



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 096 D.F. NORTE

***EL DESEMPEÑO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO  
EN EL PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA***

Tesis

Que para obtener el grado de Maestría en Educación Básica

Presenta:

ESPERANZA GRETA GARCÍA GONZÁLEZ

Directora de Tesis:

DRA. ANABELA LÓPEZ BRABILLA

México D.F. noviembre de 2013

## ÍNDICE

	<b>Páginas</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	4
<b>CAPÍTULO 1. EL PAPEL DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO (ATP) EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE MÉXICO.</b>	7
1.1 Antecedentes: Estado de investigación sobre la profesionalización en del ATP en México	7
1.2 La transformación de la concepción de la escuela y su relación con el origen del ATP	13
1.3 Situación actual de la Asesoría Pedagógica en Educación Secundaria.	17
<b>CAPÍTULO 2. EL DESEMPEÑO DEL ATP EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACION BÁSICA (RIEB)</b>	21
2.1. Política educativa desde el marco de la Reforma Integral Educación Básica (RIEB)	22
2.2 Descripción del desempeño del ATP en la dimensión: institucional, social y pedagógica	30
2.3 Espacio de decisiones y acciones de los ATP en la educación Secundaria.	37
2.4 La labor del ATP en Educación Secundaria.	46
2.5 Aspectos teóricos pedagógicos del desempeño del ATP en el PNL.	59
<b>CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO</b>	67
3.1 Diagnóstico: Un primer acercamiento a las prácticas cotidianas de los ATP en la Educación Secundaria.	68

3.2	La importancia de la investigación.	73
3.3	Diseño de la propuesta metodológica.	75
3.4	Dimensiones de análisis.	80
3.5	Destinatarios y procedimiento.	85

<b>CAPÍTULO 4. ANÁLISIS SOBRE EL DESEMPEÑO DEL ATP EN EL PNL</b>	<b>88</b>
--	-----------

4.1	El desempeño del ATP en el contexto institucional.	88
4.1.1	Perfil y formación.	89
4.1.2	Función cotidiana del ATP en el ámbito laboral.	95
4.1.3	Actitud de innovación o conformismo.	95
4.2	Prácticas cotidianas y su relación social del ATP.	97
4.2.1	Imagen y función laboral.	98
4.2.2	Entorno y necesidades profesionales.	100
4.2.3	Desempeño profesional.	105
4.3	Apoyo pedagógico en el contexto del PNL.	108
4.3.1	Aspectos generales del PNL y el desempeño del ATP	109
4.3.2	El PNL y el contexto escolar	110
4.3.3	El PNL y el trabajo pedagógico del ATP	114
	<b>Conclusiones</b>	<b>120</b>
	<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>127</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>131</b>

# **EL DESEMPEÑO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN EL PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA**

## **INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo de tesis aborda la situación que viven los Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP), en el contexto de la educación básica y específicamente el nivel de secundaria, ante la falta de un perfil profesional y la polivalencia de funciones<sup>1</sup>. Esto ha generado consecuencias tanto en la práctica docente como en la implementación exitosa de algunos proyectos educativos tales como: la Reforma de Educación Secundaria (RES hoy Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) y el Programa Nacional de Lectura (PNL). Por ello, la presente investigación se plantea el siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las prácticas cotidianas que han reconfigurado el desempeño del ATP en el Programa Nacional de Lectura?

Para responder lo anterior, es necesario realizar un análisis sobre el desempeño del ATP en el ámbito pedagógico a través de la identificación de sus principales funciones y así establecer cuáles son las debilidades y fortalezas de su profesión que permitan detectar los vacíos o incongruencias entre las políticas educativas y los proyectos educativos, con el propósito de comprender la situación actual y el papel del ATP en educación básica y específicamente en el Programa Nacional de Lectura (PNL) a nivel secundaria.

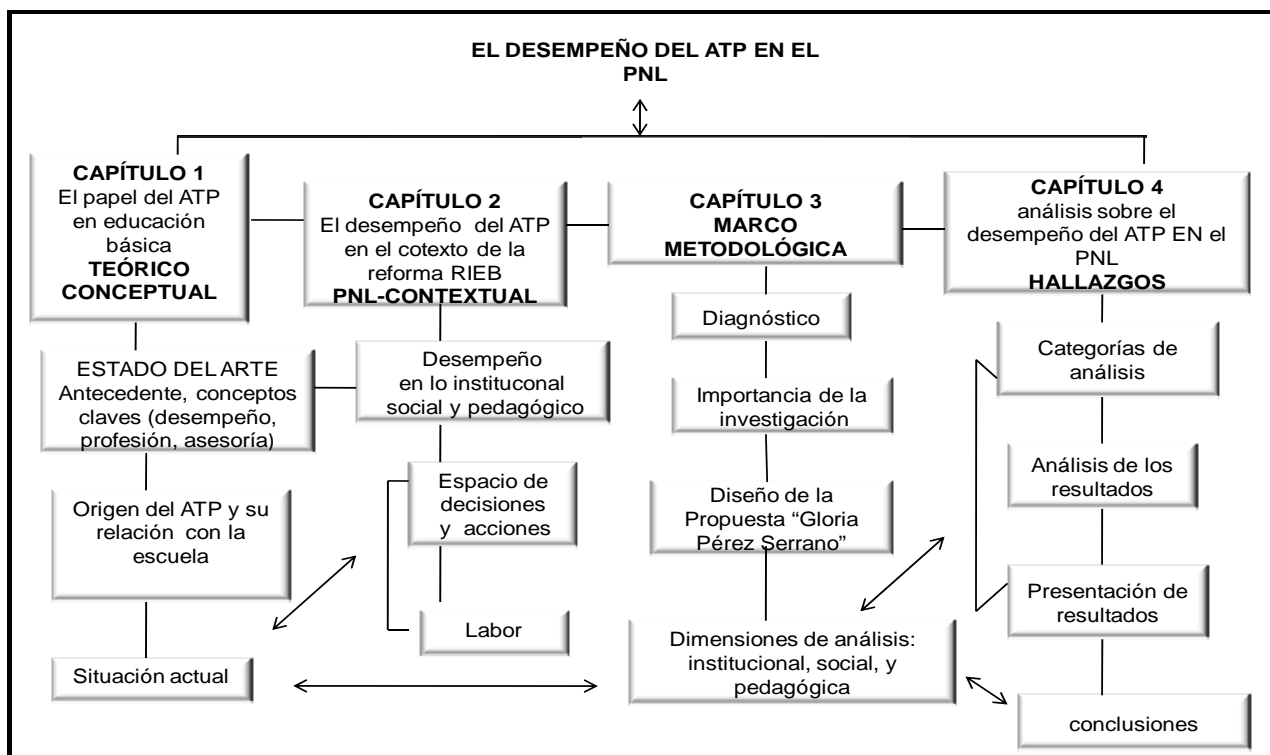
De este modo, es pertinente establecer una estructura que permita la organización y guía de los aspectos necesarios requeridos en la investigación por medio de un esquema donde se plantea de forma general cuatro momentos: el marco metodológico, el estado del arte, el aspecto contextual, los resultados y los

---

<sup>1</sup>En la investigación se detectó, que en la actualidad los Asesores Técnicos Pedagógicos no cuentan con un perfil profesional estrictamente relacionado con actividades pedagógicas y en consecuencia el desarrollo de sus actividades cotidianas están encaminadas a diversos aspectos como lo son el de gestión, el administrativo entre otros, como se explicara a lo largo de la investigación.

hallazgos, que permitieron en sus diferentes etapas, la construcción de los capítulos que integran la presente investigación.

Esquema 1 .Estructura general de la tesis



Fuente: Elaboración propia

Cada uno de las acciones señaladas en el esquema 1, se organizan por capítulos que describen cómo se reconfigura la figura del ATP y su desempeño en la educación secundaria. Así, en el capítulo se hará una descripción de los documentos revisados con dos propósitos: primero para contar con un panorama amplio que fundamente de forma teórica la investigación propuesta y segundo, para establecer cuáles son los conceptos claves que orientaron la investigación, entre de los que destacan: el desempeño, la profesión, el asesoramiento y la pedagogía. Asimismo se describirán los escenarios, los espacios de decisiones y acciones donde están presentes los ATP en educación secundaria y en consecuencia las dimensiones de análisis que se plantearán en el capítulo III Y IV.

En el capítulo II se especifica la relación que se establece con la concepción de la escuela y los vínculos que se crean con la figura del supervisor desde los años 60 hasta la fecha, situación que en definitiva marca un precedente importante en la falta de concreción de un perfil adecuado para el trabajo pedagógico del ATP en la actualidad, mismo que se relaciona con la situación actual en del ATP en la educación secundaria. Por último, se aborda el desempeño del ATP en el contexto educativo, considerando las políticas educativas con el propósito de contar con un panorama general sobre el significado del ATP en la Educación secundaria.

En el capítulo III, se plantea la propuesta metodológica a seguir con el propósito de ubicar tanto el objetivo como la manera y los lugares donde se realizó la investigación, para poder establecer la justificación e importancia del problema de esta investigación. También se exponen los aspectos fundamentales para establecer las categorías de análisis: social, pedagógico e institucional, retomadas de Cecilia Fierro (2002), que permitieron guiar el análisis de los resultados obtenidos.

Por último, el capítulo IV expone los resultados de la investigación en un marco metodológico mixto. Por eso, en dicho capítulo se plasman en gráficos y tablas las percepciones de los informantes clave, además de las opiniones de los entrevistados. Sin perder de vista la estructura establecida en las dimensiones señaladas en el capítulo III, se realiza el análisis correspondiente y se retoma en cada hallazgo las variables contempladas en las categorías de análisis. Finalmente, con la información obtenida, se pretende describir, identificar y analizar el desempeño que el ATP ha tenido en la RIEB, específicamente dentro del PNL, en el campo formativo de lenguaje y comunicación, por considerarse de suma importancia las necesidades de formación y los apoyos que requieren las escuelas para la concreción de un trabajo de mediación que impacte en la calidad educativa.

## CAPÍTULO 1

### EL PAPEL DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO (ATP) EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

I

En este capítulo, se contempla un panorama general de las investigaciones realizadas en México, como un antecedente del tema de investigación, el marco conceptual y origen de la figura del ATP<sup>2</sup> para ubicar su presencia en la Educación Básica; la situación actual del ATP en educación secundaria, la política educativa desde el marco de la RIEB, que son aspectos necesarios para el desarrollar la propuesta de investigación sugerida en este trabajo.

1.1 Antecedentes: Estado de investigación sobre la profesionalización en del ATP en México.

La falta de profesionalización del ATP es un tema de investigación relativamente nuevo y poco conocido; es una línea dentro de la práctica educativa que se puede abordar desde distintos enfoques, y por lo tanto ha generado algunas investigación es en educación básica, principalmente en educación primaria de algunos estados de la república, como: Sonora, Guanajuato, San Luis Potosí y Colima, entre otros (ver cuadro 1).

---

<sup>2</sup>SEP,2005:12) "Este personal se reconoce con diferentes nombres: auxiliar, apoyo y ,más recientemente como Asesor Técnico Pedagógico

CUADRO 1. INVESTIGACIONES REALIZADAS SOBRE EL ATP

INVESTIGACIONES REALIZADAS EN MÉXICO		AÑO
1	Morales Samuel “El impacto de los asesores técnicos pedagógicos en los centros escolares de educación primaria”	2009
2	De San Juana Reyes Hernández Norma “La indefinición de la función de los asesores técnico pedagógicos”	2008
3	Domingo Segovia Jesús “Una mirada crítica a la función asesora desde los servicio de apoyo externo”	2008
4	Martínez Olive, Alba “La función del ATP en la formación continua conferencias presentadas en el diplomado en ATP para la calidad de la educación Básica”.	2008
5	De Montes Almanza Ana, “La concepción de los actores educativos respecto al trabajo del asesor técnico pedagógico”	2007
6	De Calvo Pontón Beatriz “Los asesores técnico pedagógicos y el fortalecimiento de las escuelas de educación básica”	2006
7	SEP-Autoridades Educativas de Apoyo Técnico Pedagógico “Orientaciones generales para construir y operar el servicio de asesoría académica a las escuelas “(Propuesta).	2005
8	Imbernón Francisco “la formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional.”	1998
9	Ibarrola, María “La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX.”	1998

Fuente: elaboración propia



Es importante explicitar las ideas de cada uno de los autores señalados en el cuadro 1, con la finalidad de tener un panorama general de las investigaciones realizadas y así establecer las bases para el desarrollo de esta investigación.

En un estudio denominado “El impacto de los asesores técnicos pedagógicos en los centros escolares de educación primaria ”Morales Samuel(2009), señala como problema principal la falta de funciones y normas que determine la función del ATP (en primaria), a pesar de ser una pieza clave en la capacitación de los docente frente a grupo, que puede brindar apoyos generales a la labor docente, sin embargo quien lleva a cabo esta labor no puede capacitar si desconoce lo que debe brindar a sus asesorados.

El estudio de Montes Almanza Ana, (2007) “La concepción de los actores educativos respecto al trabajo del asesor técnico pedagógico”, pretende dar a conocer los problemas que tiene el ATP por la falta de reconocimiento y las especificaciones de sus funciones que se relacionan más al ámbito administrativo y de apoyo a supervisores, que en el ámbito pedagógico. También pretende construir un perfil funcional del ATP para cubrir las necesidades de los agentes que conforman la zona escolar de Guanajuato.

En la investigación De San Juana Reyes Hernández Norma, (2008) “La indefinición de la función de los asesores técnico pedagógicos”, expone sobre la Profesionalización y formación continua del ATP, como agente en formación y transformación dentro de las prácticas institucionales pero también aborda la indefinición de las funciones del ATP a nivel primaria en San Luis Potosí. De San Juan centra la atención en aspectos determinantes acerca de la función y las sus posibilidades de influencia del ATP con la intención de generar propuestas sobre algunas características del ATP, misma que han fortalecido su figura profesional.

Calvo Pontón Beatriz (2006) en su trabajo titulado “Los asesores técnico-pedagógicos y el fortalecimiento de las escuelas de educación básica”, aborda un tema que se desprende del proyecto de investigación: La supervisión escolar y los supervisores de educación básica en México llevado a cabo durante una década. Las actividades realizadas con los supervisores escolares en diferentes Estados

de la República a través del trabajo de campo en las zonas escolares, plantea la necesidad de “hacer visibles”, a ciertos, personajes que, de alguna manera, se han mantenido en la obscuridad dentro del sistema educativo mexicano: los ATP, dada la presencia y la importancia de sus funciones que realizan.

De Imbernón Francisco (1998), en “La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional”, hace un señalamiento fundamental de la realidad educativa al mostrar un problema que se ha presentado de manera continua en la función docente: la falta de profesionalización y, por ende, la polivalencia de funciones que se le exigen al docente en su quehacer cotidiano, esto provoca que se presenten obstáculos en su desempeño y hasta un mal ejercicio profesional que muchas veces repercute en su imagen y prestigio.

El tema central de Domingo Segovia Jesús (2008) en “Una mirada crítica a la función asesora desde los servicio de apoyo externo”, está determinado sobre qué modelo asesoría es pertinente, y cómo ha ido evolucionando esta idea bajo principios actuales; asimismo plantea la importancia de debatir y consensuar sobre el papel, las funciones de ayuda y asesoramiento profesional que el ATP han de desarrollar en el proceso de cambio y mejora educativa. Al mismo tiempo aborda nuevas maneras de asesoría, bajo una nueva visión en el proceso educativo, con un trabajo profesional y crítico para:

- Colaborar en el desarrollo y no sólo operar propuestas educativas.
- Ser mediador y facilitador del proceso.
- Equilibrar las propuestas educativas dentro de un marco objetivo.

Por ello Segovia replantea que el trabajo del asesor debe incidir en lo fundamental y de manera significativa en cada escuela, todo esto con la finalidad de lograr un buen aprendizaje.

Por otra parte Martínez Olive, Alba (2008) puntualiza que la transferencia y descentralización de los servicios, prácticas asesoras de personas externas a la

escuela, concebidas como servicio de apoyo fuera de la misma escuela, así como asesorías al colectivo docente y el trabajo en el aula son necesarias para un mejor trabajo en las escuelas.

SEP-Autoridades Educativas de Apoyo Técnico Pedagógico (2005). Proponen algunas orientaciones generales para construir y operar el servicio de asesoría académica a las escuelas. En términos generales la propuesta plantea una normatividad que regule el servicio de apoyo técnico pedagógico en las escuelas a partir de los acuerdos derivados de las reuniones del Consejo Nacional de Autoridades Educativas. Centra su propuesta en la supervisión escolar, los centros de maestros y las mesas técnicas (se distingue: personal directivo que define o apoya la toma de decisiones, personal técnico que coordina y apoya su puesta en marcha, y personal técnico administrativo que realiza funciones de control escolar y gestión institucional en general).

Asimismo, propone la constitución de Servicios de Asesoría de Academia a la Escuela (SAAE) con la finalidad de apoyar a los maestros y colectivos escolares para que cumplan con su misión o tarea fundamental: que todos los niños y jóvenes que cursan la educación básica alcancen en el tiempo establecido, los propósitos de los planes y programas de estudio nacional.

Por su parte Ibarrola, María (1998): en "La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX," plantea un panorama sobre la formación de los profesores de educación básica que el país ha requerido para asegurar la educación constitucionalmente obligatoria a lo largo de 100 años y llega a las siguientes conclusiones:

1. Existe desfase en la relación de la educación básica obligatoria y el número de maestros que se requiere para cubrir esta necesidad y esto tiene consecuencias: profesores sin la debida preparación para realizar su tarea conforme al tipo de enseñanza requerida los cambios en los planes de estudio.

2. La formación de los maestros se encuentra sujeta claramente a las decisiones del Estado.
3. Las funciones profesionales de los maestros generan una fuerte tensión, debido a su rol de líder social promotor del desarrollo de la comunidad y el papel como coordinador de la enseñanza y conductor de aprendizaje.
4. A lo largo del siglo XX se han desarrollado procesos paralelos para la formación de los profesores: el normalista, los especializados, los de capacitación, y los de nivelación y actualización para los que no reúnen la formación adecuada
5. Es cuestionable hasta qué punto las escuelas normales han logrado construir un conocimiento pedagógico y didáctico cuya calidad, especificidad y complejidad sean reconocidas como propias del gremio, generadas por el mismo, e insustituibles para el ejercicio docente.
6. Existe una debilidad del conocimiento profesional debido a tres factores:
  - La manifestación indiscriminada del conocimiento normalista hacia una población ya en ejercicio de la profesión
  - Se evidencia el divorcio entre la investigación pedagógica y la práctica educativa.
  - La explosión del conocimiento disciplinario y el nuevo papel que desempeñará el conocimiento como eje fundamental de la formación integral de los ciudadanos, así como los métodos y técnicas que deberían adquirir los docentes que se encuentran más en relación a la función social que a la de promotores de un nuevo tipo de conocimiento.

Ahora bien, para el desarrollo de esta investigación no se encontraron trabajos sobre el desempeño de los ATP en la RIEB, si bien se abordan en diferentes contextos la falta de definición de funciones y normas que determinan sus acciones, lo cual es un punto de coincidencia con la situación que vive el ATP en la educación en el D.F. sólo se enfocan en el nivel primaria de algunos Estados de la República y con otros objetivos e intereses de estudio.

Por lo anterior, se hace evidente que en el tema propuesto, resulta significativo, pues al ser investigado permitirá conocer cuáles son las prácticas cotidianas que reconfiguran el desempeño del ATP, dentro del PNL y al mismo tiempo tener un primer acercamiento a los elementos que permitan determinar un perfil profesional y una propuesta viable en la concreción de un trabajo de mediación que impacte en la calidad educativa.

## 1.2 LA TRANSFORMACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DE LA ESCUELA Y SU RELACIÓN CON EL ORIGEN DEL ATP

En este apartado es necesario abordar dos cuestiones: en primer lugar se ubican los conceptos centrales dentro de un marco teórico el desempeño profesional, con la finalidad de tener un punto de partida que permita ubicar su significado y su aplicación dentro de la educación con relación a la profesionalización del ATP, en la educación básica. En segundo lugar se plantea cómo se ha transformado la concepción de la escuela y la figura del ATP, considerando la necesidad de contar con el apoyo profesional del ATP para que establezca con los docentes frente a grupo un papel de mediador. Pero una mediación que parta de la premisa: “Asesorar en educación consiste finalmente en ayudar a mejorar las formas de enseñar y aprender”. (Monereo y Pozo, 2005). Es decir, trabajar bajo un proyecto que consista en apoyar, acompañar para saber qué necesitan los docentes, bajo un análisis desde su práctica docente, para determinar si hay algo que quieren cambiar o mejorar en beneficio de los adolescentes considerando como objetivo común la importancia del aprendizaje de los alumnos.

Para el caso de esta investigación el Desempeño Profesional “se considera como el conjunto de acciones cotidianas que realizan los docentes en el desempeño de sus funciones.” SEP-SNTE (2000: 15). A su vez, los niveles de desempeño se enfocan en “ la existencia de un continuo tanto de experiencia como de dominio reflejado en el desempeño de un maestro en los estándares,.... los niveles de desempeño sirven tanto para orientar el aprendizaje como para ofrecer una base para la evaluación” Daniel Son(2011).

