seguimiento en la asesoría a los docentes.</p>	<p>2.1.1 Identifica el sentido, los procesos y los instrumentos del diagnóstico que describen las capacidades de los alumnos, su contexto sociocultural y lingüístico, así como las prácticas de los docentes para atenderlos.</p> <p>2.1.2 Describe el proceso para definir con el colectivo escolar un proyecto de intervención que favorezca los aprendizajes de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.1.3 Explica cómo elaborar un plan de asesoría basado en los resultados del diagnóstico, y en las características de los contextos escolar, familiar y sociocultural de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.1.4 Describe el proceso de seguimiento a las acciones impulsadas con el colectivo docente para favorecer el aprendizaje de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>
<p>2.2 Apoya la mejora de la práctica educativa.</p>	<p>2.2.1 Identifica los principales factores y barreras que obstaculizan el logro de los aprendizajes de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes, a fin de apoyar a los docentes en su intervención didáctica.</p> <p>2.2.2 Identifica estrategias para realizar adecuaciones curriculares congruentes con las características y capacidades de los alumnos, a fin de orientar a los docentes.</p> <p>2.2.3 Reconoce acciones de asesoría pedagógica para que los docentes seleccionen y diseñen recursos educativos dirigidos a los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>2.2.4 Distingue estrategias para establecer con los docentes desafíos individuales y de pequeños grupos que favorezcan el aprendizaje en todos los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>
<p>2.3 Fomenta el uso de la evaluación con fines</p>	<p>2.3.1 Distingue estrategias de evaluación formativa para asesorar a los docentes en la evaluación del aprendizaje de sus alumnos.</p>

de mejora.	2.3.2 Identifica estrategias de evaluación de las prácticas docentes y de su práctica, con fines de mejora. 2.3.3 Explica el uso de las evaluaciones internas y externas para la mejora del proceso educativo.
2.4 Propicia la atención a la diversidad cultural y lingüística.	2.4.1 Identifica las características culturales y lingüísticas del contexto en el que se inserta la escuela, y las vincula con los desafíos del aprendizaje de los alumnos para el ejercicio de la asesoría. 2.4.2 Distingue acciones para favorecer con los docentes la atención a la diversidad lingüística y cultural de los alumnos que atienden los servicios de educación especial.
DIMENSIÓN 3. Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional.	
PARÁMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.	3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica implica el análisis del desempeño, de las creencias y saberes sobre el trabajo educativo. 3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la práctica contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano. 3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar su propia práctica y temas educativos de actualidad a fin de mejorar su función. 3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica educativa, a fin de mejorarla.
3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.	3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos. 3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional. 3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional. 3.2.4 Reconoce al Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.
3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la	3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional. 3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa 3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para apoyar el proceso de

Comunicación (TIC) para el fortalecimiento y desarrollo de la labor de asesoría.	aprendizaje de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes
DIMENSIÓN 4. Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y las finalidades de la educación pública mexicana.	<p>4.1.1 Identifica los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela.</p> <p>4.1.2 Argumenta las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la asesoría.</p> <p>4.1.3 Reconoce que la asesoría implica el respeto y la promoción de los derechos humanos y de los derechos de los alumnos con discapacidad, necesidades educativas especiales o con aptitudes sobresalientes.</p> <p>4.1.4 Identifica en su trabajo diario las principales disposiciones legales que dan sustento a la educación especial y la educación inclusiva.</p> <p>4.1.5 Explica los aspectos esenciales de la educación especial: la diversidad, la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación.</p>
4.2 Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.	<p>4.2.1 Distingue acciones que coadyuven al logro de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la interculturalidad, la inclusión y la seguridad de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>4.2.2 Describe estrategias para promover que docentes y directivos establezcan acciones orientadas a evitar estereotipos en la escuela y asegurar la inclusión y la equidad de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p> <p>4.2.3 Describe el proceso para el desarrollo de un plan de acción con el colectivo docente que permita hacer frente a factores de riesgo que afectan la integridad y seguridad de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>
4.3 Argumenta qué actitudes y habilidades son necesarias para desempeñar la labor de	<p>4.3.1 Reconoce que la asesoría requiere actitudes de respeto, confianza, empatía, apertura, responsabilidad compartida y honestidad intelectual.</p> <p>4.3.2 Explica los principios del trabajo colaborativo y sus ventajas en el desarrollo de la asesoría.</p>