Es importante tener presente, que en la tarea del asesor se debe considerar la premisa de una relación, entre iguales que comparten un propósito común, por lo tanto se debe desarrollar mediante trabajo colegiado y de colaboración. Para ser “ vista como un procesos de ayuda basado en la interacción profesional y orientada a la resolución de problemas educativos asociados a la gestión y organización escolar, así como la enseñanza y las prácticas educativas de directivos y docentes, ”SEP (2005: 30) que motiven al compromiso para implicarse en el proceso de mejora. En este sentido el asesor técnico pedagógico debe tener presente en cada momento de su apoyo a las escuelas, que se requiere de un amigo, un colega, que en momentos apropiados acompañe, escuche y comparta con los docentes sugerencias para mejorar su práctica cotidiana.

Por otro lado, la palabra profesión proviene del latín *professio*, -onis, que significa acción y efecto de profesar. Desde el punto de vista etimológico, el término profesión encierra, en sí mismo, una idea de interés, ya que profesar no significa solamente ejercer un saber o una habilidad, sino también creer o confesar públicamente una creencia (Gómez y Tenti, 1989). El uso común del concepto tiene diferentes acepciones, entre ellas, empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente; protestación o confesión pública de algo (la profesión de fe, de un ideario político, etc.). En este sentido, profesión puede definirse como una actividad permanente que sirve de medio de vida y que determina el ingreso a un grupo profesional determinado. Así “Las profesiones pueden ser considerada como la ocupación habitual y continua de un individuo en un ámbito laboral, el concepto de profesión posee, entre otras características: formación específica, seguimiento determinado de reglas a las que debe ajustarse cada profesión, aceptación y cumplimiento de un determinado código de ética, debe compartir un objetivo en beneficio para todos y cada uno de los miembros de la sociedad, la base económica del individuo “(Diccionario de la Ciencias de la Educación 1993: 80)

Es necesario apuntar que no es una tarea fácil, definir cuál debería ser la profesión del docente cuando éste tiene a su cargo diferentes tareas que la sociedad, el Estado y las políticas educativas le han otorgado, como lo es el papel de contribuir en la formación de alumnos competentes y facilitar conocimientos que puedan ser aplicados para un fin determinado o resolver problemas según el enfoque por competencias.

Para continuar con nuestro análisis conviene situar el surgimiento de la profesión docente a partir del antecedente de la creación de la escuela como parte de la intervención del Estado en la formalización la forma de enseñanza. Anteriormente se consideraba la enseñanza como un actividad casera es decir una ocupación donde el maestro desempeñaba su función en su casa o en la del alumno que particularmente solicitaba su servicio, en la cual se pagaba para obtener los elementos básicos (escribir, leer y operaciones de cálculo matemático). Después con la intervención del Estado, pasó de una actividad informal a una ocupación formal obligatoria y escolarizada para la población dependiente del Estado.

Hasta ese momento los maestros no requerían alguna formación particular, con tan sólo leer, escribir y anunciar sus servicios era suficiente; sin embargo, “a partir de la creación del Sistema Educativo Nacional surge la necesidad y obligación de recibir una formación especializada para la docencia, ya no era suficiente saber leer, escribir y contar, sino saber cómo enseñar. En este sentido, la ocupación casera y asalariada se convierte en una profesión.” (Arnaut, Alberto 2006:)

Es importante resaltar que con la formalización de la escuela también se origina la necesidad de garantizar la obligatoriedad de la educación y con ello la figura de la inspección escolar que en sus inicios se enfocaba en funciones esencialmente de política administrativa donde su actividad era garantizar que los padres mandaran a sus hijos a la escuela. Con el paso del tiempo, esta obligación se transforma para ser el Estado quien garantice la educación. Actualmente la obligatoriedad de la educación está señalada en el artículo 3o de la Constitución

política, en la Ley General de Educación y en la Reforma de 1993, donde se explicita que la responsabilidad no corresponde solamente a los padres sino al Estado.

Así mismo, la función del supervisor a finales del siglo XX fue cambiando, pues por el crecimiento del Sistema Educativo Mexicano<sup>3</sup> era necesario brindar a los maestros apoyos pedagógicos, lo que dio origen a finales de la década de 1970 al surgimiento de lo que sería el apoyo técnico pedagógico, pues era necesario contar con personal calificado pedagógicamente para apoyar en esta actividad al supervisor, debido que las funciones técnico-administrativa que tenían bajo su responsabilidad, por la diversificación de programas y por la descentralización, no la podían realizar como se les solicitaba. Un segundo momento se presenta 1990 con dos reformas: la político-administrativa y la Reforma Educativa.

Ahora bien, si la figura de la escuela coincide con la transformación de la profesión docente y esta fue una necesidad clara desde hace varias décadas, sería pertinente cuestionar porqué en la actualidad las escuelas, y de forma particular los profesores frente a grupo, aún no han contado con un apoyo profesional externo que les permita transitar por los cambios que plantean las reformas educativas. Si se cuenta con el ATP, desde hace varias décadas y, de alguna forma ha permitido un mejor desarrollo de las reformas y en consecuencia de la aplicación en la práctica docentes en beneficio de los aprendizajes de los alumnos.

Finalmente es necesario puntualizar, que en toda reforma educativa no sólo se puede partir de lo que establezca la política pública, sino que es de vital importancia considerar qué tanto los ATP como los maestros frente a grupo se han transformado por un proceso histórico, que les dan las bases necesarias a

---

<sup>3</sup>De acuerdo con Arnaut Alberto "La reforma política administrativa es decir la federación, transferencia y descentralización de servicios de educación básica y normal, que pasaron a depender de cada uno de los gobiernos de los Estados, ya que hasta ese momento dependía del gobierno federal. Y la educativa, con la modificación de los planes y programas de estudio de educación básica y normal, pero al mismo tiempo, la puesta en marcha de diversos programas educativos que buscan mejorar la calidad, y sobre todo, acompañar y provocar que las reformas llegasen hasta las escuelas, aulas, maestros y niños."(Arnaud Alberto 2008: 24)



cualquier política para determinar cuáles son las competencias profesionales<sup>4</sup>. Por ello como profesional de la educación siempre deberían tomarse en cuenta dos aspectos fundamentales para nutrir esta formación docente:

- Por un lado las competencias docentes que con su propia experiencia ha obtenido y pueden ser significativas para los alumnos y para su práctica.
- La realidad y cultura de su contexto, para dar paso a acciones o prácticas educativas funcionales, que les permitan, tanto al ATP como al profesor generar indicadores que considerando la realidad y la observación determinen cuáles son las necesidades básicas principalmente de sus alumnos, grupo y escuela.

Para dar continuidad a esta primera parte, una vez ubicado el surgimiento del ATP, su relación con la escuela y la figura del supervisor, se puntualizará cuál es la situación actual del ATP desde la política educativa, con la intención de ubicar con que elementos institucionales se respalda el desempeño del ATP.

### 1.3. SITUACIÓN ACTUAL DE LA ASESORÍA PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

En el marco de las políticas educativas para mejorar la calidad y equidad del proceso y el logro educativo, se considera necesario impulsar nuevas reformas educativas como es el caso de la RIEB. Debido a los cambios sociales, científicos, culturales, económicos y políticos, así como los avances en la comunicación, la información y la tecnología que impactan distintos campos de la realidad social y sus instituciones, el mundo contemporáneo demanda a la escuela un rol distinto, que el de sólo transmisora de conocimientos. Esta situación ha implicado diseñar nuevas políticas de apoyo a la escuela, entre las que se encuentran, la modificación de contenidos y materiales educativos; el establecimiento de

---

<sup>4</sup> “Gestionar la progresión de los aprendizajes, Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, Organizar y animar situaciones de aprendizaje, implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, utilizar nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua”.(Perrenoud, 2004)

sistemas de evaluación del desempeño docente y del aprendizaje; la implementación de programas de estímulos y de formación continua para los docentes, así como la búsqueda de alternativas para brindar ayuda técnica a directivos y maestros durante los procesos de mejora escolar.

No obstante, a pesar de que se plantea esta clara necesidad de ayuda técnica a directivos y maestros, sólo en la educación preescolar e indígena existen documentos que determinan cuáles serán las actividades directas de los ATP ante la implementación de la Reforma<sup>5</sup>. Sin embargo, en la actualidad no ha sido considerada como referente para el trabajo del ATP en la RIEB, por parte de las autoridades educativas en sus diferentes niveles Secretaría de Educación Pública(SEP), Coordinación Sectorial de Educación Sectorial (CSES) ni por Dirección Operativa (DO) (las cuales sería importante contemplarlas como eje inicial para orientar el trabajo del ATP en secundaria.)

Por otro lado a nivel primaria no se han propuesto tareas definidas para el ATP, y para secundaria, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE) se hace un análisis de los principales retos de la Educación Básica y se propone una visión a largo plazo en la cual se describen las prácticas educativas que se esperan en las aulas y en las escuelas, el perfil deseado del profesional de la educación básica, la nueva escuela pública a la que se aspira y el sistema educativo que se requiere para colocar al servicio de los centros escolares.

En dicho documento se plantea una propuesta para un Servicio de Asesoría Académica a la escuela (SAAE)<sup>6</sup> el cual no es considerado un programa ni una estructura adicional de la administración del sistema educativo sino que constituye un conjunto de acciones procesos y relaciones sistémicas y coordinadas de las

---

<sup>5</sup> "La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar: orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas" SEP ( 2006)

<sup>6</sup> "Reglas de operación del Programa de Asesor Técnico Pedagógico" (PATP) contribuye al cumplimiento de lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se desarrolla por DEGI y SEP como programa de Asesor Técnico Pedagógico orientadas por los principios de la educación intercultural bilingüe proporcionada por Asesores Técnicos Pedagógicos, que son docentes capacitados por su formación y experiencia previamente seleccionados y con un perfil determinado quienes se encargan de brindar asesoría técnica a maestros del subsistema indígena" DGEI (2009)

instancias y servicios que institucionalmente tiene la facultad y responsabilidad de ofrecer apoyo a las escuelas, el cual estará determinado por acuerdos y las acciones necesarios para establecer y operar el SAAE conforme a cada identidad (o su equivalente o a la autoridad designada por el secretario de educación estatal)

Es decir, al ser una propuesta en el que cada Estado determina orientaciones para construir y operar el SAAE, sin especificaciones concretas que establezcan las acciones que debe desarrollar el ATP dentro de la RIEB, o en cualquier tipo de asesorías; se sigue presentando una carencia importante dada la necesidad de un apoyo profesional para los docentes, situación que genera problemas que se reflejan en la mediación de ATP, por lo que es necesario que existan especificaciones claras sobre la RIEB debido a que "...el personal de apoyo técnico en la actualidad realiza funciones polivalentes sin una definición institucional respecto de su relación y ayuda a las escuelas. Esto se explica porque: a) no existen los criterios institucionales para su selección, distribución, evaluación y permanencia, b) no se cuenta con las orientaciones académicas que permitan precisar sus funciones, y c) se carece de programas sistemáticos para su formación y apoyo a los centros escolares". (SEP, 2004: 25).

Cabe mencionar que desde la creación de la figura del apoyo técnico sus acciones están determinadas para responder a las demandas y prioridades del propio sistema educativo en distintos momentos. Quizás es por ello que en algunas situaciones se percibe una falta de claridad y de control sobre los ATP, su adscripción y sus funciones, así como un debilitamiento en esta estructura "clave" para el mejoramiento de la calidad y equidad educativas.

Asimismo, la asesoría pedagógica no puede estar presente en forma significativa ni con objetivos claros para apoyar a los docentes frente a grupo, ni en actividades relacionadas con la Reforma como es la capacitación, trabajo de intervención (entre otros). Mientras no exista una definición del trabajo del ATP. Situación que es necesario definir; pues desde sus orígenes "Los servicios de apoyo técnico que conforman el actual sistema de apoyo a las educación básica

no fueron inicialmente constituidos y pensados para apoyar directamente a las escuelas.” (Imbernón, 1998)

Sin embargo, es clara la necesidad de realizar una profesionalización definida del trabajo de los ATP dado que establecerá el punto de partida para un trabajo pedagógico óptimo, pues como menciona Imbernón (1998) la falta de profesionalización y por ende, la polivalencia que se le exige al docente en su quehacer cotidiano hace que se presenten obstáculos por las múltiples responsabilidades y, por consecuencia, tal vez un mal ejercicio que se percibe en el desarrollo de la práctica profesional.

Cabe mencionar, que a partir de las reformas curriculares planteadas en las políticas educativas en la actualidad, se puede detectar dos situaciones que han afectado los cambios educativos que se han pretendido dentro de los cuales se encuentran la Reforma 1993 y 2006 por citar las más actuales. A estos aspectos aún no se les ha dado la debida importancia dentro de la formación básica y, en especial, en la educación secundaria:

- a) El desempeño de los Asesores Técnico Pedagógico (ATP) involucrados directamente en el proceso operativo y de implementación con relación al enfoque por competencias.
- b) La necesidad evidente que tienen los profesores de educación básica para ser apoyados en el camino de la transición de cualquier cambio que esté relacionado con su práctica docente.

Estas situaciones están íntimamente relacionadas entre sí y con la necesidad de elevar la calidad educativa, en consecuencia permean en el buen funcionamiento de cualquier reforma o mejora educativa. Razón por la cual, en el siguiente apartado se expondrá la política educativa y las pruebas estandarizadas que sirven como referente para el desempeño de los alumnos y los docentes de educación básica.

## Capítulo 2

### EL DESEMPEÑO DEL ATP EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUACION BÁSICA (RIEB)

Con el fin de poder enmarcar cada uno de los puntos planteados anteriormente en este capítulo se describirá, la política educativa, la estructura institucional que respalda el desempeño del ATP y su influencia en aspectos de profesionalización y de apoyo pedagógico a las escuelas, para finalmente concluir con un ciclo profesional vinculado al quehacer pedagógico, con énfasis en las tres dimensiones: institucional social y pedagógica como un primer acercamiento al eje metodológico de la investigación con la finalidad de dar continuidad y claridad al modelo de análisis retomado de Cecilia fierro. Así mismo se pretende plantear cuáles son los contextos y el margen de decisiones con los que cuenta el ATP en el marco educativo actual: Programa Sectorial de Educación 2007-2012,RIEB,Programa Nacional de Lectura, Programa Internacional de evaluación, con la finalidad de conocer los escenarios y espacios de intervención de su práctica profesional, al considerar cuatro aspectos:

1. Política educativa desde el marco de RIEB
2. Descripción del desempeño del ATP en las dimensiones, institucional, social, pedagógica.
3. Espacios, decisiones y acciones de los ATP.
4. La labor del Asesor Técnico Pedagógico en educación básica (nivel secundaria).
5. Aspectos teóricos- pedagógicos del desempeño del ATP en el PNL

## 2.1 POLÍTICA EDUCATIVA DESDE EL MARCO DE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB)

En el marco de las políticas educativas, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, y el Acuerdo 384, entre otros, enfatizan la necesidad de elevar la calidad educativa a través del enfoque por competencias planteado en la Reforma integral de Educación Básica (RIEB)<sup>7</sup> y evaluar la efectividad del diseño curricular con base en los resultados cuantitativos de la prueba internacional denominada Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) y los de Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) que impactan directamente en la definición de las políticas educativas y en la imagen del desarrollo de los países y la sociedad.

En este sentido, conforme al Artículo 3° constitucional, y en el cumplimiento de las obligaciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública determino, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, el compromiso de impulsar una reforma en la educación secundaria que incluyera un apoyo permanente y sistemático a la profesionalización de los maestros y una modificación del currículum<sup>8</sup>.

En el ciclo escolar 2005-2006 se implementó , en escuelas secundarias de 30 entidades federativas, la primera etapa de implementación (PEI) del nuevo currículum por competencias, con el propósito de atender, con mejores recursos, los objetivos de la reforma que, de manera generalizada, se estableció en el siguiente ciclo escolar 2006-2007 para la educación secundaria; en 2009 para primaria y en 2004 para preescolar; todo ello con la idea de integrar y articular los

---

<sup>7</sup>La RIEB es una política pública que recupera aprendizajes de experiencias anteriores y busca ampliar los alcances de la educación y del sistema educativo en términos de cobertura y calidad, entendida la primera como universalizar las oportunidades de acceso, tránsito y egreso de educación básica en condiciones de equidad, y la segunda, como el desarrollo de procesos de aprendizaje y de enseñanza en un marco de estándares cuyo valor sea ampliamente reconocido en espacio nacional e internacional. SEP (2011)

<sup>8</sup> "El currículum es una guía para orientar la práctica pedagógica, un instrumento útil para el profesor que le permitirá planear sus actividades dentro de cada nivel." César Coll (1995)

programas de los tres niveles de educación básica en el plan de estudios (currículum 2011)<sup>9</sup>

Esta propuesta curricular para la educación básica se encuentra organizada en un trayecto formativo de 12 años, mismo que permite dar cuenta de los estudios en un proceso gradual que inicia en el nivel preescolar y concluye con la secundaria con cuatro campos formativos: lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia, considerando tres elementos que articulan la educación básica:

- El perfil de egreso que se refiere a los logros que el alumno deberá adquirir en cada nivel educativo.
- Los estándares curriculares: campos de lenguaje y comunicación-incluyen español e inglés-pensamiento matemático, ciencias y habilidades digitales son “Considerados los retos de la sociedad actual y para responder a ellos, la escuela debe favorecer que los niños, niñas y adolescentes que cursan la educación básica tengan los aprendizajes necesarios que les permitan competir a nivel internacional.”(SEP, 2011:70 )
- Las competencias para la vida. “Es necesario que la educación básica contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de convivir y vivir en sociedad.” (SEP, 2006:10)

Ahora bien, a partir de ciclo escolar 2006-2007, con el establecimiento de la Reforma de Educación Secundaria (RES, hoy RIEB), se pretende que el docente de educación secundaria, en el marco de la Ley General de Educación y el Artículo 3ero Constitucional, logre un nuevo perfil de egreso en los alumnos con

---

<sup>9</sup>. “El currículum 2011, identifica y busca responder al principal desafío de educación básica: incrementar de manera generalizada y sostenida la calidad educativa, referida en términos de competencias desarrolladas y demostrables en los estudiantes a través de pruebas estandarizadas y demostrables, nacionales e internacionales”. SEP (2011)

el fin de desarrollar un conjunto de rasgos que les permita a los estudiantes desenvolverse en un mundo en constante cambio, tal y como se expone en el Plan de Estudios 2006, por tanto deberá :

- Utilizar un lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuado.
- Defienda posturas con argumentación.
- Seleccione, analice, evalúe y comparta información.
- Aplique los conocimientos adquiridos para explicar situaciones sociales, económicas, culturales entre otros.
- Conozca los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática.
- Conozca y valore sus características y potencialidades como ser humano.
- Aprecie y participe en diversas manifestaciones artísticas.

Ante un currículum propuesto en el desarrollo de competencias en el que los docentes deberán modificar los procesos de enseñanza aprendizaje, retomar experiencias previas, intereses, expectativas, valores y habilidades de los estudiantes; con el fin de retomar el mundo de las significaciones, es decir aspectos de la comunidad, familia, y amigos que permita en el alumno un aprendizaje significativo que no sólo incluya los conceptos sino también cómo los aprende y, sobre todo, para qué.

Es necesario tener presente, ante estas expectativas de la política educativa, que la tarea docente no ha resultado fácil, dado que la noción de competencias planteado en la Reforma Educativa resulta ser un concepto polisémico, pues hay distintos planteamientos para entenderla. Si bien en este intento por precisar qué son las competencias se han vistos diferentes posturas, casi todas tienen puntos de coincidencia sobre lo que implican: una competencia “es saber hacer, (habilidades) con saber (conocimiento) y con conciencia respecto del impacto del hacer (valores y actitudes), que se manifiestan cuando se pone en juego esta



competencia de manera integrada y armónica para el logro de un propósito en situaciones y contextos diversos” (Plan de Estudio 2006).

La confusión respecto al significado de una competencia dificulta su comprensión pues, encontramos que diferentes autores relacionan el término de competencias con: aptitudes, capacidades, transferencia, habilidades, desempeño, destrezas, o bien como una, “opción educativa ” según Magalys Ruíz Iglesias (2008), o un “enfoque porque sólo se focaliza en un aspecto específico de la docencia del aprendizaje y la evaluación que al mismo tiempo estarán vinculados con los aspectos de calidad educativa y evaluación, según Sergio Tobón (2006

Ahora bien, al establecer este vínculo tácito de competencias y calidad educativa la RIEB pretende evaluar el currículum propuesto de forma sistemática con pruebas estandarizadas como son Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) y los de Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), que permita determinar el nivel de la calidad educativa. Ambas pruebas le otorgan a la comprensión lectora un peso significativo, pues es indispensable para estimular en los estudiantes la curiosidad de conocer y el placer por aprender de manera autónoma ,mediante la comprensión lectora<sup>10</sup> se reflejan el logro cognitivo que permite al alumno integrar, acceder, recuperar interpretar, reflexionar y evaluarlas cuáles son consideradas como habilidades que desarrollan un pensamiento crítico, y creativo en la resolución de problemas en las diferentes etapas de la vida. Por todo esto el currículum 2011 desarrolla y presenta estándares de habilidad lectora que han sido considerados en PISA 2012.

---

<sup>10</sup> “competencia para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere, habilidad lectora ,integrar a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender”(SEP,2011:42)

Por lo anterior es primordial tener claro en qué consisten las evaluaciones de ENLACE y PISA, dada la relación que se establece con la RIEB, el desempeño y en consecuencia con la calidad educativa que se pretende.

En la prueba estandarizada ENLACE de educación Básica, se evalúa a niñas y niños de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, en función de los planes y programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas; que en cuarta ocasión se evaluó una tercera asignatura (en 2008 Ciencias, en 2009 Formación cívica y ética, en 2010 Historia y en 2011 Geografía)

El propósito de ENLACE es generar una sola escala de carácter nacional que proporcione información comparable de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados y que permita:

- Estimular la participación de los padres de familia así como de los jóvenes en la tarea educativa.
- Proporcionar elementos para facilitar la planeación de la enseñanza en el aula.
- Atender requerimientos específicos de capacitación a docentes y directivos.
- Sustentar procesos efectivos y pertinentes de planeación educativa y políticas públicas.
- Atender criterios de transparencia y rendición de cuentas.

PISA es un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos coordinado por la OCDE, su propósito es conocer el nivel de habilidades necesarias que han adquirido los estudiantes para participar plenamente en la sociedad, centrándose en dominios claves como Lectura, Ciencias y Matemáticas

Mediante PISA se evalúa si los estudiantes tienen la capacidad de reproducir lo que han aprendido, de transferir sus conocimientos y aplicarlos en nuevos contextos académicos y no académicos, de identificar si son capaces de analizar,

razonar y comunicar sus ideas efectivamente, y si tienen la capacidad de seguir aprendiendo durante toda la vida. Para PISA, esos dominios están definidos como competencias científicas, lectoras o matemáticas.

PISA se aplica a una muestra de estudiantes que van de 4 mil 500 a diez mil, que provienen de una muestra mínima de ciento cincuenta escuelas, para asegurar la representatividad del país en su conjunto. Los países pueden solicitar ampliar la muestra a más de sus centros educativos para tener mayor representatividad. La población objetivo son los estudiantes de 15 años con tres meses a 16 años con dos meses, en la cual los jóvenes obtuvieron los siguientes resultados:

**CUADRO 2 Resultados evaluación pisa de 2000-2012  
México en PISA**

<b>COMPETENCIAS</b>	<b>2000</b>	<b>2003</b>	<b>2006</b>	<b>2009</b>	<b>2012</b>
<b>Lectura (L)</b>	422	400	410	425	
<b>Matemáticas (M)</b>		385	406	419	
<b>Promedio L y M*</b>		393	408	422	
<b>Meta Promedio L y M</b>				418	435
<b>Ciencia</b>			410	416	
<b>Muestra</b>	4,600	29,983	30,971	38,250	

Fuente: INEE 2009 en SEP "Programa Sectorial de Educación 2007-2012"

Cuadro 3: Concentrado Rangos establecidos para cada nivel de desempeño por competencias

RANGOS ESTABLECIDOS										
COMPETENCIAS	6	5	4	3	2	1	Por de bajo 1	1a	1b	Por de bajo del 1b
<b>CIENCIA</b>	más de 707.93	633.33 a menos de 707.93	558.73 a menos de 633.33	485.14 a menos de 558.73	409.54 a menos de 484.14	334.94 A MENOS DE 409.54	Los estudiantes no son capaces de realizar tareas básicas que busca medir pisa	-	-	-
<b>MATEMÁTICAS</b>	más de 669.30	606.99 a menos de 669.30	544.68 a menos de 606.99	482.38 a menos de 544.68	<b>420.07 a menos de 482.38</b>	357.77 A MENOS DE 420.07	Los estudiantes no son capaces de realizar tareas básicas que busca medir pisa	-	-	-
<b>LECTURA</b>	más de 689.32	552.89 a menos de 698.32	552.89 a menos de 625.61	552.89 a menos de 625.61	407.47 A MENOS DE 408.18	-	-	334.75 a menos de 407.47	262.04a menos de 334.75	Los estudiantes son incapaces de realizar el tipo de lectura más básico que busca medir pisa

Fuente: Elaboración propia INEE ,Pisa 2009, Pag,50,51,85,86,101,102

Cada tres años, en cada ciclo escolar, se enfatiza uno de los tres dominios de evaluación y los otros son evaluados con menor profundidad. En el año 2000 el principal dominio fue Lectura, en 2003 Matemáticas, en 2006 Ciencias, en 2009 se regresó a Lectura, y así sucesivamente.

Por lo tanto, en esta Reforma Educativa basada en el enfoque por competencias y en las evaluaciones estandarizadas se tendría que considerar no sólo aspectos relacionados con lo que son competencias genéricas o transversales y específicas en el currículum sino también cómo se implementan,

por lo que es importante delimitar qué es lo básico necesario, qué es lo opcional y qué es lo imprescindible dentro de los contenidos y, por consecuencia, qué aspectos se deberían evaluar. Ante esto, se hace necesario reflexionar:

¿Qué es lo que exactamente los maestros deberán evaluar dentro de un currículum basado en competencias?

Como es claro, las competencias no son del todo evaluables,<sup>11</sup> entonces, ¿de dónde se debe partir y a dónde se debe llegar en la evaluación? Acaso lo más pertinente es transferir o demostrar habilidades que manifiestan los alumnos al desarrollar alguna actividad, sea ésta la resolución de un examen o tal vez un problema de la vida diaria en un contexto determinado.

Así mismo, cabe mencionar que, finalmente, los contextos en los que se desarrollan las competencias son diferentes de acuerdo al medio en el que está el alumno y, por ende, no puede ser visto de forma homogénea, ni siquiera dentro de una misma escuela o colonia, y qué decir de una delegación a otra, porque no es pertinente evaluar de forma generalizada según el mismo enfoque por competencias a todos los alumnos.

Ahora bien, de manera particular, el desarrollo de competencias es un aspecto individual que el sujeto muestra desde su propia formación académica y social que, en definitiva, dependerá no sólo de una educación básica obligatoria sino en “cómo” se da la socialización del conocimiento sin importar el nivel o grado académico. Al reflexionar lo anterior, y al retomar lo concerniente a qué evaluar, se puede percibir que hasta el momento no existe una propuesta clara sobre lo

---

<sup>11</sup> “... Las competencias son un referente para la acción educativa y nos informan sobre lo que debemos ayudar al alumnado a construir, adquirir y desarrollar y también, en consecuencia, un referente para la evaluación, útil para comprobar el nivel de logro alcanzado por los alumnos y alumnas. Sin embargo, las competencias, como las capacidades, no son directamente evaluables. Hay que elegir los contenidos más adecuados para trabajar y desarrollarlas, definir, la secuencia y el grado propio de los distintos niveles y cursos, establecer indicadores precisos de logro y acertar en las tareas que finalmente se le pide al alumno que realice”. Martín y Coll (2003)

que exactamente deben considerar los profesores dentro del currículum para evaluar a los alumnos, dado el origen del propio concepto de competencias.

## 2.2. DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO DEL ATP EN LAS DIMENSIONES, INSTITUCIONAL, SOCIAL, PEDAGÓGICA

En 1992 se establece el Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, con el cual se inicia un proceso de cambio a lo largo de dos décadas con la expansión y adecuación del servicio educativo, teniendo como sus prioridades la cobertura, el impulso de un conjunto de programas, así como innovar y mejorar las prácticas docente y las propuestas pedagógicas. Con el propósito de reorganizar el Sistema Educativo Nacional y atender así las necesidades educativas que permitieran elevar la calidad educativa del país, que en ese momento requería la política educativa.

Lo anterior marca el precedente que permitió dar paso, a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), que culmina en la actualidad con un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los niveles que la integran la educación básica, la cual inicia en 2004, con la Reforma de Educación, Preescolar, continuó en 2006 con la Educación Secundaria y en 2009 con la Educación Primaria.

Reformas en caminata a incrementar la permanencia en el nivel primaria y la cobertura en los niveles de preescolar y secundaria; actualizar los planes y los programas de estudio; fortalecer la capacitación y actualización permanente de los docentes; estimular la calidad docente (entendida como su preparación para enseñar) y fortalecer la infraestructura educativa ; para finalmente consolidarse con la propuesta curricular orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

Así, las políticas educativas desde 1992 a la fecha, le otorgan a la calidad educativa un referente constante que implica necesariamente el desempeño de

cada uno de los actores involucrados. Por esta razón y Atendiendo esta necesidad educativa, la Secretaria de Educación Pública, en el marco de la RIEB, ha establecido documentos normativos con orientaciones acerca de los perfiles de desempeño de competencias docentes para trabajar el nuevo currículum, los cuales incorporan diez aspectos señalados en el plan de estudios 2011 y enunciados a favor de mejorar la práctica docente en el aula, sin dar cuenta del trabajo del desempeño que requieren los otros actores entre ellos los ATP.

Sin embargo al hacer un análisis de la norma institucional que marca la SEP sobre el desempeño docente, de diez competencias docentes solo cuatro se podrían establecer como un indicador del desempeño de los ATP

1. Trabajo colaborativo y crear redes académicas, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa.
2. Reflexiona permanentemente sobre su práctica docente en individual y en colectivo y genera espacios de aprendizaje.
3. Incorpora las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación profesional y en los procesos pedagógico con los estudiantes.
4. Organiza su propia formación continua, involucrándose en el proceso de desarrollo personal y autoformación profesional.

Por otro lado, a partir de 2009, la Subsecretaría de Educación Básica, a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio puso en marcha el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, en sustitución del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de educación Básica en Servicio (PRONAP) que operó desde 1994; y que por primera vez generó una política de formación de maestros, caracterizada por la descentralización de los servicios educativos y la realización de Exámenes Nacionales para la Actualización de Maestros en Servicio.

El programa Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio,<sup>12</sup> representa una política pública establecida para vincular y articular con un conjunto de instituciones (de educación superior, formadoras de docentes, centros de investigación, organismos internacionales y/o de la sociedad civil, instancias educativas de las dependencias del gobierno federal, autoridades educativas estatales y organismos de evaluación), a la profesionalización y actualización de los maestros de educación básica en servicio. Su objetivo principal general las condiciones que promuevan el desarrollo de competencias profesionales de la educación básica del siglo XXI.

Bajo este propósito establece la norma para el Diseño y Desarrollo de Formación Continua y Superación Profesional para el Maestro de Educación Básica; el objetivo de este documento es poner a disposición de las Instituciones con ofertas de programas de formación continua y superación profesional docentes, criterios que atiendan los perfiles de desempeño docente y profesionalización ambas planteadas bajo el currículum en la RIEB. Dentro del cual establece las competencias de los ATP que pueden ser considerados como una iniciativa de los criterios que institucionalmente se exponen para los perfiles de desempeño de los asesores y sus necesidades de profesionalización.

- Domina los principios y bases filosóficas de la educación en México, así como otros lineamientos de la política educativa federal y estatal.

---

<sup>12</sup> El programa Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio tiene como propósitos: regular, ordenar y articular la profesionalización docente. Establecer perfiles en competencias directivas, docentes y de asesoría técnico-pedagógica, como estándares de referencia en la profesionalización de maestros.

Convocar a diversas instituciones académicas y de la sociedad civil, para construir programas de excelencia, diseñados especialmente para las necesidades de formación docente.

Tomar en consideración las debilidades disciplinares y didácticas, a partir del análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales para el diseño de los programas de formación.

Dimensionar la profesionalización docente, en función de las capacidades y nuevas formas de identidad pedagógico-social.

Promover acciones de formación vinculadas a los resultados de los exámenes correspondientes al concurso nacional de asignación de plazas docentes.

Desarrollar exámenes estandarizados para la evaluación de la formación docente e interpretar sus resultados para la mejora continua.

Apoyar la certificación de competencias docentes por organismos externos nacionales e internacionales. SEP(2009)



- Entiende los problemas y políticas de la educación básica para una visión estratégica del contexto educativo.
- Conoce a profundidad los planes y programas de estudio, enfoques de enseñanza y materiales de apoyo a la educación básica.
- Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes para el desarrollo de habilidades intelectuales y pensamiento complejo en los estudiantes.
- Colabora en los procesos de formación de los maestros, a través de la asesoría y acompañamiento a las escuelas, atendiendo los desafíos que los maestros tienen en su práctica educativa cotidiana.
- Desarrolla procesos de asesoría académica y mejora educativa en los diferentes ambientes escolares.
- Trabaja de manera colaborativa con otros profesionales de la educación, de quienes aprende y comparte experiencias. Interviene desde relaciones tutoras con docentes y alumnos para mejorar el logro educativo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación con fines didácticos.
- Diseña y desarrolla mecanismos de evaluación e intervención educativa.
- Elabora diagnósticos institucionales y programas de intervención escolar de manera colegiada. Domina una segunda lengua (nacional o extranjera).

A hora bien, es importante tener presente que la política educativa, la mejora educativa, el desempeño profesional son elementos que se encuentra vinculado entre sí y por ende a las pruebas estandarizadas como son PISA, y ENLACE que realizan los alumnos, las cuales se retomaron anteriormente. Sin embargo, a pesar de esta relación tacita e indiscutible la política educativa no señala claramente de forma institucional como deberá desempeñarse los ATP en

el nivel secundaria, su perfil , funciones y ayuda a las escuelas, para establecer su desempeño profesional.

Por lo tanto, se establece un ausencia de directrices, que guíen institucionalmente que se espera del desempeño del ATP<sup>13</sup> en su práctica cotidiana, pues solo se expresan conceptos muy difusos y algunas relaciones entre las competencias docentes que marca el plan de estudios 2011; en consecuencia en la dimensión institucional se percibe la falta de un modelo que clarifique u oriente su función de asesoría, donde al no existir lo anterior, impide evaluar si sus acciones cotidianas están en caminadas a un buen desempeño tanto profesional como pedagógico en la educación secundaria.

Por otro lado el único elemento con el que se cuenta para evaluar el desempeño profesional y pedagógico del ATP, son los que establece los lineamientos de carrera magisterial dentro de la tercera vertiente que por los criterio tan amplios y al mismo tiempo confusos, se podría determinar no son viables para marcar los parámetros de un buen desempeño en sus actividades cotidianas ni en sus funciones de carácter pedagógico, pues en la actualidad los ATP que participan y logran ingresar a carrera magisterial no necesariamente brinda a las escuelas apoyo pedagógicos acorde a sus necesidades escolares.

A hora bien en la determinación de la calidad educativa evocada por cada uno de las políticas señaladas, en los procesos de enseñanza aprendizaje y la propia formación docente, indiscutiblemente se encuentran vinculados con dos, dimensión: la social y la pedagógica que por su impacto con la calidad educativa y el desempeño, se hace necesario considerar. Pues como bien los señala Fierro el trabajo docente es un quehacer que se desarrolla en un entorno específico-histórico, cultural y social que plantea determinadas condiciones, demandas y por

---

<sup>13</sup> "Muchos estándares docentes o lista de competencias simplemente especifican los conocimientos y habilidades requeridos por los docentes para ser eficientes. Estas listas son valiosas; entregan orientaciones a los educadores y a las autoridades responsables de la formulación de las políticas respecto a las habilidades que requieren los profesionales competentes, sin embargo por si misma estas listas tienen un valor limitado tanto para la evaluación del desempeño como para orientar el aprendizaje profesional puesto que el desempeño no es dicotómico" Danielson (2011,pag,11)

lo tanto su relación pedagógica es fundamental pues evidencia donde se encuentra los obstáculos, fortalezas y problemas de la práctica.

Así lo social y pedagógico es fundamental y no menos importantes que la dimensión institucional, dado que estos impactan el desarrollo profesional del ejercicio del ATP y en el desempeño de su práctica cotidiana. No obstante a pesar de esta vinculación y que la pedagogía comprende un conjunto de proposiciones teóricas y metodológicas, enfoques, estrategias y técnicas que se articulan en torno al proceso educativo, con la intención de comprender e incidir de forma efectiva y propositivamente sobre él. No se ha logrado tener claridad tanto en la definición de un perfil de desempeño y la formación de los ATP que se requieren para un buen ejercicio de sus funciones por dos factores:

En primer lugar por la polivalencia, redundancia sobrecarga y multiplicidad de funciones que al no existir una claridad ni un perfil del ATP difícilmente se puede incidir en la profesionalización y capacitación eficientes de estos actores; lo que genera como resultado una marginalidad<sup>14</sup> que en consecuencia afecta directamente como bien lo señala Segovia; en los contextos relacionados con los temas en los que se ocupan, del conocimiento que dicen poseer y que han de transferir; en el contexto organizativo, del sistema de relaciones interpersonales del centro al que asesoran. En segundo lugar una sobre regulación provocada por la falta de conocimiento de este tipo de labores que constituye un intento de la administración educativas por ejercer control estrecho de los ATP. Factores que en la actualidad son problemáticos para el desempeño de la tarea

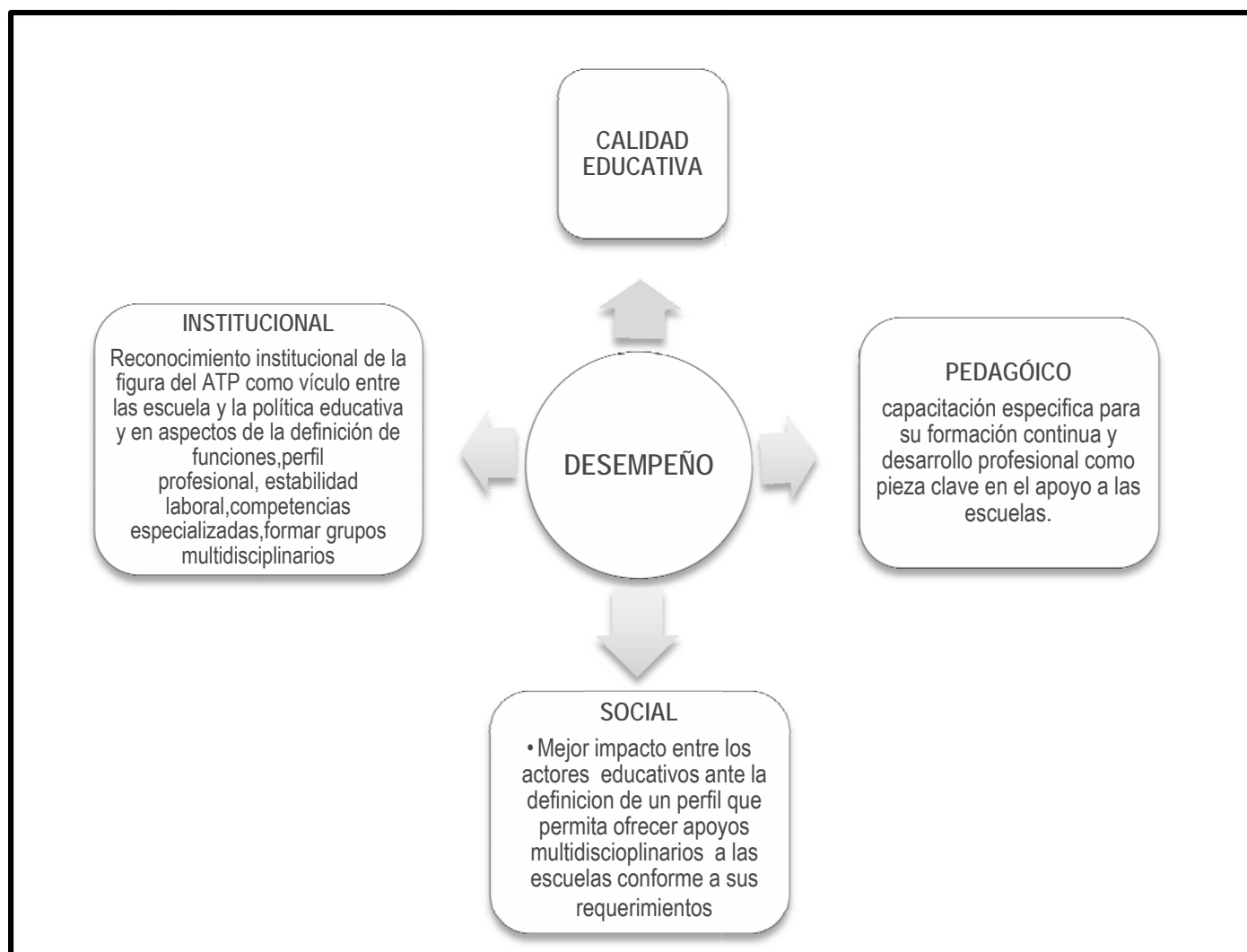
Es por esta razón que al hacer un análisis sobre desempeño de los ATP en cada una de las dimensiones en las que está presente, se hace necesario establecer principalmente un ciclo de desempeño con cinco aspectos importantes que determina una lógica congruente del quehacer pedagógico y profesional que al no ser considerados algún de ellos, no se podrá lograr

---

<sup>14</sup> “La marginalidad fundamentalmente se supone estar a mitad de camino entre dos culturas, la de la administración y la de los centros y profesores, de modo que la administración los trata como docentes (algunos casos incluso peor) y los docentes tienden a percibirlos y tratarlos con el recelo y el desentendimiento con el que los trata la administración” (Monereo, 1999, p.251)

verdaderamente una educación de calidad, por más acuerdos o reformas que se establezcan en la Política educativa.

## ESQUEMA 2: CICLO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL



Fuente: Elaboración propia

## 2.3 ESPACIOS, DECISIONES Y ACCIONES DE LOS ATP

La función del ATP en sistema educativo, en la década de los “60 se determinó en un primer momento, por la necesidad de operar las políticas y regular el apoyo que requerían los maestros para su formación y responder así a las demandas del sistema educativo; posteriormente en los 70 se modifica la función y se incrementa el personal con la reforma 1972, en los distintos niveles de educación básica tanto de las entidades estatales como de la federación; hacia los 80 las funciones fueron orientadas para apoyar a la supervisión, en actividades administrativas como pedagógicas en las escuelas, finalmente en los 90 por el Acuerdo para la Modernización educativas, como la reforma curricular, que se concretaron mediante diversos programas y proyectos” fue necesario la integración de equipos técnicos tanto estatales como federales.(SEP,2005:12,13)

Es así que desde los últimos años del siglo la figura del ATP y la del supervisor<sup>15</sup> se encuentran vinculadas hasta la fecha, pues como bien lo señala Arnaut, inicialmente la supervisión técnico pedagógica se convirtió en una función esencialmente de apoyo técnico pedagógico. Los supervisores administrativos tenían que garantizar que los maestros impartieran clase, se cumplieran los programas de estudio y que cada escuela contara con la infraestructura mínima; en cambio, los supervisores técnicos tenían como tarea principal organizar académicamente conferencias pedagógicas y actualizar a los maestros que no se hubieran formado en las primeras escuelas normales con los nuevos métodos de enseñanza. Sin embargo las funciones del ATP y sus prioridades de servicio se han modificado para responder a las necesidades de la educación básica, conforme lo marca la política educativa, situación que afecta quizás a la falta de claridad en su perfil y funciones encaminadas al trabajo pedagógico.