asesoría.	4.3.3 Distingue estrategias para el cuestionamiento, la escucha activa y el diálogo informado que facilitan la exploración de problemas educativos desde múltiples perspectivas.
4.4 Contribuye al cumplimiento del derecho de los alumnos a una educación de calidad.	4.4.1 Reconoce su papel para coadyuvar a que todos los alumnos aprendan, teniendo en cuenta los aprendizajes expresados en el currículo y las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes. 4.4.2 Identifica los principales factores que favorecen el derecho de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes a recibir una educación de calidad para coadyuvar con los docentes en su cumplimiento. 4.4.3 Distingue a los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes que se encuentran en situación de abuso o maltrato infantil para apoyar a los docentes en su atención.
DIMENSIÓN 5. Un asesor técnico pedagógico que se vincula con las comunidades donde están ubicadas las escuelas, los diferentes agentes educativos y los integrantes de la zona escolar, para enriquecer las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos.	
PARÁMETROS	INDICADORES
5.1 Reconoce la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y de los alumnos en la tarea de asesoría.	5.1.1 Identifica las características del contexto sociocultural y lingüístico donde están ubicadas las escuelas para vincularse con la comunidad y enriquecer los procesos de asesoría. 5.1.2 Reconoce acciones que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural en la labor de asesoría.
5.2 Propicia la vinculación con diferentes agentes educativos y sociales en apoyo a la atención de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.	5.2.1 Reconoce estrategias para que el colectivo docente aproveche los recursos o iniciativas comunitarias que coadyuven a la mejora de los aprendizajes de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes. 5.2.2 Describe estrategias para que el colectivo docente desarrolle planes de acción que involucren la vinculación con diferentes agentes educativos a partir de la identificación de problemas que afectan el aprendizaje de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes. 5.2.3 Identifica acciones de asesoría al colectivo docente para contar con el apoyo de distintas instancias de gobierno, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil

	para ampliar las oportunidades de aprendizaje y las opciones laborales (Proyecto de Vida) de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.
5.3 Contribuye al funcionamiento eficaz de la zona escolar y al trabajo con otros asesores.	5.3.1 Explica el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar. 5.3.2 Describe acciones de colaboración con otros asesores y el supervisor de la zona escolar en el desarrollo de una propuesta articulada y congruente de asesoría. 5.3.3 Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

ANEXO 4. Perfil, parámetros e indicadores. Asesor Técnico Pedagógico. Educación Física.

DIMENSIÓN 1. Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de la enseñanza en educación física.	
PARÁMETROS	INDICADORES
1.1 Explica los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos de educación básica.	1.1.1 Identifica los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos de educación básica. 1.1.2 Reconoce el proceso de integración de la corporeidad en los alumnos de educación básica. 1.1.3 Explica la influencia del entorno familiar, social y cultural en el desarrollo físico y afectivo de los alumnos.
1.2 Describe los propósitos y los contenidos de aprendizaje de educación física en educación básica.	1.2.1 Explica el sentido formativo de los propósitos de la educación básica y de la asignatura de educación física. 1.2.2 Explica el sentido y las características de los contenidos de aprendizaje de educación física en educación básica.
1.3 Explica los principios didácticos que orientan la educación física en educación básica.	1.3.1 Identifica los principios del enfoque didáctico de educación física en educación básica. 1.3.2 Identifica las variables didácticas que intervienen en el nivel de dificultad de las actividades que se realizan en educación física, según la edad y capacidades de los alumnos. 1.3.3 Reconoce características de las prácticas docentes de educación física en educación básica. 1.3.4 Reconoce que las actividades de educación física deben tener sentido formativo y recreativo para los alumnos en apego a los programas de estudio vigentes. 1.3.5 Identifica prácticas de enseñanza congruentes con los propósitos educativos y enfoque didáctico de la asignatura de educación física. 1.3.6 Distingue estrategias para favorecer el aprendizaje de los alumnos a través del juego, la expresión y la iniciación al deporte.