---

<sup>15</sup> La administración educativa, en la mayoría de los estados, aparece con la inspección escolar, antes de la existencia de los jefes de departamento de instrucción primaria, antes del surgimiento de los directores de educación primaria en cada uno de los estados, antes de los regidores de primaria en cada uno de los ayuntamiento estuvieron los inspectores.... ¿Qué función tenían los supervisores técnicos)? Llevar la buena nueva pedagogía moderna a los maestros carentes de formación en las escuelas normales –a finales del siglo XIX- docentes reclutados sin formación inicial normalista; situación que predominó en la década de los 1960.”(Arnaut Alberto 2008, pág17, 18)....”

Ahora bien, en la actualidad en la Educación Secundaria<sup>16</sup>El ATP tiene presencia en tres escenarios o contextos: Inspecciones o Zonas Escolares, Direcciones Operativas, y Nivel Central (Coordinación Sectorial de Educación Secundaria CSES) donde sus acciones siguen siendo diversas en cada uno de estos espacios que a continuación se describirán brevemente:

1.- La Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES) es la encargada de organizar y gestionar las actividades pedagógicas y administrativas en el D.F en todas las escuelas en sus diferentes modalidades: telesecundarias, para trabajadores, diurnas y particulares a través de cinco Direcciones Operativas que abarcan varias delegaciones políticas cada una. De la CSES se generan las acciones que deberá realizar la figura conocida como Apoyo Técnico Pedagógico en las diferentes Direcciones Operativas, (niveles descentralizados) que en el año 1999, se crean debido a la necesidad de lograr una mejor organización y servicios para las escuelas y brindar mayor apoyo para los directivos, los docentes, alumnos y padres de familia.

Para su organización, se solicitó la colaboración de maestros frente a grupo de todas las especialidades o recién egresados de la Normal (sin experiencia en escuelas) para desempeñar funciones que van desde aspectos administrativos hasta pedagógicos. Su incorporación formal en el nivel de secundaria se dio en el año 2000, con la denominación de Apoyo Técnico Pedagógico, ATP. Cabe recordar que en el sistema ya estaba presente el ATP desde la década de los noventas.

Las actividades del ATP se dan en diversos ámbitos como el administrativo o de gestión y pedagógico como ya se mencionó, con estas características se organizan las diferentes subdirecciones, departamentos y unidades con relación a los programas y acciones que emanan de la Secretaría de Educación Pública. No

---

<sup>16</sup> “En México se denomina educación secundaria al nivel educativo que atiende a los alumnos entre 12 y 15 años. Si observamos el proceso histórico en la escolarización de nuestro país, primero se fue desarrollando la educación primaria –denominada durante mucho tiempo como “educación elemental” y hasta 1993 la única obligatoria”. A partir de ese año se hace obligatoria la secundaria para todos los jóvenes del país, a ésta, durante mucho tiempo, se denominó como “educación media básica” para distinguirla del bachillerato, a la cual se le llama también “educación media superior”. En la actualidad, la educación secundaria se define como el último nivel de la educación básica obligatoria.( SEP, acuerdo 592,2011)

obstante, para los fines de esta investigación sólo se analizarán las actividades realizadas por la subdirección de Apoyo Técnico Complementarios por su relación con el ámbito pedagógico y directamente con la Unidad de Consulta y Apoyo Documental, esta última responsable de operar el Programa Nacional de Lectura (PNL) con la intervención de los ATP de las Direcciones Operativas por ser un programa relacionado con la RIEB y, en consecuencia, con los estándares curriculares sobre la comprensión lectora incluidos en la evaluación de PISA.

2.-Las Direcciones operativas se encuentra coordinada por personal de confianza que fue asignado por autoridades inmediatas para opera, apoyar las acciones y decisiones de la CSES en torno a la política establecida por SEP, por personal técnico administrativo que son docentes comisionados y realiza funciones de control escolar y gestión institucional en general.

Así mismo, cada Dirección Operativa es responsable de coordinar las actividades de las escuelas en sus diferentes modalidades (para trabajadores, telesecundarias, diurnas y particulares) ubicadas en las demarcaciones de las 16 delegaciones políticas del Distrito Federal. La propuesta inicial fue la creación de siete Direcciones Operativas; sin embargo, en el año 2010 desaparecieron dos de estas direcciones que fueron concentradas en las cinco restantes, las cuales se encuentran organizadas de la siguiente manera:

CUADRO 4:  
Organización de Direcciones Operativas por Delegación

DIRECCIONES OPERATIVAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL D.F	1	Azcalpotzalco, Cuauhtémoc, Miguel Hidalgo
	2	Gustavo A Madero
	3	Álvaro Obregón, Benito Juárez Cuajimalpa y Magdalena Contreras
	4	Iztacalco, Venustiano Carranza, Coyocán, Telesecundaria de Iztapalapa
	5	Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan, Xochimilco,

Fuente: elaboración propia

Cada una de estas cinco Direcciones Operativas está conformada por cinco diferentes áreas: Reclutamiento y personal; Operación de Servicios; Técnico Pedagógico; Jurídico y Coordinación de áreas. En el caso particular del área Técnico Pedagógica, los ATP son los responsables de realizar las acciones de los diferentes programas relacionados con el ámbito pedagógico y, en algunos casos, como la Dirección Operativa Uno, la Operación del Servicio es la responsable de PNL.

De forma específica, la figura del ATP, a nivel operativo, se creó por la descentralización que se inició en el año 1999, con el nombre de Coordinaciones Regionales hoy Direcciones Operativas dependientes de CSES, en las cuales se solicitó como ya se menciona apoyo de maestros frente a grupo de todas las especialidades a través de comisiones por parte del jefe en turno, y de ATP provenientes del área central CSES (con el paso del tiempo se han incorporado maestros en espera de reubicación que salieron de las escuelas por diversas razones y que se encuentran en proceso jurídicos por actas administrativas)

Cabe señalar que, a partir del 2006 en la CSES existe un Departamento Estatal y de seguimiento de la Reforma, el cual es responsable de organizar y planear todas y cada una de las acciones que deberán realizarse en las Direcciones Operativas en torno a la RIEB. Asimismo, el Área Técnico Pedagógica ha sido la responsable de la logística en torno a la implementación de la Reforma y otorga capacitación a los maestros sobre el nuevo currículum planteado en la RIEB. Los ATP adscritos a esta área deben fungir como facilitadores de las diferentes asignaturas (ciencias, español, orientación y tutoría, matemáticas e historia entre otras); a lo largo de este período se han incrementado las funciones técnicas y administrativas que realizan de forma cotidiana.

3.- Otro espacio importante donde está presente el ATP y se establece un vínculo más directo con las escuelas es la supervisión escolar o zona escolar donde el



ATP brinda apoyo a un docente que por vía escalafonaria<sup>17</sup> obtuvo el puesto de supervisor de zona que tiene función técnicas y administrativas: directamente en 8 a 12 escuelas de diferentes modalidades, telesecundarias, para trabajadores, particulares y diurnas, que se encuentran ubicadas en el perímetro de las delegaciones políticas conforme a la Dirección Operativa donde pertenece.

La figura del ATP que está presente en el espacio de supervisión, gestiona y da seguimiento a las acciones que se establecen por parte de la dirección operativa, estas acciones están relacionadas con la organización y funcionamiento de las escuelas, es decir, aspectos administrativos, de gestión y pedagógicos como son los relacionados a la RIEB y diversos programas.

Es importante señalar que la visión que se ha tenido, del asesor, al momento de la implementación de la Reforma Educativa y en diversos programas “implícitamente ha sido como recurso instrumental para la difusión de dichas reformas, en orden de adopción y aplicación por el profesorado” (Bolívar 2005) razón por la cual es importante destacar que para realizar la función de facilitador al ATP, no se le ha requerido oficialmente, ni se le han asignado líneas de acción específicas para desarrollar su actividad de forma eficiente, pues al ser el instrumento de difusión cuya misión principal ha sido la de reproducir los enfoques de la Reforma sin tener ni una capacitación previa de calidad, ni contar con los elementos de capacitación eficientes y profesionalización<sup>18</sup> necesarios, se genere como consecuencia :

---

<sup>17</sup>“Se denomina escalafón el sistema organizado en la secretaria de educación pública para efectuar las promociones de ascenso de los trabajadores de base y autorizar las permutas. Este Reglamento contiene el conjunto de normas que determinan y regulan este procedimiento con fundamento en lo dispuesto por el título tercero de la ley federal de los trabajadores al servicio del estado, y con apoyo en lo relativo al reglamento de las condiciones generales de trabajo de la propia dependencia .Diario oficial de la federación (1973)

<sup>18</sup>...“Un conocimiento pedagógico especializado que es el que diferencia y establece la función docente y que necesita un proceso concreto de formación que reúne características específicas, como la complejidad, la accesibilidad y la utilidad social, y que todo ello, en un contexto determinado, permitirá emitir juicios profesionales situacionales basados en el conocimiento experimental, en la teoría y en la práctica pedagógica. Este conocimiento pedagógico especializado se legitima en la práctica profesional en una actividad laboral en una institución y radica, más que el conocimiento de la disciplina, en los procedimientos de transmisión de éstas y en los factores intervinientes que lo condicionan.”(Imbernón,1998 , pág 4)

- “Los cursos que la SEP promueve al principio de cada año escolar, en el marco de los cambios de los planes y programas obligatorios, no son considerados actualización por los docentes sino información sobre el nuevo sistema de enseñanza, por lo que se consideran improvisados y de mala preparación por parte de los asesores.” Sandoval (2001)
- Haya una falta de claridad sobre su función de mediador ante la Reforma y en el apoyo que debe significar su labor en las escuelas con los profesores que asesora.
- Diversos profesores, por falta de personal, cubran actividades de capacitación, cuando se encuentran en procesos jurídicos o de reubicación, lo que ha ocasionado desconfianza y poca credibilidad entre los docentes frente a grupo, pues al trabajar en la misma Dirección Operativa tienen prejuicios con respecto a los apoyos que pueden proporcionar.

Por otro lado, durante el ejercicio como ATP de la que esto escribe, a lo largo de 15 años<sup>19</sup> se han podido detectar problemas centrales que se relacionan directamente con el desempeño de los ATP como actores educativos como son:

- El ATP está sujeto a las decisiones y peticiones de los jefes inmediatos.
- El ATP se enfoca a las tareas administrativas, descuidando así la asesoría y acompañamiento pedagógico a los maestros y centros escolares.
- Los ATP se forman en la práctica, pues no cuentan con una preparación previa para el desarrollo de sus funciones ni con una capacitación especializada que los prepare previamente en las tareas pedagógicas que deberían realizar.

---

<sup>19</sup> En la experiencia adquirida en la práctica docente como ATP, (en supervisiones escolares, CSES, y en los últimos años en la Dirección Operativa ) se observan problemas que están relacionados con el desempeño profesional .Por tal motivo, se hace pertinente señalarlas para el desarrollo de esta investigación.

- No existe un perfil específico para los profesores que realizan actividades de asesoría, dado que es un personal que ha sido comisionado por invitación del jefe inmediato, se encuentran en procesos de reubicación por problemas jurídicos, o bien por cambio de actividad., entre otros.
  
- No se atiende en tiempo y forma las peticiones de acompañamiento pedagógico de las escuelas, ni siquiera en los momentos iniciales de la Reforma que eran imprescindibles.
  
- Los agentes educativos ven al ATP como una figura de control administrativo, más que de apoyo pedagógico.
  
- Administrativamente no está reconocida la figura del ATP (*su* categorías es de profesor de enseñanza secundaria).
  
- Incertidumbre de los ATP ante la falta de seguridad en sus cargos al estar sujetos a los vaivenes coyunturales, especialmente de índole política y sindical. En cualquier momento pueden ser turnados a otros proyectos educativos o removidos de sus comisiones para ser reubicados en sus escuelas como profesores de grupo. De esta manera se pierde la experiencia y no se da continuidad al trabajo que realizaron directamente en los procesos pedagógicos durante el tiempo que duraron comisionados.

Si bien han existido esfuerzos por parte de la comisión SEP-Autoridades Educativas Estatales para estudiar y proponer una normatividad que regule el servicio de Apoyo Técnico Pedagógico, se siguen presentando situaciones donde la función principal del ATP no está orientada “como un dispositivo relevante para asistir al profesorado, en la promoción de la mejora educativa e innovación educativa,” Domingo Segovia (2004) cuando justamente este ATP –adscrito a las

Direcciones Operativas- debería ser el contacto directo con las escuelas y pieza clave en las situación de cambio educativo<sup>20</sup> por lo que vale la pena preguntarnos: ¿Qué importa una buena propuesta, si ésta no llega al aula y no se cuenta con un apoyo que la acompañe en los procesos de cambio?

En consecuencia, es necesario entender, como lo plantea Domingo Segovia (2008): "...los centros educativos no son islas y necesitan de apoyo y acompañamiento, para surcar por estos inciertos mares de la innovación y mejora...tampoco son cajas negras que producen los efectos deseados por el simple hecho de aplicarles una simple receta o una mágica fórmula."

Por lo anterior, es necesario preguntar: ¿Qué clase de apoyo necesitan los docentes? Pues bien, la respuesta obligada: se requiere de apoyos externos eficientes, con un perfil definido con profesionales especializados que considere como su labor fundamental ser una figura mediación el fin de capacitar a los docentes y no como instrumento de innovaciones educativas o de difusión de reformas, sino para facilitar conocimientos, ofrecer estrategias de trabajo, y metodológicas, sugerir materiales didácticos o asesorías en apoyo a los profesores que trabajan frente agrupo.

Sin embargo, existe un claro vacío entre la labor de los asesores y el apoyo que requieren las escuelas y los profesores por la falta de una política educativa que regule las funciones del ATP, así como un reglamento que especifique su perfil, pues la mayoría de los que llevan a cabo esta labor, no cuentan con bases solidas para realizar sus actividades en forma clara, puntual y efectiva bajo una línea de acciones pedagógicas específicas.

---

<sup>20</sup> Se hace pertinente visualizar al ATP, desde esta perspectiva, con la intención de establecer los criterios que más adelante apoyen la definición de un perfil y por ende las funciones que pueda desarrollar en contexto de mejora educativa.

Así mismo, y a pesar de esta situación, es importante reconocer que, por el compromiso que existe en algunos ATP, se pueden identificar acciones significativas de apoyo a los docentes- quienes se encuentran sensibles a la necesidad de cambio en las escuelas- y sería indispensable considerar estas experiencias sin dejar a un lado los planteamientos anteriores, con la premisa de que elevar la calidad según el primer objetivo del Programa Sectorial 2007-2012 es justamente que: “los criterios de mejora de la calidad deben aplicarse a la capacitación de profesores, entre otros,” con acciones congruentes entre las políticas y la realidad de los actores.

Finalmente el ATP ha tenido la responsabilidad de generar acciones desde su propia dinámica laboral, para responder a los planteamientos de las políticas educativas donde bajo diferentes planteamientos; en documentos oficiales como son: el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, la Ley general de Educación ,en el Programa Sectorial de Educación 2007,2012 y en consecuencia la RIEB, hacen un llamado a la necesidad de capacitación, profesionalización, aprendizajes significativos para ofrecer un servicios de calidad a nuestra sociedad sin existir una congruencia de la práctica educativa y las propias políticas.

En este tercer apartado se plantearán los programas y las funciones generales del ATP en las Direcciones Operativas , con la finalidad de tener un panorama global de las actividades que realizan de forma cotidiana en su práctica educativa, otorgándole mayor importancia al PNL, por dos razones:

- El PNL es el responsable de llevar a cabo acciones para mejorar la competencia lectora considerada en la política educativa indispensable en la vida para un aprendizaje autónomo y fundamental para la mejora de la calidad educativa.

- Determina acciones específicas para el ATP, a través de diferentes estrategia contempladas en los Criterios de Asesoramiento, en el Manual del Acompañamiento como parte de la estrategia nacional 11+5 para ser mejores lectores y escritores, para el proceso de intervención de ATP en las escuelas; lo que permite tener un eje rector para el objeto de estudio y así identificar cuáles son las fortalezas y debilidades de los ATP en su desempeño en el PNL<sup>21</sup>

## 2.4 LA LABOR DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

La implementación de RIEB ha implicado diseñar programas y fortalecer los ya existentes, en donde el ATP está presente realizando diversas acciones de apoyo a las escuelas, encaminadas para la implementación, la difusión, seguimiento de los programas así como la búsqueda de alternativas para brindar ayuda técnica a directivos y maestros entre otras actividades, durante los procesos de mejora escolar.

Las cuales se describen brevemente en el siguiente cuadro, considerando tres funciones: administrativas, gestión y pedagógicas,<sup>22</sup> con la finalidad de ubicar las actividades que realizan en los proyectos y programas dentro de su práctica

---

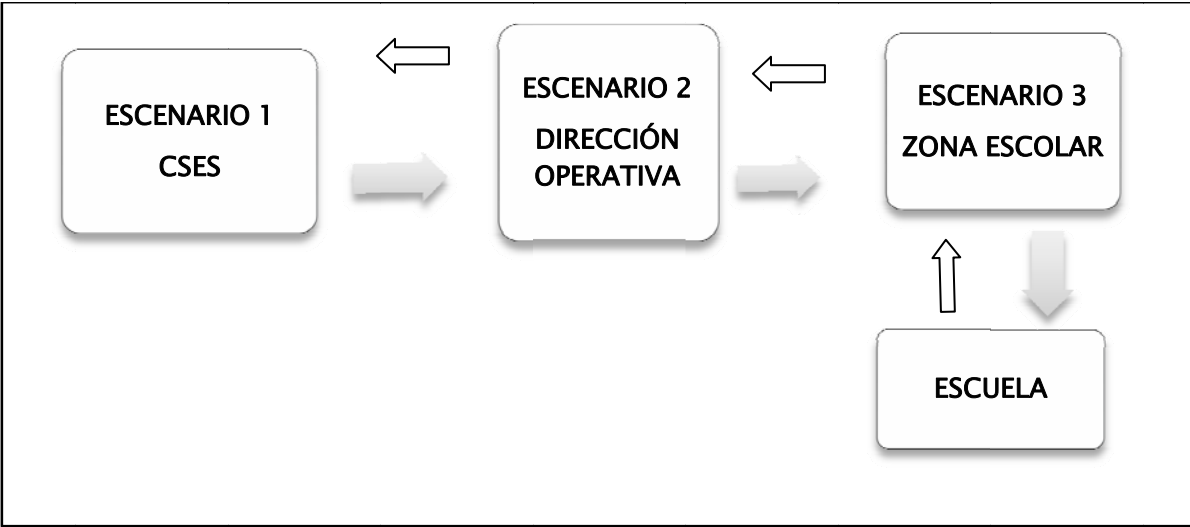
<sup>21</sup>El Programa Nacional de Lectura (PNL) promueve que supervisores escolares, asesores técnico-pedagógicos y asesores acompañantes asuman el compromiso y la responsabilidad de proporcionar asesoría y acompañamiento a la escuela para trabajar de manera colaborativa en torno al proyecto de formación de lectores y escritores con apoyo de la biblioteca escolar y de aula, mediante el desarrollo de acciones de gestión escolar, procedimientos pedagógicos y relaciones comunitarias que el colectivo escolar asuma como propios y favorezcan una dinámica de mejoramiento permanente.

<sup>22</sup> “ En este tenor la gestión educativa es considerada como un proceso formal y sistemático que producen conocimientos sobre fenómenos observables en el campo de acción “, en cuanto al aspecto pedagógico en el ámbito de la supervisión con docentes y el cuál se centra la atención del ATP “Implica la preparación profesional y el desarrollo de competencias didácticas en el cual se refiere al conjunto de significados y practicas pedagógicas(SEP 2006,p.75) donde destacan las acciones para el uso y dominio de los planes y programas, los estilos de enseñanza formas de organizar y planear actividades, así como la formación y actualización de los docentes para fortalecer sus competencias Didáctico pedagógicas” UPN (2009, P. 124,125)

cotidiana. Ahora bien, antes de describir las funciones de ATP, es importante puntualizar dos tiempo: en el primero las funciones de implementación, difusión y seguimiento se realizan en los tres escenarios donde el ATP está presente, siguiendo la estructura institucional y en el segundo a la inversa para la rendición de cuentas en relación a los logros obtenidos y la forma de ser adoptadas en cada una de las escuelas. Como se puede observar en el (esquema 3)

Esquema 3

Estructura del seguimiento y acciones del ATP



Fuente: Elaboración propia

CUADRO 5 PROGRAMAS EN EL QUE PARTICIPA EL ATP

PROGRAMA	DESCRIPCIÓN	FUNCIONES DEL ATP			OBSERVACIONES
		1 *	2 *	3 *	
RIEB	Actividades de la RIEB descritas anteriormente de forma detallada (Cursos de actualización y capacitación de la reforma educativa)	x	x	x	
Programa Escuelas de Calidad	Se propone un análisis de los centros escolares en los ámbitos (pedagógica curricular, administrativas, organización, participación social. para fortalecer las escuelas).	x	x	x	La participación pedagógica consiste en la revisión de los proyectos de cada escuela inscrita al programa y la supervisión del mismo. Es importante aclarar que las escuelas participantes tiene un presupuesto asignado para la escuela en función del proyecto que implemento con la idea de mejora.
Programa Nacional para la actualización permanente (PRONAP)	Establece los cursos, que permiten evaluar al docente en servicio en carrera magisterial el cual mediante un acuerdo para la modernización fue firmado en 1992, con el propósito de elevar la calidad educativa y que los maestros logran mejores capacitaciones y salarios con un sistema de promoción horizontal en donde de forma voluntaria pueden participar y promoverse	x	x	x	Las actividades pedagógicas del ATP están relacionadas con los cursos de actualización y superación profesional que se establecen para evaluar este factor a los docentes, el ATP que es facilitador de forma voluntaria es también evaluado (tercera vertiente en la que participa en carrera magisterial.)



<p>Escuelas de Tiempo Completo</p>	<p>Con base la Iniciativa Presidencial que se enmarca en las acciones prioritarias del Programa Sectorial de Educación y de la Alianza por la Calidad de la Educación, a partir de 2007, la Secretaría de Educación Pública en coordinación con las autoridades educativas estatales, puso en marcha el Programa Escuelas de Tiempo Completo</p> <p>(PETC), con la finalidad de contribuir a elevar la calidad de la educación que reciben niñas, niños y jóvenes mexicanos.</p> <p>Dicha iniciativa, que tiene como principal objetivo la ampliación del tiempo dedicado al horario escolar y una propuesta pedagógica a partir de seis Líneas de Trabajo. Está dirigida a las escuelas públicas de educación básica con el propósito de ampliar la jornada escolar, preferentemente las de organización completa y un solo turno ubicadas en zonas urbanas; las que ya operan en horario ampliado; así como las que presentan bajos resultados educativos.</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>La CSES es la encargada de operar el programa, y el ATP de la DO sólo rinde los informes correspondientes a este programa</p>
<p>Proyecto de fortalecimiento Cívico</p>	<p>Promueve los concursos: de interpretación del himno nacional, expresión literaria sobre símbolos patrios ,bandas de guerra de las escuela, entre otras</p>	<p>X</p>	<p>X</p>		

Servicios de asistencia educativa (SAE)	Son programas diversos que tienen como objetivo, brindar apoyo de capacitación, con cursos que se gestionan con otras instituciones o con el personal CSES para SAE (Trabajadora social, médico escolar, prefectura y orientación educativa) con la finalidad de contar con un trabajo colegiado para Las escuelas	x			
El Concurso Hispanoamericano de Ortografía internacional	Se realiza cada año, con alumnos de tercero de secundaria con el propósito de fortalecer la correcta escritura del español. En sus diferentes etapas: escuela, inspección, DO,CSES-D.F y nacional	x	x		
Otros concursos Canción Popular Mexicana, Primavera de las matemáticas, Olimpiada Mexicana de Historian	Son actividades que mediante una convocatoria en relación al concurso invitan a participar a las escuelas en alguno de estos concursos que se realizan en tres etapas: escuela, inspecciones, Dirección operativa y CSES.	x	x		
Certamen Jugando con la Catrina y Benito Juárez	Son actividades que mediante una convocatoria en relación al concurso invitan a participar a las escuelas en alguno de estos concursos que se realizan en tres etapas: escuela, inspecciones, Dirección operativa y CSES.	x	x	x	Al ATP se le requiere para ser parte de jurado externo en etapa escuela o inspección conforme a los lineamientos que se establecen en las convocatorias
Muestras Pedagógicas: Juegos matemáticos,	Actividad de fin de cursos donde los alumnos exponen los trabajos que fueron ganadores en cada etapa				

Muestra Compútate, Muestra Ciencia y tecnología, Historieta Científica, Proyectos, Ecotecnias y mensajes en beneficio del ambiente	mediante un concurso previo que en algunos casos son de carácter obligatorio	x	x		
Ver bien para aprender mejor	Asociación civil donde un grupo de empresarios en coordinación con la Secretaría de Educación Pública, opera el Programa Ver Bien para Aprender Mejor, para afrontar la problemática que incide en el aprendizaje y en la deserción escolar de los alumnos con problemáticas de agudeza visual.	x			El ATP sólo realiza actividad de gestionan etapas, para la detección, de alumnos con problemas visuales y su distribución de antejos de los niños con problemas visuales bajo
Colecta de la cruz roja	Se realizan las acciones correspondientes para la distribución de los productos que envía la Cruz roja para efectuar la colecta anual correspondiente a las escuelas a cambio de los productos que se envía	x			

Dentro de las actividades que el ATP realiza de forma cotidiana para operar los programas que tiene bajo su responsabilidad se encuentran: realizar llamadas, elaborar y entregar oficios, gestionar sedes para concursos, entrega y recepción de documentos a hasta que lleguen a su destino correspondiente, acudir a reuniones informativas y en ocasiones disponer de sus propios recursos y de tiempo fuera de su horario para cumplir con sus responsabilidades.

Fuente: Elaboración Propia \* 1.- actividades administrativas, 2 \*-actividades de gestión, 3\* actividades pedagógicas.

Cada uno de los programas descritos anteriormente son parte de las actividades, de los ATP que permiten apoyos externos a las escuelas y por ende a los alumnos en algunos competencias a desarrollar dentro del perfil de egreso de la RIEB, sin embargo en la actualidad, existe una clara preocupación de las autoridades educativas por los resultados obtenidos en las pruebas PISA y ENLACE en los niveles de desempeño: de la comprensión lectora<sup>23</sup>, español y matemáticas<sup>24</sup>, en los alumnos de educación básica; situación que se reflejada en la necesidad de establecer diversas acciones como lo es la Estrategia Nacional 11+5, medir los estándares de lectura en las escuelas entre otras, como parte de las estrategias del Programa Nacional de Lectura (PNL)<sup>25</sup> el cual tiene como prioridad impulsar con su estrategia denominada “hacia un país de lectores” las competencias de comunicación: hablar, escuchar, escribir y leer, así como fortalecer hábitos lectores en los alumnos y maestros; para el logro de este fin, se han puesto en marcha diversas acciones como son:

En apoyo al PNL el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 “Establecer acciones complementarias de fomento a la lectura dentro de los que se mencionan:

Fomentar el hábito de la lectura en la población como herramienta básica del aprendizaje y una vía de acceso al conocimiento, hacer de las librerías espacios de promoción de la lectura, Impulsar pequeñas y medianas editoriales y librerías, Impulsar la mejora de los servicios de distribución de materiales educativos.”

---

<sup>23</sup>PISA 2009 define la competencia lectora como: La capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal, y participar en la sociedad. La definición de competencia lectora utilizada en este ciclo, a diferencia de la de 2000, se distingue por la inclusión del concepto de interés que implica el grado de motivación y gusto por la lectura.

<sup>24</sup> “ Bajos resultados de pisa (2003) que muestra que la prueba de comprensión de lectura está por debajo de la media 200/800,sumado a esto, en la prueba ENLACE (2006) los resultados fueron 79% y 59.3% para primaria y secundaria respectivamente.”(UPN,2008, p.13)

<sup>25</sup> El programa nacional de lectura inicia 2001, en el participan 32 entidades del país y es coordinado por la Dirección General de Materiales y Medios Educativos (DEGEME) Como responsable federal del programa está la Dirección General de Materiales educativos( DGME)

Por otro lado de forma prioritaria el PNL, “propone mejorar las competencias comunicativas en los alumnos de educación básica y favorecer el cambio escolar a través de una política de intervención que asegure la presencia de materiales de lectura que apoyen el desarrollo de hábitos lectores y escritores de alumnos y maestros” SEP (2010) en esa misma línea : establece mejorar los acervos de biblioteca de aula y escolar, fortalecer el programa nacional de lectura, capacitación de asesores y mediadores para realizar el acompañamiento en escuelas de educación básica y normal, contemplando los siguientes objetivos:

1.-Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos bajo un proyecto de enseñanza y aprendizaje que permitan la autonomía en los alumnos.

2.-Conocer y valorar la diversidad étnica, lingüística y cultural de México mediante el PNL.

3.-Satisfacer las necesidades culturales e individuales de todos los miembros de las comunidades educativas, con la identificación de sus necesidades

4.-Consolidar espacios para apoyar la formación y la interacción de los diversos mediadores del libro y la lectura (maestros, padres, bibliotecarios, promotores culturales), tanto a nivel estatal, como nacional e internacional.

5.-Recuperar, producir, sistematizar y circular información sobre la lectura, las prácticas de la enseñanza de la lengua escrita, y sobre las acciones para la formación de lectores en el país y en otros lugares del mundo, con el fin de favorecer la toma de decisiones, el diseño de políticas, así como la gestión de las mismas, y la rendición de cuentas.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup>Confrontar con Estrategia Nacional 11+5 acciones para mejores escritores y lectores ciclo escolar 2011-2012.Consultado 1 de noviembre de 2011 desde:<http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx>

En cuanto a las reglas de operación 2009<sup>27</sup> que se establecen para el PNL en el Diario Oficial de la Federación se considera los siguientes objetivos:

#### Objetivo General

Contribuir al fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de educación básica mediante la instalación y el uso educativo de las Bibliotecas

#### Objetivo Específico

Promover y fortalecer la instalación y el uso educativo de las Bibliotecas Escolares y de Aula mediante la formación de Directivos, Asesores Técnico Pedagógicos, Docentes, Maestros Bibliotecarios, Bibliotecarios y Asesores Acompañantes, la implementación de procesos de selección para fortalecer los acervos, el acompañamiento a la distribución y la generación de información y acciones de difusión del PNL.

Así mismo en la parte operativa la política en torno al PNL, le atribuye un papel determinante a los proceso de intervención que realizan los diferentes actores que participan dentro del programa como son los directivos, docentes y Asesores

Técnicos pedagógico, por esta razón para ubicar cuáles son las líneas de acción que se le atribuye a los ATP se analizarán dos documentos: Criterios Generales para el llenado del Formato Seguimiento y Evaluación del Proyecto de Formación de Lectores de la Escuela Ciclo Escolar 2011-2012 y El Manual de Acompañamiento a las escuelas en su labor para la formación de lectores y escritores, con la finalidad de establecer un vinculo de análisis entre los lineamientos del PNL y la nueva perspectiva de los ATP en la educación secundaria planteada en el capítulo uno, que permita guiar la función de asesor como pieza clave de intervención en los centros educativos desde una visión de mediación.

---

<sup>27</sup>Confontrar con Diario Oficial de la federación Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura. México, 2008 consultado 1 de noviembre 2011 desde:[http://lectura.dgme.sep.gob.mx/rdo\\_rdo\\_01.php](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/rdo_rdo_01.php)

El manual de acompañamiento en el PNL, concibe el acompañamiento “como una posibilidad necesaria y factible para instalarse en las escuelas y apoyarlas en el diseño y/o consecución de proyectos educativos. Establece que a partir de esta estrategia de acompañamiento favorece conocer y ubicar en las escuelas situaciones valiosas para fortalecer y aprender de sus experiencias o bien en tender sus problemas y favorecer su solución.

Es decir dentro de su propuesta de acompañamiento, se propone “quedarse un tiempo para ver, aprender, ofrecer opciones, movilizar lo que está detenido y aportar soluciones y propuestas desde una mirada externa.”

Por tanto desde este manual se establece una mirada clara del papel que debe establecer el ATP dentro del rol de acompañante.

Cuadro 6 El rol de acompañante en el PNL

ACOMPañAR ES	ACOMPañAR NO ES
1. Instalarse en las escuelas como un miembro más de la comunidad, para ofrecer apoyo a las actividades en el desarrollo y fortalecimiento de las bibliotecas de aula y escolares.	1. Supervisar y vigilar que se cumplan los propósitos de la escuela o del sistema.
2. Escuchar y proponer en función de los intereses y metas de la escuela.	2. Hacer un análisis de la escuela desde un referente externo o ideal
3. Servir de modelo o promotor de cambios cuando se traben los procesos y no se vislumbren soluciones.	3. Decir siempre cómo deben hacerse las actividades desde su solo punto de vista.
4. Participar cuando sea necesaria su ayuda para cualificar los procesos	4. Ubicarse en posición superior o por encima de la comunidad escolar
5. Ir con otro	5. Imponer a otro.  Manual de acompañamiento

FUENTE: Estrategia Nacional 11+5 acciones para mejores escritores y lectores ciclo escolar 2011-2012. Consultado 1 de Septiembre de 2011 desde: <http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx>

En consecuencia, los objetivos de esta propuesta de acompañamiento son:

- ✓ Ofrecer vías de solución a problemas planteados o identificados para el desarrollo de la cultura escrita en las escuelas, desde las bibliotecas escolares y de aula.
- ✓ Ayudar a las escuelas en la construcción de condiciones que favorezcan la formación y desarrollo de redes de bibliotecas escolares para compartir sus logros y encontrar soluciones compartidas a sus problemas<sup>28</sup>.

Así, el acompañamiento se traduce en apoyar el trabajo escolar y contribuir a que la escuela se convierta en un espacio de libre uso de la palabra y de las ideas, en donde la gestión escolar favorezca el acceso permanente a la producción y uso de todo tipo de material escrito.

La propuesta centra su trabajo, en las necesidades de cada escuela, las cuales son contempladas de forma colegiada en el proyecto escolar este último tiene un significado importante dentro de la Estrategias Nacionales 11+5 acciones, documento de donde emana el manual de acompañamiento; de tal manera que las acciones que se emprendan en cada escuela con el apoyo de asesor necesariamente deberá considerar tres aspectos básicos:

1.- Necesidades del plantel

2.-Deberan ser planeadas y sistematizadas de forma colegiada y no sólo un requisito en la rendición de cuentas.

3.- Establecer lapsos y reglas de trabajo cooperativo

Finalmente establece que, “es fundamental no perder de vista que las redes de asesoría instaladas (apoyos técnico pedagógicos ubicados en jefaturas de sector o supervisiones de zona, centros de maestros e incluso en las escuelas u otro personal académico que tenga como función dar cursos a docentes o asistir a los

---

<sup>28</sup> PNL Manual del acompañante consultado 3 NOV del 2011 en desde <http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx>



colectivos escolares en el desarrollo de proyectos diversos) constituyen por excelencia las instancias idóneas” para el trabajo con cualquier miembro de la comunidad escolar PNL(2011)

Ahora bien dentro de los criterios que se establecen para el seguimiento y evaluación del proyecto de formación de lectores en la escuela 2011-2112 del PNL, se determinan formatos de seguimiento y evaluación como una herramienta de planeación para el ATP quedarán cuenta del trabajo realizado en cada escuela, así mismo establece cuáles son las acciones específicas que deberá realizar el ATP acompañante

Dentro de cada formato se registrará por escuela, los datos generales de cada escuela, actividades del director, maestro bibliotecario y de grupo que fueron propuestos para el ciclo escolar 2011-2012, mismo que se agrupan en tres bloques:

- Actividades responsabilidad del director
- Actividades responsabilidad del bibliotecario
- Actividades responsabilidad del maestro de grupo

Por otro lado el ATP tendrán que programas mínimo dos visitas a las escuelas que fueron elegidas por el bajo rendimiento escolar reflejados en resultados obtenidos en la prueba ENLACE entre otros criterios de selección, para registrar y valorar los avances que se establecieron en el proyecto de cada escuela en torno al PNL independientes de las efectuadas de forma cotidiana, las cuales deberán realizarse en el mes de noviembre -a febrero la primera y de abril a junio de la segunda

Es importante señalar, conforme al análisis de los documentos anteriores que una de las acciones primordiales del programa es dar cuenta de las acciones que se realizan en las escuelas, a través del vínculo que se establece con los asesores acompañantes denominados así por el PNL que hace referencia maestros, directivos y Asesores Técnicos Pedagógicos, razón por la cual tiene como

propósito capacitar a los distintos actores involucrados PNL, sobre las de la enseñanza de la lectura, con la intención de instalar una cultura de lectores en las escuelas.

Ahora bien está actualización de los ATP tiene como propósito la puesta en marcha de la estrategia de acompañamiento presencial de las escuelas, con el fin de asesorar en la implementación de estrategias de enseñanza de la lectura.

Sin embargo aunque quedan señaladas las acciones que deben realizar los ATP de las Direcciones Operativas e inspecciones escolares que integran la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria en el D.F como parte de los asesores acompañantes, del PNL en las escuelas; en su práctica se les asignó una actividad diferente, pues si bien se otorgó una capacitación no fue en relación a las estrategias de la enseñanza de la lectura, sino al llenado de formatos <sup>29</sup> contemplados “Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula” y al registro de las palabras que leen por minuto los alumnos de las diferentes escuela, que fueron elegidas con base a los resultados de la prueba de ENLACE.

Dejando de lado las estrategias que debe integrar cada escuela con base a su proyecto donde se establecieron las necesidades y apoyos por el ATP (asesor acompañante) conforme a lo establecido en los lineamientos del PNL de manera integrada a las estrategia nacional 11 +5 acciones para ser mejores lectores y escritores.

Razón por la cual se hace importante brindar un apoyo que permita a los ATP Involucrados ,contar con herramientas pedagógicas para establecer criterios que no se centre exclusivamente en evaluar aspectos como velocidad, y fluidez , sino una verdadera comprensión de los textos, de tal forma que estos elementos

---

<sup>29</sup>Estos a su vez se proporcionaron a las escuelas para establecer la misma dinámica de rendición de cuentas sin ningún tipo de información sobre el PNL.( formatos que fueron proporcionados por un maestro de grupo de educación secundaria diurna en la delegación iztacalco) y que pueden ser consultados en la pagina de [www.lecura.dgme.sep.gob.mx](http://www.lecura.dgme.sep.gob.mx)

permitan a los alumnos encontrar en la lectura el instrumento ideal para un aprendizaje autónomo y en consecuencia guíe a un desarrollo de habilidades del pasamiento con aprendizajes que les resulten significativos y no solo, una evaluación para el rendimiento de cuentas de las autoridades educativas. Por ese motivo se hace indispensable dentro de la tema de investigación hacer la siguiente explicación teoría, como primer paso que permitan sentar las bases del quehacer pedagógico en la intervención del PNL de los ATP. Una vez que se han expuesto los tres primeros puntos de este capítulo dos, lo que permiten tener un contexto global de la investigación propuesta.

## 2.5 ASPECTOS TEÓRICOS- PEDAGÓGICOS DEL DESEMPEÑO DEL ATP EN EL PNL

Dado que en la actualidad, uno de los desafíos de la RIEB es incrementar de forma generalizada y sostenida la calidad educativa, atendiendo a esta premisa en este año el currículum 2011 pone énfasis a la comprensión lectora, a la cual se le otorga un peso importante para el desarrollo de ciertas destrezas de comunicación oral y escrita, necesarias para lograr la convivencia social, y fundamentalmente a las habilidades del pensamiento que en consecuencia posibilitan el aprender a aprender es decir “el conocimiento y destreza necesario para aprender, con efectividad en cualquier situación en la que se encuentre.

( Alonso 1998)

Así mismo, es necesario contemplar que “...el aprendizaje de la lectura no termina en los niveles inferiores de la educación secundaria continúa incluso hasta la educación superior...como se sabe, ahí radican los problemas más difíciles para los jóvenes, pues hemos visto que desde la primaria a la universidad el peso del aprendizaje por medio de la lectura se va haciendo más importante con cada nueva etapa escolar”. (HansAebli:154)

Estos problemas se presentan como consecuencia de que el estudiante asocia la lectura con aburrimiento, hastío, simulación de la lectura<sup>30</sup> y por ende el dominio de la competencia lectora<sup>31</sup> no le resulta significativa para su vida. Por ello es importante ofrecer a los estudiantes en su formación inicial, herramientas que motiven y despierten el deseo de aprender a aprender<sup>32</sup> de tal forma que deje de lado las apreciaciones de la educación tradicional, como: “la letra con sangre entra”.

Razón por la cual, se pretende en la RIEB una articulación de los niveles de educación básica, que permitirá a los educandos incorporarse a otro nivel educativo sin grandes problemas y con mejores herramientas para acceder paulatinamente a un desarrollo autónomo, con un currículum bajo el enfoque por competencias que plante un saber hacer (habilidad) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).” (SEP 2006).

Así mismo recordemos que el mapa curricular de educación básica se organiza en cuatro campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo social y natural, desarrollo personal y para la convivencia, con el propósito de poder ofrecer a los alumnos un trayecto formativo congruente en los tres niveles.