<p>1.4 Explica el sentido y los fundamentos de la asesoría.</p>	<p>1.4.1 Identifica el sentido de la asesoría para contribuir a que todos los alumnos aprendan mediante la mejora de las prácticas docentes. 1.4.2 Reconoce a la asesoría como experiencia situada que enriquece la intervención pedagógica de los docentes. 1.4.3 Describe acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar.</p>
<p>DIMENSIÓN 2. Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes para que brinden mejores oportunidades de aprendizaje a sus alumnos.</p>	
<p>PARÁMETROS</p>	<p>INDICADORES</p>
<p>2.1 Describe el papel del diagnóstico, la planeación y el seguimiento en la asesoría a los docentes.</p>	<p>2.1.1 Identifica el sentido, los procesos y los instrumentos del diagnóstico que describen las capacidades de los alumnos, así como las prácticas de los docentes en educación física. 2.1.2 Describe el proceso para definir con el colectivo docente un proyecto de acción conjunta relacionado con el logro de los propósitos de la educación física, a partir de los resultados del diagnóstico. 2.1.3 Explica cómo elaborar un plan de asesoría basado en los resultados del diagnóstico, la modalidad de la escuela y el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad. 2.1.4 Describe el proceso de seguimiento a las acciones impulsadas con el colectivo docente para lograr los propósitos de la educación física.</p>
<p>2.2 Apoya la mejora de la práctica educativa.</p>	<p>2.2.1 Distingue estrategias para propiciar entre los docentes la reflexión individual y colectiva sobre las experiencias formativas y recreativas de sus alumnos en educación física. 2.2.2 Distingue las características para el diseño de situaciones didácticas relacionadas con el desarrollo de las habilidades motrices y socioafectivas de sus alumnos. 2.2.3 Reconoce acciones para asesorar a las docentes en el uso formativo de los materiales y recursos disponibles para el fortalecimiento de las habilidades motrices y socioafectivas de sus alumnos. 2.2.4 Identifica estrategias para que los docentes enfrenten desafíos, a fin de favorecer que todos los alumnos alcancen los propósitos de la educación física. 2.2.5 Distingue estrategias de atención pedagógica de acuerdo con las diferentes capacidades de los alumnos, a fin de asesorar a los docentes de educación física.</p>

2.3 Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.	2.3.1 Distingue estrategias de evaluación formativa para asesorar a los docentes en la evaluación del aprendizaje de sus alumnos. 2.3.2 Identifica estrategias de evaluación de las prácticas docentes y de su práctica, con fines de mejora. 2.3.3 Explica el uso de las evaluaciones internas y externas para la mejora del proceso educativo.
2.4 Propicia la atención a la diversidad cultural y lingüística.	2.4.1 Identifica las características culturales y lingüísticas del contexto en el que se inserta la escuela, y las vincula con los desafíos de la asesoría en educación física. 2.4.2 Distingue acciones para favorecer con los docentes de educación física la atención a la diversidad lingüística y cultural de los alumnos. 2.4.3 Identifica que los juegos tradicionales y autóctonos contribuyen a la comprensión de la interculturalidad.
2.5 Propicia la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes.	2.5.1 Describe acciones para asesorar a los docentes de educación física en la identificación y el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes. 2.5.2 Reconoce instancias para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes. 2.5.3 Distingue estrategias de asesoría a los docentes en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, discapacidad o aptitudes sobresalientes para el logro de los propósitos de la educación física. 2.5.4 Explica el proceso para hacer adecuaciones curriculares centradas en los propósitos de la educación física y acordes con las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes, a fin de asesorar a los docentes.
DIMENSIÓN 3. Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar, asesorar y acompañar a docentes en su práctica profesional.	
PARÁMETROS	INDICADORES
3.1 Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional	3.1.1 Reconoce que la reflexión sistemática sobre la propia práctica implica el análisis del desempeño, de las creencias y saberes sobre el trabajo educativo. 3.1.2 Identifica que la reflexión sistemática sobre la práctica contribuye a la toma de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano. 3.1.3 Distingue las características del trabajo colaborativo que permiten analizar su propia

	<p>práctica y temas educativos de actualidad, a fin de mejorar su función.</p> <p>3.1.4 Establece relación entre las elaboraciones teóricas y el análisis de la práctica educativa, a fin de mejorarla.</p>
<p>3.2 Considera el estudio y la participación en redes y comunidades de aprendizaje como medios para su desarrollo profesional.</p>	<p>3.2.1 Interpreta textos académicos con diferentes propósitos comunicativos.</p> <p>3.2.2 Identifica diferentes formas de participar en redes y comunidades de aprendizaje para fortalecer su desarrollo profesional.</p> <p>3.2.3 Reconoce el papel del Consejo Técnico como espacio de aprendizaje y desarrollo profesional.</p> <p>3.2.4 Reconoce al Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas como un apoyo que fortalece el estudio, aprendizaje y desarrollo profesional.</p>
<p>3.3 Explica la contribución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el fortalecimiento y desarrollo de la labor de asesoría.</p>	<p>3.3.1 Describe las ventajas que tienen las TIC para su desarrollo profesional.</p> <p>3.3.2 Identifica acciones que permitan utilizar las TIC para establecer comunicación con la comunidad educativa.</p> <p>3.3.3 Reconoce diversas maneras de utilizar las TIC para apoyar el proceso de aprendizaje de los alumnos de educación básica, con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>
<p>DIMENSIÓN 4. Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.</p>	
<p>PARÁMETROS</p>	<p>INDICADORES</p>
<p>4.1 Asume los principios filosóficos, las disposiciones legales y las finalidades de la educación pública mexicana.</p>	<p>4.1.1 Identifica los principios filosóficos de la educación en México en el trabajo cotidiano del aula y la escuela.</p> <p>4.1.2 Argumenta las implicaciones del carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública en el ejercicio de la asesoría en educación física.</p> <p>4.1.3 Reconoce que la asesoría implica el respeto y la promoción de los derechos humanos y de los derechos de la niñez y de la adolescencia.</p> <p>4.1.4 Identifica cómo los propósitos de la educación física coadyuvan a la formación de los alumnos de educación básica.</p>
<p>4.2 Gestiona ambientes favorables para el</p>	<p>4.2.1 Distingue acciones relacionadas con la actividad física, que coadyuven al establecimiento de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia, la</p>