A hora bien, la RIEB pretende dentro del perfil de egreso que el alumno logre competencias<sup>33</sup> que deberán ser desarrolladas en la educación básica dentro del

---

<sup>30</sup> la simulación de la lectura se da cuando prestamos atención a los accesorio y dejamos de lado lo esencial” Como es de repetir palabras o oraciones en voz alta o en silencio pero no se comprende .Garrido”(2000:16)

<sup>31</sup> “Es la capacidad de un individuo para comprender ,utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades y participar en sociedad ”PISA(2000:41)

<sup>32</sup> El concepto de aprender a aprender, está íntimamente relacionado con el concepto de potenciar el aprendizaje. Su pretensión de fondo no es más que una, desarrollar las posibilidades del aprendizaje de un individuo y esto trata de conseguirlo por medio de la mejora de las técnicas, destrezas, estrategias y habilidades del sujeto con las cuales se acerca al conocimiento. Supone un estilo propio de conocer y pensar.”Román Pérez (2003: 67)”

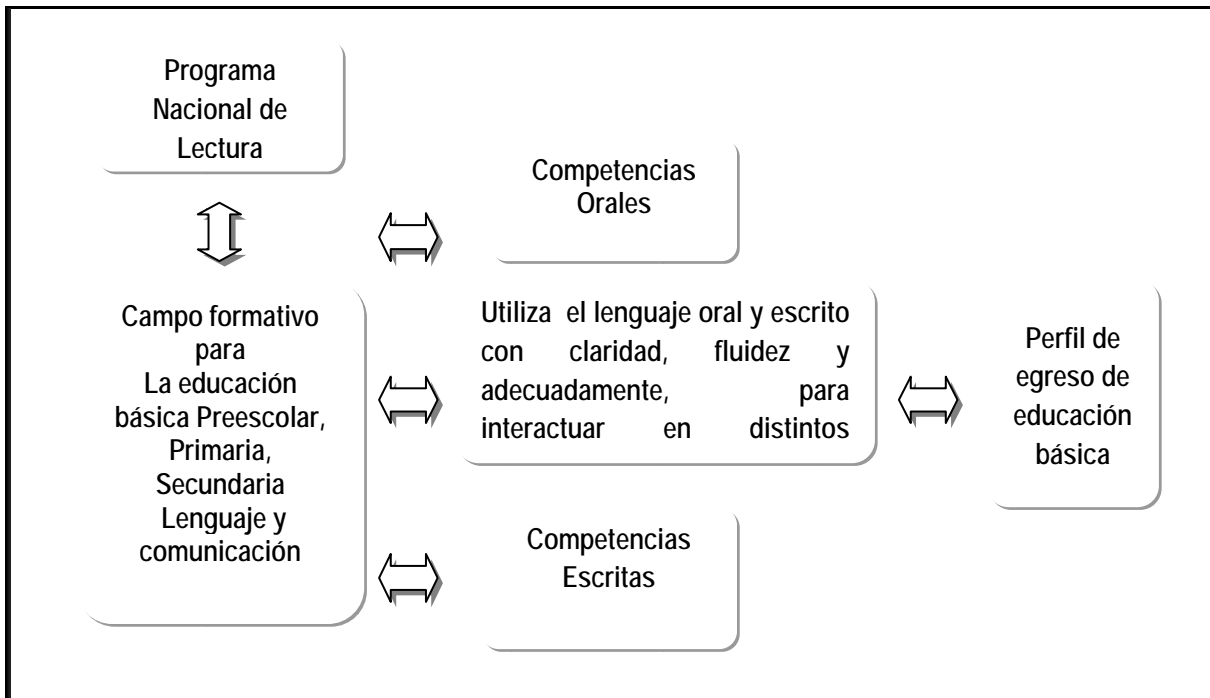
<sup>33</sup>“Concibe a la competencia como “la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para actuar en un sistema complejo.” Sin embargo, es evidente que en definitiva existen elementos nucleares que conforman una competencia: lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal es decir conocimientos procesos y acciones que es importante movilizar para la resolución de un problema o una tarea específica”(Perrenoud 2002,pag,5)

campo formativo de lenguaje y comunicación, procurando que las experiencias de aprendizaje sean significativas para los alumnos y de forma específica en el campo formativo de lenguaje y comunicación se establecen las siguientes competencias :

- Utilizar el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez adecuadamente para interactuar en distintos contextos sociales.
- 
- Competencias para el aprendizaje permanente que implica la posibilidad de aprender, asumir, y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida.
- Competencia para el manejo de la información, la cual se relaciona con: la búsqueda, evaluación y sistematización de la información: pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos, analizar, sintetizar y utilizar información; el pensar reflexionar, argumentar y expresar juicio críticos, analizar, sintetizar y utilizar información.

## Esquema 4

### Ubicación de PNL en la RIEB



Fuente: Elaboración propia con Información obtenida de la SEP en el plan 2006 y 2012

La educación secundaria, además de favorecer la transversalidad considerando las competencias anteriores, pone énfasis como ya se mencionó en lograr que los alumnos consoliden su capacidad de expresión oral y sus hábitos de lectura y escritura, por lo que es importante partir de que el lenguaje oral requiere familiarizar a los educandos con el lenguaje escrito en situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos, partiendo de los conocimientos previos que poseen los alumnos para lograr que se establezcan verdaderos aprendizajes significativos.

Si la propuesta de la política educativa está encaminada para mejorar la calidad educativa y responder a las demandas del nuevo milenio considerando los estándares curriculares, sería conveniente iniciar no con una rendición de cuentas, sino con un cuestionamiento, que debería ser fundamental en la

enseñanza: ¿Cómo aprenden los alumnos? y en consecuencia ¿cómo enseñar? para el logro del desarrollo de habilidades del pensamiento (aprender a aprender)

Ante este cuestionamiento se hace necesario retomar las aportaciones hechas por Vigotsky, Ausbel dentro del enfoque constructivista, y enseñanza situada de Frida Díaz Barriga dentro de la cual concede importancia a la propuesta del aprendizaje experimental de John Dewey. Para ubicar los conceptos fundamentales en este programa.

Desde esta perspectiva teórica, se considera fundamental que los ATP, retomen elementos importante sobre el aprendizaje, señalados en el paradigma sociocultural de Vigostky, en donde la visión del aprendizaje “implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social a que pertenece, los aprendices se apropian de la práctica y de herramientas culturales mediante la interacción con miembros más experimentados” (Frida,2006,p.20) de tal forma que la mediación es considerada central para los planteamientos de Vigostky.

Dado que la función que se asigna a los ATP, es de mediación tendría que visualizarse como el sujeto que socializa y facilita el aprendizaje en las escuelas, para el desarrollo de habilidades lectoras en los alumnos, de tal forma que los docentes con apoyo del ATP ,acompañe a los adolescentes en la comprensión, adquisición del lenguaje y los conceptos a través de la interacción cotidiana (en cada visita) con situaciones que le resulten significativas en los estudiantes, y puedan verbalizarse para ser aprendidas.

Ahora bien, debe tomarse en cuenta, que el aprendizaje de los sujetos es y debe ser necesariamente interactivo y activo, es decir cuando el alumno se sitúa como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos por aprender

y les da un sentido a partir de sus conocimientos previos, y una utilidad en su vida, se podría decir que está ante un aprendizaje significativo.<sup>34</sup>

Es evidente que, para obtener un aprendizaje significativo, se hace necesario recordar sobre la importancia que los estudiantes, consideren los aprendizajes interesante, novedoso y que están vinculados con su realidad educativa de tal forma que logre encontrar un sentido a lo aprendido y se pueda trascender de la repetición y memorización.

Razón por la cual se pretende en el desarrollo de esta propuesta considerar, el aprendizaje experiencial del Dewey en donde la “enseñanza descansa en la premisa si la experiencia escolarizada se relaciona más con la experiencia significativa de los estudiantes y resulte menos artificial, los estudiantes por tanto desarrollarán mejores habilidades para la vida adulta, en consecuencia la aplicación del aprendizaje experiencial en la enseñanza es entonces enfoque de aprender haciendo o aprender por la experiencia” (Díaz Barriga 2006,p.3).

Así mismo, en la propuesta de Dewey, se menciona la importancia de una enseñanza reflexiva,<sup>35</sup> que en definitiva es necesario considerar, para entender ¿Cómo aprenden los alumnos? Pues es a partir de un análisis sobre la práctica docente, donde los ATP tendrían que prestar atención para lograr que en las escuelas mejores las estrategias de aprendizaje. Considerando al mismo tiempo las contradicciones en los contenidos y prácticas de enseñanza que afectan a los profesores y alumnos.

---

<sup>34</sup> “Para que un aprendizaje sea significativo deben cumplirse las dos condiciones esenciales, identificadas por AUSBEL: el contenido del aprendizaje debe ser significativo, desde el punto de vista lógico ( portador de significados) desde el punto de vista psicológico(dentro de la estructural del alumno debe haber elementos relacionables de forma sustantiva y no arbitraria con el contenido) “.Coll,Palacios y Marchesi(2004)

<sup>35</sup> “las formas de acción que se deriva del proceso reflexivo de un docente se enfoca a dilucidar las situaciones problemas relevantes para el y sus alumnos en un espacio de enseñanza, y a plantear respuestas innovadoras y pertinentes para atenderlos. Vale la pena notar que el punto de partida es la observación de lo que ocurre en el aula y en la comunidad educativa.”Díaz Barriga (2006p.12)



Por otro lado, la alfabetización, según Sofía Vermont, debe contemplar dos aspectos “el sistema de escritura y cuáles son los usos sociales de la lengua escrita” es decir, para qué se aprende y el para qué sirve, de una forma natural, sin angustia y trabajo innecesario para generar en todo momento una actitud de interés y entusiasmo, con recursos dentro de las planeaciones didácticas acordes a la realidad de los alumnos, para que estos se traduzcan en aprendizajes significativos.<sup>36</sup> Considerados en el enfoque por competencias.

Ahora bien, al considerando, que el desarrollo de la lectoescritura es un proceso que permitirá guiar al alumno en sus aprendizajes posteriores de manera autónoma, en suma es necesario partir de establecer una mediación oportuna que permita generar un deseo y una motivación para que los niños comprendan conceptos, conocimientos y la función del lenguaje de forma placentera y motivadora.

Si se toma en cuenta lo anterior, y al mismo tiempo que los adolescentes se encuentran en un medio donde compartan la experiencia de aprendizaje de la lector-escritura con otros compañeros en situaciones de colaboración de grupo, su aprendizaje será más propicio para alcanzar los objetivos planteados dentro el estilo de enseñanza pues, como bien lo plantea la teoría de Vygotsky, el desarrollo y el aprendizaje se dan mejor en un ambiente social de colaboración.

Ante estos planteamientos es necesario considerar estrategias que permitan que los alumnos visualicen en la lectura una herramienta que les provoque pensar argumentar, reflexionar, ser críticos, y logre guiarlos hacia un aprendizaje verdaderamente autónomo (aprender a aprender) y se logre así la congruencia entre el perfil y los objetivos planteados en el currículum.

---

<sup>36</sup> el aprendizaje significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprender así, el aprendizaje surge cuando el alumno es el constructor de su propio conocimiento relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido, a partir de la estructura conceptual que ya posee”Martiano Román Pérez .2003,p 90

Ahora bien, si se pretende un programa más sistematizados conforme a las necesidades de las escuela y que no solo recaiga en el llenado de formatos; es indispensable considerar como base fundamental las aportaciones hechas por Vygostsky sobre ambientes de colaboración, la importancia del contexto y cultura en los aprendizajes ,así como la interacción directa con los profesores, elementos indispensable para ofrecer al ATP una visión más clara y objetiva de la situaciones escolares, que guíen el apoyo que requieren las escuela, en el desarrollo de habilidades y competencias profesionales para ambos actores (ATP y docentes frente a grupo ).

## CAPÍTULO 3

### MARCO METODOLÓGICO

#### INTRODUCCIÓN

A lo largo de los capítulos anteriores se han descrito aspectos significativos de la figura del ATP en la educación secundaria. En el capítulo I se describieron los antecedentes de las investigaciones en torno a la figura del ATP, su papel y su situación actual en el sistema educativo en México desde una perspectiva de mediación en el capítulo II se abordan las políticas educativas, el desempeño del ATP en el contexto educativo considerando la descripción del desempeño en cada una de las dimensiones, los escenarios donde está presente, los espacios de decisiones y acciones, así como aspectos teóricos indispensables para la propuesta de intervención dentro del PNL.

Finalmente, en esta parte se planteará un primer acercamiento de las prácticas cotidianas del ATP, que permitió sentar las bases para el diagnóstico y la propuesta metodológica a seguir, todo ello con el propósito de ubicar de forma clara el objetivo como la manera y los lugares donde se realizó la investigación. Lo anterior sin menoscabo del replanteamiento a manera de síntesis, de los aspectos más significativos descritos en los capítulos anteriores para poder identificar el problema y el porqué del interés de esta investigación.

#### 3.1 DIAGNÓSTICO: UN PRIMER ACERCAMIENTO A LAS PRÁCTICAS COTIDIANAS DE LOS ATP EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Es importante ubicar para cualquier perspectiva o propuesta, cuál es la situación real por la que transitan los ATP, así como sus debilidades y fortalezas más aún si

se tiene presente la importancia que en el discurso se le otorga a la figura del ATP y el vacío que existe entre la práctica cotidiana y las políticas educativas,( como lo es el Acuerdo Nacional para la Modernización de educación Básica (ANMEB) en 1992, la reforma educativa 1993, Reforma Integral de Educación Básica en 2006, y programas como Escuelas de Calidad, Programa Nacional de Lectura PNL por mencionar algunos ) donde a partir de los noventa y dada la descentralización se incrementó el personal comisionados como ATP, sin un perfil definido y con polivalencia de funciones dentro de la educación; para que atendiera las necesidades de los docentes y escuelas en materia de capacitación, gestión, y administrativas

Por esta razón, es significativo tener una visión de los ATP que se desempeñan actualmente en esta función en nivel secundaria. Para lo cual se consideró necesario tener un primer acercamiento con los ATP adscritos en la CSES a través de una breve encuesta exploratoria, aplicada a una muestra representativa de maestros que trabajan como ATP en la DO4, que han estado inmersos en el proceso de la RIEB, como facilitadores; con la finalidad de obtener un conocimiento general de las prácticas cotidianas sobre los ATP en su desempeño de tal forma que permita adquirir referentes de análisis para la investigación. (A partir del el modelo de análisis de la realidad dentro paradigma interpretativo<sup>37</sup>) los cuales se describen brevemente:

#### Observaciones Generales:

Es importante, señalar que al momento de la aplicación, en su mayoría hubo disposición para resolver el cuestionario, sin embargo también existieron algunas resistencias, al manifestar diversas situaciones: “no tenían tiempo”, “después te lo entrego”, “se me olvido”, “creo que no tengo conocimiento de muchas cosas”.

---

<sup>37</sup> El cual será descrito detalladamente en el capítulo 3

Otro aspecto importante a rescatar es la formación multidisciplinaria, que hay en el área técnica pedagógico, -responsable de dar seguimiento y la implementación de la RIEB y al PNL pues existen personas con diferentes perfiles académicos y profesionales que desarrollan esta función como son: trabajadoras sociales, normalistas, historiadores, sociólogos, licenciatura en turismo, psicólogos entre otro y en la mayoría han sido en algún momento maestro frente a grupo.

El resultado, de la aplicación de la encuesta a los ATP de las áreas seleccionadas en la muestra, se presentará en dos dimensiones de análisis: institucional y pedagógica<sup>38</sup>

### **Dimensión institucional.**

Las preguntas que se proponen, para orientar el análisis de esta dimensión son las siguientes:

Función que desempeña.

Perfil académico

1. ¿Qué es un asesor técnico pedagógico?
  2. ¿Quiénes realizan las funciones de ATP al interior de las oficinas centrales de SEP?
  3. ¿Cuándo surge la figura del ATP y por qué?
  4. ¿Cuáles son las características deseables de un ATP?
- En relación a que es ATP, existieron respuestas diversas, para describir su actividad: no están delimitadas, enlaces entre las escuelas y autoridades, el que realiza actividades administrativas, de gestión asesoría y capacitación

---

<sup>38</sup> Las cuales serán descritas en el capítulo 3 (Diseño de intervención. -metodología)

- Así mismo, no tienen claro cuando surgió la figura del ATP, y el por qué.
- Sobre quien realiza las funciones del ATP, la mayoría respondió que cualquiera, porque no existe un perfil, sólo basta que quiera realizar esta función, o bien que son diversos maestros comisionados, maestros frente a grupo, personal administrativo, en proceso de reubicación.
- En torno a las características deseables del ATP se mencionó:
  - a) Un perfil acorde a sus funciones.
  - b) Preparación pertinente.
  - c) Conocimiento eficaz sobre los cursos que imparte y el contexto donde se sugiere, con tiempos suficientes para preparar e investigar sobre el tema.
  - d) Con una formación específica.
  - e) Amable, responsable.

### **Dimensión pedagógica en relación específica con la RIEB.**

1. ¿Qué relación existe entre el ATP y RIEB?
2. ¿Qué obstáculos ha encontrado el ATP en el apoyo para la implementación de la RIB?
3. ¿Cómo repercute su labor en el proceso enseñanza/aprendizaje?
4. ¿Qué tipo de asesoría requieren los ATP, para realizar su función con los maestros?
5. ¿Cómo puede brindar un apoyo eficiente los ATP, a los docentes para mejorar su práctica docente?
6. ¿Cuáles son las concepciones que tienen, los directores, supervisores y docentes frente a grupo sobre la figura del ATP?

- En relación del ATP con la RIEB, ninguna de las respuestas hace, referencia a la labor pedagógica como un elemento esencial en la tarea de facilitador de la nueva propuesta curricular de la reforma, que se supone este actor debe tener con los profesores frente a grupo; señalan sólo adjetivos diversos sobre sus acciones como son: transmisor de contenidos propuestos, informante, el que divulga la información, un vínculo entre maestro y lo que solicita el área central.
  
- Dentro de los obstáculos mencionados para el desarrollo de su labor están:
  - a) Falta de tiempo por realizar diversas funciones,
  - b) No cuentan con recursos para su labor pedagógica (pasajes, material didáctico,)
  - c) Tener diversas funciones.
  - d) No contar con una preparación completa,
  - e) Las propuesta pedagógicas son inoperantes en los contextos que se pretenden aplicar
  
  - f) Resistencia por parte de los docentes frente a grupo.
  - g) No se les otorga una capacitación adecuada, todo es de forma rápida y al vapor. (la formación que se da al ATP y por consecuencia la que se da a los maestro)
    - Respecto a las repercusiones de su labor en el proceso enseñanza/aprendizaje.

Consideran que se hace lo posible, pero existe la conciencia de que a veces no hay elementos que realmente apoyen su labor, en las funciones que se le asignan como facilitador.

- Sobre los conocimientos del enfoque por competencias planteado en la RIEB, sólo algunos ATP, pueden precisar con claridad cuál es el enfoque e implementación en la reforma 2006.

En relación a cómo puede ofrecer una asesoría eficiente a los docentes de las diferentes asignaturas, los ATP; contestaron que era necesario disminuir el trabajo burocrático, así como brindar capacitaciones que incidan en su labor de facilitador, o bien siendo autodidacta para brindar mejores apoyos, con conocimientos más claros sobre políticas educativas.

- Cuál es la imagen que perciben del ATP Y directores y maestros frente a grupo, las respuestas fueron:
  - a) Transmisor de información.
  - b) Un personal no capacitado.
  - c) Figura de relleno
  - d) Mala imagen y mal valorados.
  - e) Supervisores y gestores del cumplimiento de programadores extra escolares.

## REFLEXIONES GENERALES

El resultado de este diagnóstico, permitió dar cuenta por un lado de las necesidades instituciones y profesionales que el ATP en su práctica cotidiana requiere .en aspectos fundamentales, como son: definición un perfil, que ayude a establecer cuáles son su funciones, necesidades profesionales y de capacitación aspectos que se encuentran relacionados con su desempeño; que en definitiva no se han considerado para configurar el papel del ATP, como pieza clave en las en



el apoyo a las escuelas y sujeto externo mediador entre las realidades educativas y las necesidades escolares.

Por otro lado, permitió también un primer acercamiento de la realidad en la que se encuentra el ATP en relación a su práctica cotidiana; ubicar cuales sería los criterios de análisis y los escenarios oportunos para determinar dentro de la investigación los elementos necesarios para el análisis del desempeño del ATP en su reconfiguración como figura de apoyo en las escuelas.

Finalmente es importante aclarar que se realizara un análisis de estos resultados de manera conjunta, con los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento expuesto en el capítulo 4, con el propósito de no ser redundante en los hallazgos encontrados y contar con un panorama más extenso que nos permita en las conclusiones retomar la problemática planteada al inicio de este trabajo.

### 3.2 LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Cabe recordar que en este año, el aspecto de la lectura tomó gran relevancia. Por esta razón, como ya se mencionó, este rubro está contemplado en el currículum 2011 dentro del marco de la Reforma Integral de Educación Básica RIEB y considerado, por lo tanto, en el modelo por competencias, el cual pone énfasis en la comprensión lectora otorgándole un peso indispensable para desarrollar en los educandos las “habilidades superiores del pensamiento que habilitan para la solución de problemas, el pensamiento crítico y la creatividad” (SEP,2011,p.61).

Ante estos planteamientos, es necesario centrar la transformación de la educación en proyectos como es el Programa Nacional de Lectura (PNL) que apoyen a los profesores con asesorías por parte de los Asesores Técnico

Pedagógico (ATP) como pieza clave en la mediación e intervención en las escuelas.

Por tanto, es primordial valorar al ATP a través del reconocimiento de su labor y así lograr verdaderas intervenciones pedagógicas al interior de las escuelas para que se vean reflejadas en la práctica docente y, en consecuencia, para que los alumnos desarrollen las competencias planteadas en el perfil de egreso.

Por lo anterior, como se puede identificar, el problema se centra en la visión que se ha tenido de los asesores que, por un lado: “han sido como recurso instrumental para la difusión de dichas reformas y programas, en orden de adopción y aplicación por el profesorado” (Bolívar 2005: ). Esta visión se contrapone con el rol que se le asigna como asesor acompañante en el PNL, descrito en el capítulo II dentro del apartado: tres sobre “la labor del ATP en el sistema educativo.”

Por esta razón, es necesario preguntar: ¿Qué clase de apoyo necesitan los docentes? La respuesta obligada debería ser: se requiere de apoyos externos eficientes con un perfil definido de profesionales especializados que considere, como su labor fundamental, erigirse como una figura mediadora para capacitar a los docentes, pero no como instrumento de innovaciones educativas o de difusión de reformas sino para facilitar conocimientos, ofrecer estrategias de trabajo, y metodológicas, sugerir materiales didácticos y ofrecer asesorías que apoyen a los profesores que trabajan frente a grupo.

Sin embargo, existe un claro vacío entre la realidad y el apoyo que requieren las escuelas y los profesores por la falta de una política educativa que regule las funciones del ATP y que especifique su perfil, pues la mayoría de los que llevan a cabo esta labor se encuentran a la deriva para realizar sus actividades forma clara, puntual y efectiva bajo líneas de acciones pedagógicas específicas.

Ante la necesidad de capacitación de los docentes por parte de los ATP y el desempeño de estos últimos en los requerimientos de las reformas y programas educativos se pretende investigar: ¿Cuáles son las prácticas cotidianas que reconfiguran el desempeño del ATP, en el Programa Nacional de Lectura? Los objetivos son los siguientes:

#### OBJETIVO GENERAL

- Identificar cuáles son las funciones del ATP para ubicar las debilidades y las fortalezas de sus habilidades pedagógicas y hacer un análisis de su desempeño pedagógico en el Programa Nacional de lectura.

#### OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Analizar, las políticas y el proyecto educativo PNL y su relación con la situación actual del ATP.
- Conocer cuál ha sido el papel que ha tenido el ATP en la implementación de la RIEB- PNL.
- Permitir que la información y los resultados obtenidos en la investigación brinden a los ATP una reflexión sobre la importancia de su labor en las escuelas.

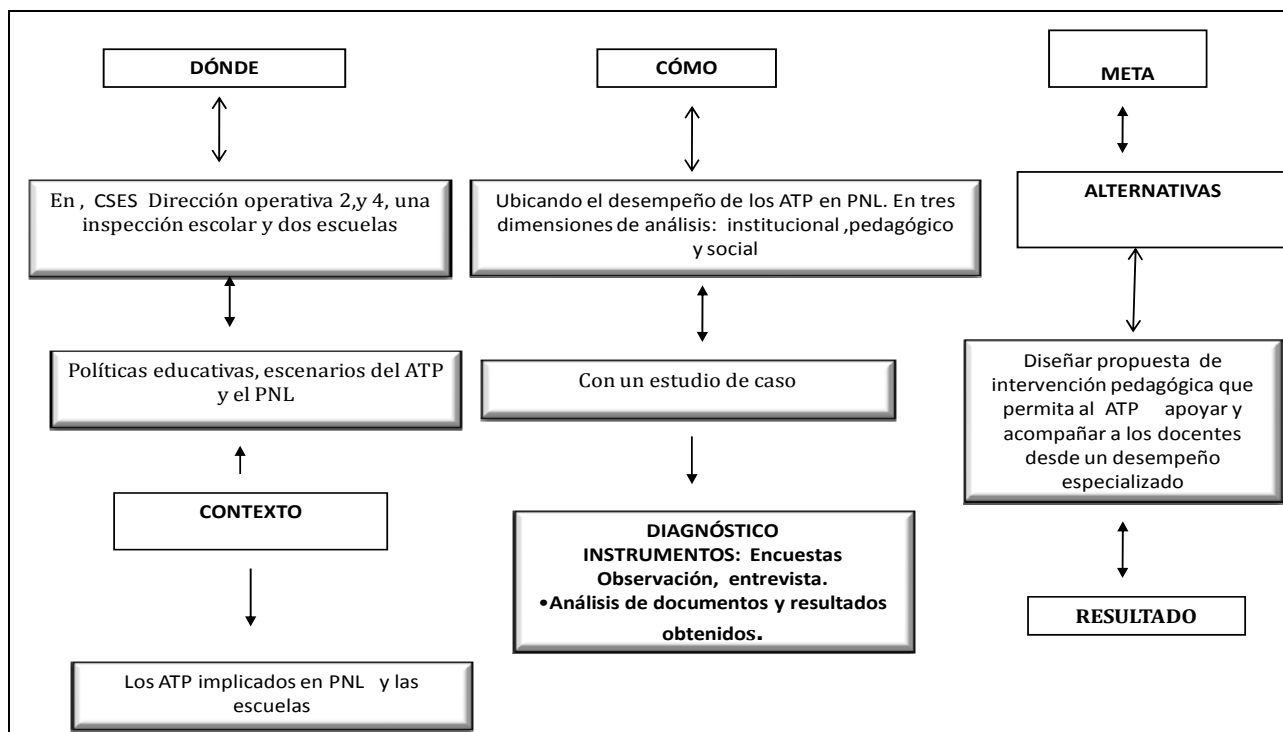
### 3.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA

Para el diseño de esta investigación, como primer momento, fue necesaria la consulta de varios autores dentro de los que se encuentran: Neil J. Salkind, Carmen Buisán Serradell, Leonor Buendía Eisman, Juan Luis Álvarez Gayou, Victor Manuel Martínez, Gloria Pérez Serrano y Cecilia Fierro, entre otros, que

plantean diversas alternativas para el diseño metodológico; sin embargo, las sugerencias hechas por Pérez Serrano y Cecilia Fierro fueron las que permitieron establecer el hilo conductor para determinar la metodología que se requería para el caso a investigar.

Asimismo, en un segundo momento, se desarrolló un esquema general del proceso para ubicar el apartado metodológico, con el propósito de tener una visión global y establecer con mayor claridad los procesos necesarios para la investigación, la cual se plantea en el siguiente esquema como un modelo de la realidad tomado de Pérez Serrano.

Esquema 5  
Análisis desempeño del ATP.



Fuente: Elaboración propia con base en Pérez Serrano 2004: 15

Ahora bien al considerar que una realidad no puede comprenderse fuera del contexto y dado el resultado de estudio exploratorio presentado en el capítulo uno permitió obtener en un primer momento cuál es la situación del desempeño que ha realizado el ATP dentro de la RIEB. Razón por la cual fue necesario en la investigación el estudio de casos<sup>39</sup> definida por Yin como estrategia del diseño de investigación pues es a través de este estudio que se intenta clarificar los aspectos que conciernen a la investigación cualitativa en general y al estudio de casos en particular como una contribución de gran potencia para mejorar la realidad social.

El estudio de casos de esta investigación se estable con los propósitos señalados por Stake (1994; 1998, en Sandín), dentro de las tres modalidades del estudio de caso: intrínseco instrumental, colectivo:

- El estudio de caso se lleva a cabo porque se pretende alcanzar una mayor comprensión del sujeto y objeto de estudio.
- Es necesario comprender y aprender de este caso particular.
- El estudio de casos es un instrumento para fines indagatorios.
- El estudio no se focaliza en un caso concreto, sino en un determinado conjunto de casos.
- No se trata del estudio de un colectivo, sino del estudio de varios casos

Finalmente el estudio de casos participa, como señala Pérez Serrano (1994), de la situación que caracteriza las sucesivas etapas de planificación y desarrollo de los modelos de investigación cualitativos, con la peculiaridad de que su propósito es el estudio intensivo y profundo de uno o pocos casos de un fenómeno.

Por lo anterior, la metodología que se sugiere para este estudio es mixta, dada la estrategia de investigación del estudio de caso donde se establecen aspectos

---

<sup>39</sup> “Un estudio de caso es un método empleado para estudiar un individuo o una institución en un entorno o situación y de una forma lo más intensa y detallada posible.”(Neil J. 1999:211)

cualitativo,<sup>40</sup> y cuantitativo,<sup>41</sup> con la finalidad de analizar ambos, dentro del campo de estudio, un marco interpretativo; del análisis de la realidad “que consiste en acercarse a ella, desvelarla y conocerla con el fin de mejorarla, pues la realidad es algo que nos viene dado, lo que existe, el ámbito en el que se desarrolla la vida del hombre y todo aquello con lo que se relaciona...La investigación de la realidad social ha de ser una actividad sistemática y planificada, cuyo propósito consiste en propiciar información para la toma de decisiones con vista a mejorarla o transformar la realidad.” Pérez (2003: ).

. Ahora bien La investigación interpretativa destaca estos elementos:

- Tiene carácter holístico de la realidad.
- Intenta comprender la complejidad y los significados de los procesos educativos.
- Intenta una comprensión crítica de la realidad educativa interpretando los significados.
- No se puede investigar sin análisis del contexto.

## ❖ INSTRUMENTOS

Las estrategias e instrumentos (ver anexo 1) que se utilizaron para conocer el desempeño de las prácticas profesionales de los ATP en el contexto de PNL, son:

---

<sup>40</sup>“La investigación cualitativa busca la subjetividad y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales. para explicar o comprender, los humanos necesitamos marcos referenciales en los cuales realicemos estas acciones. Así, pues, cuando ingresamos al terreno de la investigación cualitativa nos encontraremos con la necesidad de contar y conocer estos diferente marcos interpretativos referenciales.”(Álvarez Juan 2003 ,Pág.33 )

“ para definir la investigación cualitativa: es inductiva, sigue un diseño de investigación flexible, se observa el escenario y las personas desde una perspectiva holística, ..trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, son humanistas....” Pérez Gloria(2004, pág. 13) cita Taylor y Bogdam

<sup>41</sup> “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado)no se opone a lo cuantitativo que es sólo un aspecto),sino que lo implica y lo integra especialmente donde sea importante”Martínez Miguel (2009, p128)

- a) Cuestionario. Se consideró pertinente en esta investigación, dado que permite el análisis de una población mediante la obtención de datos obtenidos con un cuestionario<sup>42</sup> a una muestra representativa.
- Para la obtención de información se diseñó un cuestionario de 28 reactivos de tres tipos :cerrados, categóricos y abiertos con el propósito de identificar debilidades, fortalezas y los retos que enfrentan los ATP en la educación secundaria en el contexto de PNL
- b) La entrevista(ver anexo 2) utilizada fue semiestructurada<sup>43</sup> y permitió conseguir datos concretos y profundos, sobre el cómo se ha implementado el PNL en las escuelas; cuál es el apoyo que reciben las escuelas del ATP, y finalmente como lo visualizan la labor del ATP.
- c) Análisis documental con el objeto de determinar cuáles son las condiciones reales de los ATP en la actualidad y, por ende, qué necesidades se detectan para las competencias profesionales que se sugiere en un escenario deseable para la propuesta de intervención.

---

<sup>42</sup>la encuesta es el instrumento de recogida de datos utilizado por la técnica de la encuesta, y nos permite acceder de forma científica y estructurada a lo que las personas piensas u opinan lo que permite un análisis posterior de la información”(Santiago Castillo,2004:pág 161)”

<sup>43</sup> Bajo esta categoría se agrupan todas las modalidades de entrevista que tienen un grado intermedio de estructuración. El grado de estructuración debe entenderse como un continuo, donde los polos extremos son la entrevista estructurada y la abierta”(Santiago Castillo,2004, pág 174)

### 3.4 DIMENSIONES DE ANÁLISIS

Una vez establecido lo anterior; se identificaron tres dimensiones de análisis reforzadas por Cecilia Fierro: la institucional, la social y pedagógica citadas de manera general en el estudio exploratorio, las cuales se retoman para este apartado, dado que se hacen necesarias para la elaboración del cuestionario, la entrevista y para establecer los criterios de análisis, razón por la cual se describen a continuación de forma detallada:

Dimensión institucional,<sup>44</sup> en esta dimensión se tratará de reflexionar sobre la influencia que se presenta en el desempeño de los ATP dentro de su práctica considerando:

- La situación actual de la Asesoría Técnico Pedagógica en la educación secundaria.
- Espacio de decisiones y acciones que los ATP tienen dentro de la CSES y la DO4.
- Cuál es el margen de decisiones con que cuenta el ATP para implementar iniciativas de trabajo innovadoras.
- Sentidos de pertenencia institucional y de socialización profesional.

Dimensión social <sup>45</sup> Ésta permite reflexionar sobre el quehacer social del maestro (docentes y ATP) con la finalidad de conocer los procesos que determinan el momento histórico, político, cultural, social y educativo, además de la forma en que éstos determinan la necesidad de replantearse la función social de la escuela y el maestro a partir de:

- Entorno social, político y cultural de la práctica.

---

<sup>44</sup> La dimensión institucional reconoce, en suma, que las instituciones y prácticas de cada maestro están tamizadas por la experiencia de pertenencia institucional. A su vez, la escuela ofrece las coordenadas, materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo frente a las cuales cada maestro toma decisiones como individuo".(Cecilia Fierro,2002,p. 76)

<sup>45</sup> "El trabajo docente es un quehacer que se desarrolla en un entorno específico-histórico, cultural y social-que plantea determinadas condiciones y demandas."(Cecilia Fierro,2002,p. 107 )



- Función social del maestro.
- Desafíos que los ATP se enfrentan en la actualidad como una parte importante de su desempeño.
- Valoración social del maestro.

Dimensión pedagógica<sup>46</sup>. Ésta tiene como finalidad determinar los principales rasgos de la relación pedagógica para integrar una visión del conjunto de prácticas profesionales con las escuelas que se han realizado dentro del contexto de la RIEB a partir de la determinación de:

- Características de la relación pedagógica.
- Niveles de satisfacción y experiencias con relación a la práctica docente.
- Rol asumido, deseado y practicado.
- Cómo se ha construido y cuáles son sus posibilidades de cambio o permanencia.

Determinadas las dimensiones se establecieron los siguientes tres criterios de análisis, para la construcción del instrumento, que permitirán guiar la presentación de los resultados en el capítulo cuatro de manera cualitativa y cuantitativa dentro de la metodología mixta elegida para este estudio.

---

<sup>46</sup> “La relación pedagógica pretende sintetizar la práctica....de cada maestro.es fundamental pues evidencian donde se encuentran los nudos de tensión y los problemas de la práctica, así como sus fortalezas. permite entender la complejidad de la práctica como resultado de múltiples interacciones, ofrece así mismo una plataforma para identificar espacios posibles de cambio a través de una acción intencionada.”(Cecilia fierro,2002,p.162)

CUADRO 7 Categorías de análisis

Primer Criterio

PRIMER CRITERIO					
Categoría De análisis	Variable	Indicador	Instrumento: cuestionario,informante ATP	Instrumento entrevista, Informantes, Inspectores Directores	
DIMENSIÓN INSTITUCIONAL	Conocimientosobre Programa (PNL)	Impacto, conocimiento y opinión	8,9,10,11,14,17,25	Entrevista	
	Actividad formal de la profesión del ATP en el contexto institucional	Acciones	Visitas ,Asesoría .Apoyo	10,17,18,19,22,24	Entrevista
		Perfil y formación académica	Personal, laboral, profesional	1,2,3,4,5,6, 7,15,16,18,19,20,23	Entrevista
		Actitud	Conformismo.Innovación Compromiso	12,,21,22,25,28	Entrevista
		Función	Gestión, administrativa, Supervisión, Capacitación pedagógica	10,11,13.15,16,18, 21,22,23	Entrevista

Fuente: Elaboración Propia, adaptado por los objetivos de la presente investigación con base en López Brabilla.

CUADRO 8 Categoría de análisis

Segundo criterio

SEGUNDO CRITERIO					
Categoría De análisis	Variable		Indicador	Instrumento: cuestionario, informante ATP	Instrumento: entrevista, Informantes, Inspectores Directores
DIMENSIÓN SOCIAL	Práctica cotidiana y relaciones sociales del ATP	Entorno profesional	Relaciones e interacciones entre compañeros y directivos	5,6,10,11, 12,13,15,16,17, 19,20,21,24 27,28	Entrevista
		Imagen de la función laboral del ATP	Percepción de compañeros y directivos	12,13,14,19	Entrevista
		Desempeño	Administrativo, Gestión, Pedagógico	15,16,17,18,19, 22,23,24,25,26	Entrevista
		Necesidades para realizar su función	Profesional Personal	17,19,20,21,22, 27,28	Entrevista

Fuente: Elaboración Propia, adaptado por los objetivos de la presente investigación con base en López Brabilla

Cuadro 9 Categorías de análisis  
Tercer criterio

TERCER CRITERIO					
Categoría De análisis	Variable		Indicador	Instrumento: cuestionario, informante ATP	Instrumento: entrevista, Informantes, Inspectores Directores
DIMENSIÓN PEDAGÓGICA	Apoyo pedagógico en la en el contexto de la PNL	Visión	Autoridades inmediatas y del ATP	14,13	Entrevista
		Roles	Asumidos Deseados Practicados	11,15,16,17,18 19,20,24,28	Entrevista
		Experiencia	Asesoría Práctica Apoyo (generales)	8,10,11,21, 24,25,27	Entrevista

Fuente: Elaboración Propia, adaptado por los objetivos de la presente investigación con base en López Brabilla

Así mismo, con la información obtenida se pretende identificar las debilidades y fortalezas del desempeño que el ATP ha tenido dentro de la PNL para considerar los elementos que permitan determinar un perfil profesional, las necesidades y/o requerimientos específicos dentro del ámbito institucional, pedagógico y educativo que haga viable la construcción de la propuesta de reconocimiento profesional e

Institucional del Asesor Técnico Pedagógico y, prioritariamente, la concreción de un trabajo de mediación, en términos de competencias, que impacte en la calidad educativa.

### 3.5 DESTINATARIOS Y PROCEDIMIENTO

#### DESTINATARIOS

La muestra elegida para la aplicación del cuestionario está conformada por 15 ATP que laboran dentro de los tres diferentes escenarios –descritos en el capítulo dos en el apartado: espacios, decisiones y acciones- donde se encuentran presentes los ATP; esta decisión se determinó, dada la importancia que representan para nuestro estudio, pues en estos espacios se establece la secuencia que permite operar el trabajo del PNL con las escuelas, razón por la cual, se eligió la siguiente muestra con las características que a continuación se describen:

#### 1.- Coordinación Sectorial de Educación.

- a) Dos ATP de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, que reciben información directa de la subsecretaria, para establecer o informar los criterios concernientes al PNL, a los responsables de las cinco Direcciones Operativa en Distrito Federal...

#### 2. -Dirección Operativa.

- b) Seis ATP responsables de operar el Programa Nacional de Lectura PNL, a través de las Supervisiones Escolares, en las escuelas de las diferentes modalidades en educación secundarias (Trabajadores, Diurnas, Particulares y telesecundarias) de dos de cinco Direcciones Operativa en educación secundaria, la primera de ellas organizada con las delegaciones de Iztacalco, Venustiano Carranza, Coyoacán y telesecundarias de Iztapalapa; y la segunda por las delegaciones de Azcapotzalco, Cuauhtémoc, y Miguel Hidalgo.

### 3.- Zona escolar o Supervisión Escolar.

- c) Siete ATP de tres zonas escolares pertenecientes a las delegaciones de Iztacalco y Venustiano Carranza, responsables directos del trabajo con las escuelas entorno al PNL

Así mismo, se realizaron tres entrevistas para conocer la opinión y visión desde otra perspectiva que se tiene tanto del PNL, como del trabajo de los asesores directamente con las escuelas a las siguientes autoridades:

1. Dos entrevistas a directores de escuelas diurnas ubicadas en las colonias: Agrícola Oriental y los Picos Iztacalco.
2. Una entrevista a un inspector de zona escolar que tiene bajo su responsabilidad supervisar a 10 escuelas diurnas, siete de ellas matutinas y tres vespertinas en la delegación Iztacalco.

### PROCESO DE SELECCIÓN

Es importante señalar que la elección de la muestra se determinó con base a la relación que se establece con el PNL y las acciones que realizan los ATP en torno al programa, con los siguientes criterios:

## Cuestionarios:

Primer momento de implementación con escuelas piloto donde de manera personal los ATP Direcciones Operativas que visitaron escuelas para tomar el registro de estándares de lectura: velocidad, fluidez y comprensión lectora.

Segundo momento ATP relacionados en la segunda etapa de implementación para todas las escuelas responsables del programa en cada Dirección Operativa.

## Entrevista

Tercer momento entrevista a Directores que no participan en la primera fase de pilotaje pero que han implementado el programa con visiones y necesidades diferentes con relación a los propósitos del PNL.

Cuarto momento entrevista a Inspector donde se encuentra ubicada la escuela que inicio como piloto en el PNL y que en la actualidad participa en la segunda fase para implementar en este ciclo escolar 2011-2012, las boletas donde se registrara por alumno los criterios de evaluación :fluidez, velocidad, comprensión como parte de un aspecto a evaluar en educación básica.

Lo anterior con la finalidad de obtener un panorama amplio, qué permita conocer el desempeño del ATP en los diferentes niveles y fases del programa, así como identificar las posibles situaciones que requieren atención para un buen trabajo tanto del PNL como del ATP.

## Capítulo 4

### ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN EL PNL

El presente capítulo tiene como finalidad, los resultados de forma sistemática y organizada empleando métodos mixtos con la finalidad de analizar datos tanto cuantitativo y cualitativos. Ello permitirá replantearnos o dar respuesta la pregunta de investigación ¿Cuáles son las prácticas cotidianas que reconfiguran el desempeño del ATP, en el Programa Nacional de Lectura expuesta como marco inicial para este trabajo. Así mismo estos resultados permitirá, establecer un análisis entre las prácticas cotidiana y lo que se establece en lo lineamientos del PNL.