<p>aprendizaje, la sana convivencia, la inclusión educativa y la seguridad en la escuela.</p>	<p>interculturalidad, la inclusión y la seguridad de los alumnos. 4.2.2 Describe estrategias para promover que docentes y supervisores de educación física establezcan acciones orientadas a evitar estereotipos en la escuela y asegurar la inclusión y equidad. 4.2.3 Describe el proceso para el desarrollo de un plan de acción con los docentes de educación física y directivos escolares que permita hacer frente a factores de riesgo que afectan la integridad y seguridad de los alumnos con discapacidad o aptitudes sobresalientes.</p>
<p>4.3 Argumenta qué actitudes y habilidades son necesarias para desempeñar la labor de asesoría.</p>	<p>4.3.1 Reconoce que la asesoría requiere actitudes de respeto, confianza, empatía, apertura, responsabilidad compartida y honestidad intelectual. 4.3.2 Explica los principios del trabajo colaborativo y sus ventajas en el desarrollo de la asesoría. 4.3.3 Distingue estrategias para el cuestionamiento, la escucha activa y el diálogo informado que facilitan la exploración de problemas educativos desde múltiples perspectivas.</p>
<p>4.4 Contribuye al cumplimiento del derecho de los alumnos a una educación de calidad.</p>	<p>4.4.1 Reconoce su papel para coadyuvar en el cumplimiento del derecho de las niñas, los niños y adolescentes al disfrute pleno del juego y a la recreación con fines educativos. 4.4.2 Identifica los principales factores que favorecen el derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad para coadyuvar con los docentes en su cumplimiento. 4.4.3 Distingue a los alumnos que se encuentran en situación de abuso o maltrato infantil para apoyar a los docentes de educación física en su atención</p>
<p>DIMENSIÓN 5. Un asesor técnico pedagógico que se vincula con las comunidades donde están ubicadas las escuelas, los diferentes agentes educativos y los integrantes de la zona escolar, para enriquecer las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos.</p>	
<p>PARÁMETROS</p>	<p>INDICADORES</p>
<p>5.1 Reconoce la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y de los alumnos en la tarea de asesoría.</p>	<p>5.1.1 Identifica las características del contexto sociocultural y lingüístico donde están ubicadas las escuelas para vincularse con la comunidad y enriquecer los procesos de asesoría. 5.1.2 Reconoce acciones que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural de los alumnos y la promoción del diálogo intercultural en su labor de asesoría.</p>

<p>5.2 Propicia la vinculación con diferentes agentes educativos y sociales en apoyo a la atención de los alumnos.</p>	<p>5.2.1 Reconoce estrategias para que los docentes de educación física aprovechen los recursos o iniciativas comunitarias que coadyuven a la mejora de los aprendizajes de los alumnos.</p> <p>5.2.2 Describe estrategias para que los docentes de educación física desarrollen planes de acción que involucren la vinculación con diferentes agentes educativos a partir de la identificación de problemas que afectan el desarrollo de habilidades motrices o socioafectivas de los alumnos.</p> <p>5.2.3 Identifica acciones de asesoría a los docentes de educación física para contar con el apoyo de distintas instancias de gobierno, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil para ampliar las oportunidades formativas de los alumnos.</p>
<p>5.3 Contribuye al funcionamiento eficaz de la supervisión de educación física y al trabajo con otros asesores.</p>	<p>5.3.1 Explica el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión de educación física.</p> <p>5.3.2 Describe acciones de colaboración con otros asesores y el supervisor de educación física en el desarrollo de una propuesta articulada y congruente de asesoría.</p> <p>5.3.3 Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.</p>