Con el fin de no perder la estructura establecida en las dimensiones señaladas anteriormente (institucional, social y pedagógica) y para dar continuidad en el presente análisis, se establecieron las relaciones correspondientes con las variables e indicadores que emanan de los reactivos cerrados y categóricos del cuestionario aplicado a los ATP en el trabajo de campo, los cuales fueron descritos en los cuadros siete, ocho y nueve de las “categorías de análisis” del capítulo anterior. Ahora bien los datos que se presentan a continuación se organizaron en tres apartados considerando las categorías antes mencionadas:

- El desempeño del ATP en el contexto institucional.
- Práctica profesional y relación social del ATP.
- Apoyo pedagógico en el contexto del PNL.

#### 4.1 EL DESEMPEÑO DEL ATP EN EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

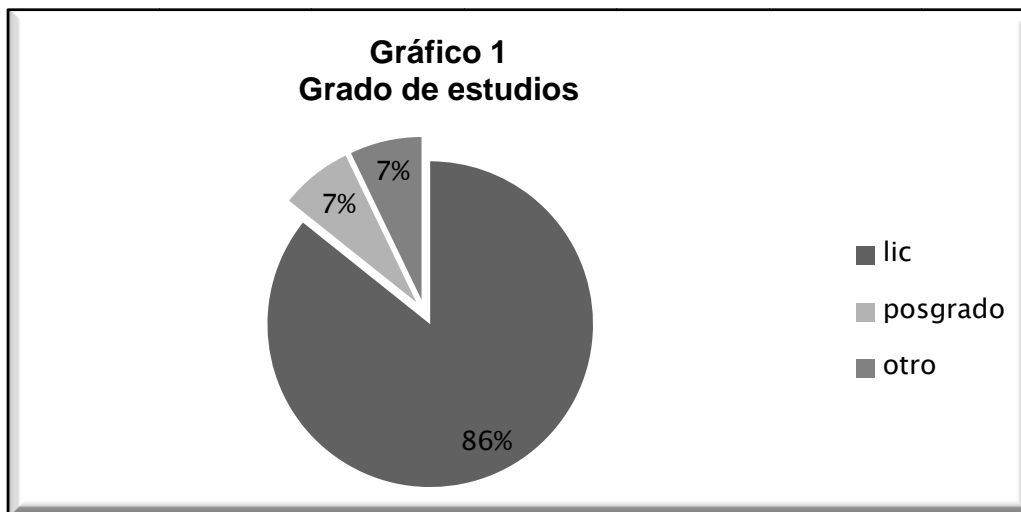
En este apartado se presenta tres aspecto fundamentales que nos llevaran a ubicar el perfil de los ATP, para establecer cuáles son docentes que llevan a cabo la tarea de asesor en los tres escenarios descritos en el capítulo dos,



Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES), Direcciones Operativas, (DO), Zona Escolar (ZE), de tal manera que permita una reflexión entre su condición personal, profesional, su quehacer como ATP.

#### 4.1.1. PERFIL Y FORMACIÓN ACADÉMICA

Los asesores adscritos a los diferentes niveles en su mayoría trabajan plaza de docente frente a grupo y se encuentran comisionados en la función de ATP, la formación académica es de un 86% con licenciatura y solo el 7% tiene posgrado, en diferentes carreras.



Escenario laboral de los ATP	TABLA 1 Grado de estudio del ATP en frecuencia			
	licenciatura	posgrado	otros	Formación
Z E	4	1	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planeación Educativa</li> <li>▪ Contaduría.</li> <li>▪ Ing. químico.</li> <li>▪ Pedagogía.</li> <li>▪ Industria del vestido.</li> <li>▪ Ciencias sociales.</li> </ul>
DO	6			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Español.</li> <li>▪ Filosofía.</li> <li>▪ Médico cirujano.</li> <li>▪ Psicología industrial.</li> </ul>
CSES	2			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Psicología.</li> </ul>

En cuanto a la formación es diversa como se puede observar en la tabla 1 sólo seis ATP están formados en carreras afines con la educación dos en pedagogía, Una a nivel posgrado en planeación educativa, tres más se formaron en la escuela normal para ser docentes en las materia de: español, ciencias sociales e industria del vestido; los nueve restantes tienen licenciatura en otras áreas, y sólo el 17% (ver gráfico 9) se ha especializado de manera formal o autodidacta en aspectos relacionados con la labor que desempeñan, a pesar de que llevan varios años de servicio en el sistema.

Ante los datos anteriores, es eminente la necesidad de ofrecer capacitación a los ATP considerando dos aspectos fundamentales: 1) como una figura de apoyo pedagógico para la reforma del currículum 2) como sujeto conocedor del funcionamiento y estructura del sistema educativo, aspecto que consideran importante los entrevistados “A y B” cuando hacen referencia a la necesidad de recibir apoyo de personas que verdaderamente cumplan el papel de Asesor y así

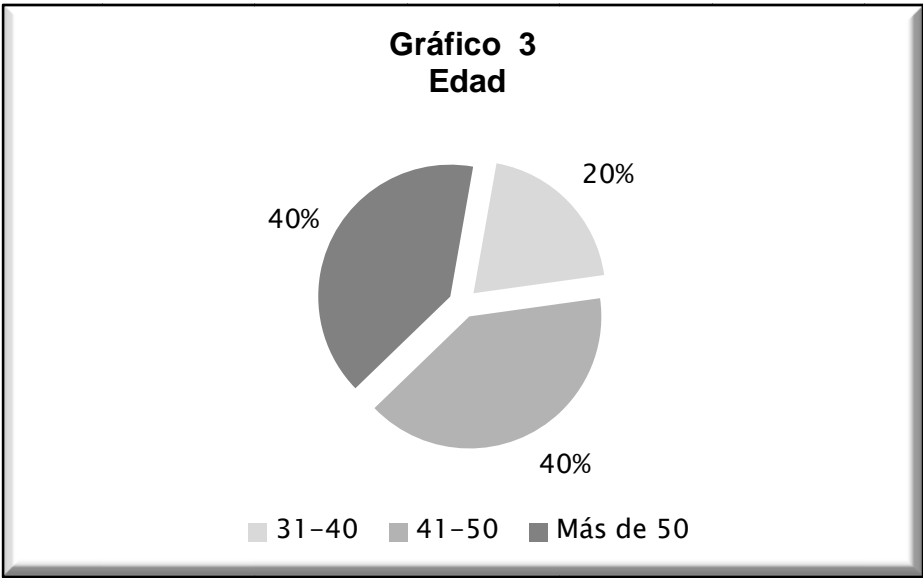
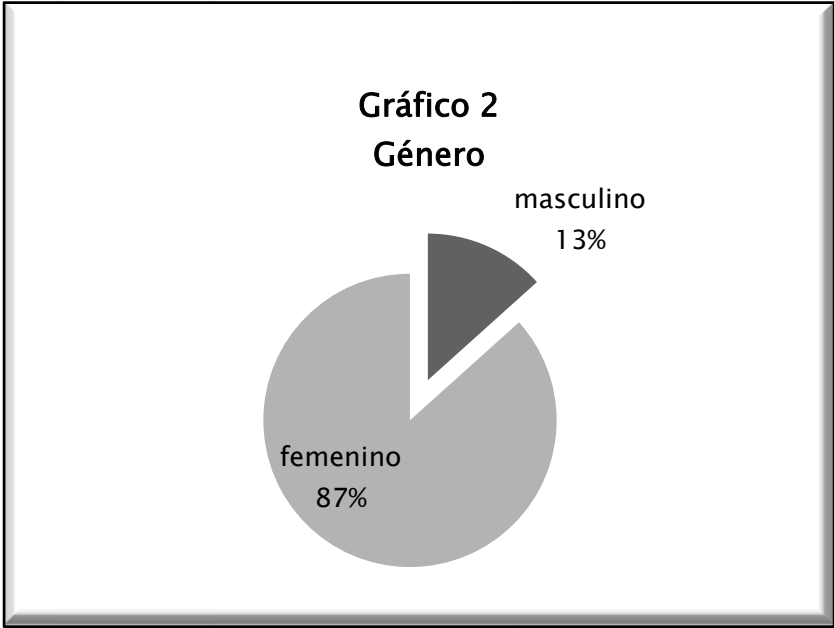
mismo se encuentren vinculados directamente con las escuelas y sus necesidades de apoyo.

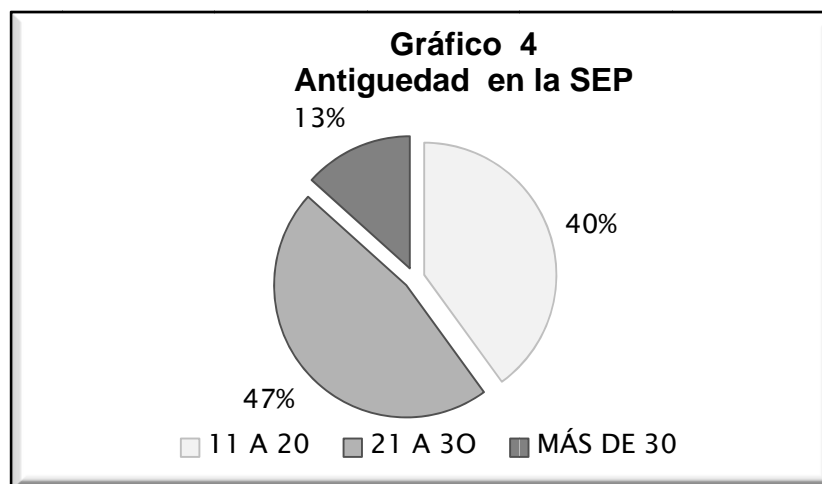
*“Los ATP DO: hace lo que pueden, no son magos , no tienen preparación es gente emergente que está ahí y tiene que hacer de todo y no tiene la especialidad; Una cosa es que yo sea maestro de historia y otra que yo tenga que saber sobre habilidades lectora, como motivarla, evaluarlas, darle seguimiento...Hay gente improvisas tienen su preparación pero en otras áreas, los ponen hacer de todo y ahí se pierde muchísimo; porque no cumplen con su función de asesorías únicamente están cumpliendo con la función de pedir y recibir documentos ,ni siquiera hacen un análisis de lo que piden, ellos no hacen nada, todo lo mandan a la CSES son intermediario de documentación, no son asesores sólo son intermediarios de información (entrevistado “B”)*

Es importante resaltar que lo más grave del planteamiento anterior, es que a pesar de que se encuentran en áreas de trabajo donde están vinculados con programas y aspectos pedagógicos, en sus funciones cotidianas le otorgan prioridad a las funciones administrativas y gestión las cuales realizan en un 37% y de gestión 13 % respectivamente como parte de sus actividades cotidiana( ver gráfico 6 ).

De la población a la que se le aplico el cuestionario el 87% son mujeres y 13% son hombres, situación que prevalece en los tres escenarios donde está presente la figura del ATP, de este resultado conviene considerar que por lo general en educación básica la mayoría de las docentes que se encuentran en el sistema son mujeres, otro dato importante es la edad ,el 40% se encuentran entre 41 -50 años, el otro 40% están los de más de 50 y el 20% corresponde al rango 31-40.

El 47% de los ATP tienen de 21 a 30 años de antigüedad en SEP, el 40% de 11 a 20, y sólo un 13% más de 30 años de servicio. Al comparar edad con años de servicio nos lleva a concluir que la mayoría de la población encuesta se han desempeñado en otra actividad académica dentro de la SEP.

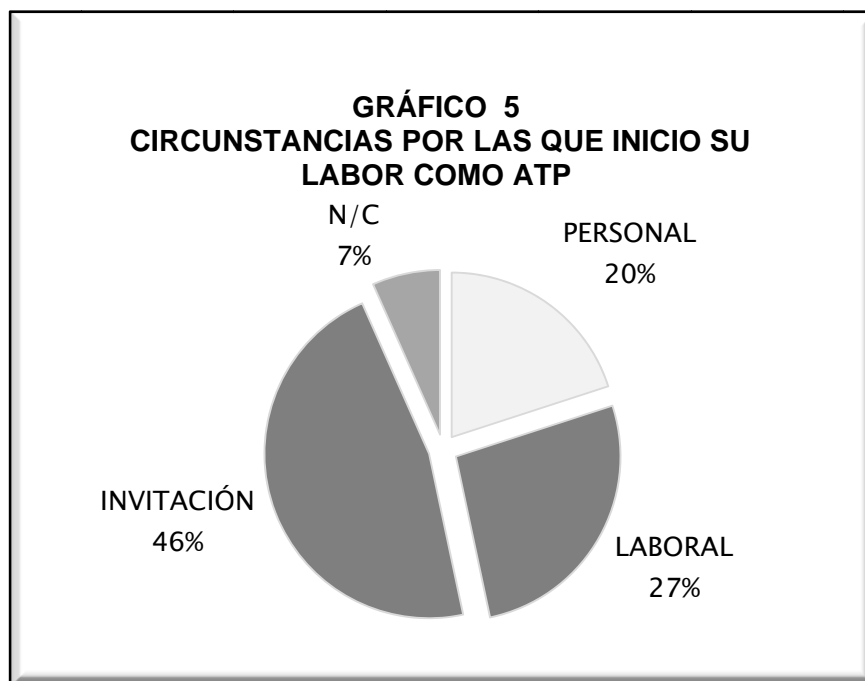




Escenario laboral de los ATP	<b>TABLA 2</b> Años de experiencia como ATP en porcentajes			
	1 a 5	6 a 10	11 a 20	N/C
Z E	6.67	<b>20.00</b>	<b>20.00</b>	
DO	<b>20.00</b>	13.33		6.67
CSES	6.67		6.67	

En el ámbito profesional en relación a los años de experiencia como ATP es importante destacar que la mayoría de los ATP cuenta con menos de 10 años.

A hora bien de los datos que son significativos subrayar son: en las ZE la experiencia en un 20% es de 6 a 10 años, en la DO la experiencia es de 1 a 5 años representado el 20%, por otro lado si se compara con las circunstancias por las que inicia su labor el 46% es por invitación y el 27% por circunstancias laborales y el 20% solo lo decidió de forma personal aspectos que marca una relación importante para establecer que los ATP no cuentan en su mayoría con experiencia significativa ni conocimiento de que es un ATP y cuál es su función, como lo muestra la tabla 2 y el gráfico 5



Estos resultados en sí mismo invitan a una reflexión importante; si la antigüedad de los ATP es de menos de 10 años y sólo el 20% decidió desempeñarse como ATP la causa de estos resultados a caso ¿No estará vinculada con la indefinición e inestabilidad que representa el puesto? Es decir al estar “comisionado” el ATP y no tener una estabilidad laboral, su permanencia en el puesto está vinculada con el jefe en turno que lo invito hacer parte de su equipo, por lo tanto de él depende si permanece en esa comisión y en consecuencia con los programas que tiene bajo su cargo. O bien que por razones jurídicas los docentes en proceso de reubicación debe cubrir sus tiempo y de manera temporal realizan esta tarea.

Lo anterior constituye un elemento importante para el desconocimiento de los programas, la falta de seguimiento y el bajo impacto que se tiene en la necesidad de cumplir con propósito de mejorar la calidad educativa expuesto desde las reformas curriculares desde el 2004 en preescolar, 2006 en secundaria y del 2009 en primaria.

#### 4.1.2. FUNCIÓN CONTIDIANA DEL ATP EN EL AMBITO LABORAL

De forma general las funciones que realiza un ATP adscrito a los niveles centrales, están encaminados a dos aspectos fundamentales lo administrativo en un 37% y de gestión en un 13% que al considerar ambos nos dan un 50% de resultado, el cual no resulta preponderante a las dos de las tareas fundamentales del ATP, asesoría teórica – pedagógicas con un 29% y 21% respectivamente. Aspecto que se puede confirmar con la siguiente opinión.

*“...los ATP Le otorgan exclusividad a lo administrativo, hay que informar no importa cómo se aplica ni cómo se gestiona, lo único es que hay que rendir informes y eso sí, deben estar en tiempo y forma.” (Entrevistado B )*

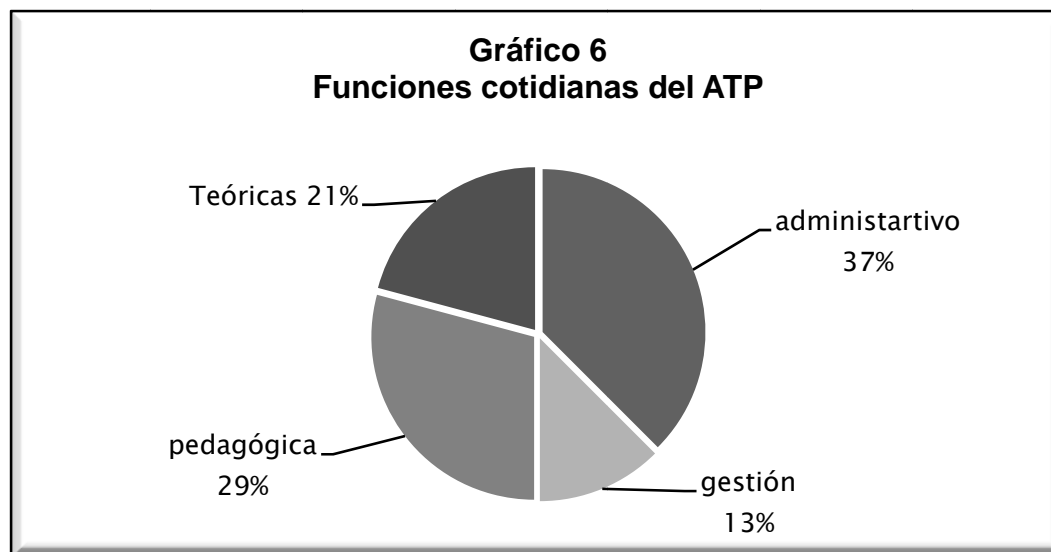
#### 4.1.3 ACTITUD: INNOVACIÓN Y COMPROMISO

Un aspecto fundamental en todo ámbito laboral es el que se encuentra vinculado con el desarrollo humano, el cual implica un autoconocimiento para mejorar actitudes hacia sí mismo y hacia los otros, situaciones que impactan directamente

en la cotidianidad del desempeño laboral,<sup>47</sup> por esta razón se considero necesaria valorar su influencia en las practicas cotidianas del ATP.

Dentro de este contexto, de manera general las relaciones personales en un 46% a veces le permiten innovar, en un 27% siempre, frecuentemente en un 27%. Es importante destacar en esta información, que los ámbitos laborales son diferentes como se recordara la población encuestada fue seleccionada en tres escenarios con características diferentes .como lo muestra la tabla 3

Escenario Laboral del ATP	TABLA 3 Su relaciones le permite innovar Resultados en porcentajes		
	SIEMPRE	FRECUNTEMENTE	A VECES
CSES			<b>13.33</b>
DO	13.33		<b>26.67</b>
Z E	13.33	<b>26.67</b>	6.67
TOTAL	26.67	26.67	46.67



<sup>47</sup>“Los profesores ahora deberán ser generadores, innovadores y experimentadores de conocimiento y actitudes utilizándolas en las aulas, con sus colegas y en las instituciones a lo largo de la vida” ( SEP,2011:19)



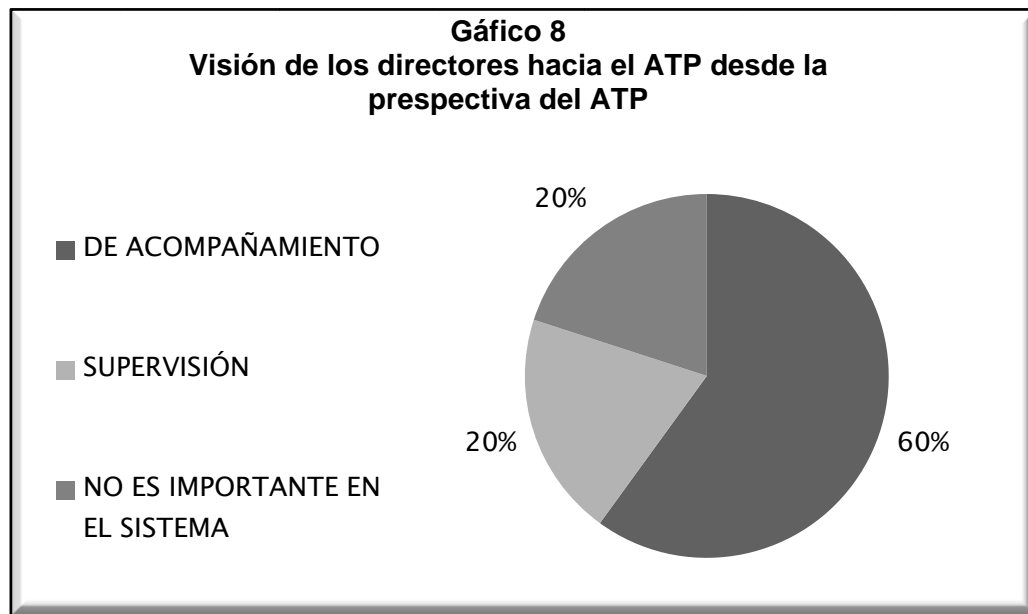
Ahora bien de manera particular se hace interesante dar cuenta de cómo los escenarios marca una diferencia significativa en los proceso de innovación, como lo muestra la tabla 3 en 13.33% en la CSES a veces se lo permite, en DO en 13.33 % siempre y el 26.67 % manifiesta que frecuentemente, sin embargo en ZE señala en un 26.67% frecuentemente, el 13.33 % siempre, y solo un 6.67% a veces.

Resultados que permite evidenciar la importancia, que los ATP permanezcan por más tiempo en un espacio laboral, dado que esto fortalece las relaciones personales y en consecuencia profesionales. Ante esto cabe señalar que los ATP de ZE son el personal que más permanece en su centro de trabajo, pues por lo general reciben invitación para formar parte del equipo del inspector a cargo de esa zona y como el puesto de inspector es por asignación escalafonaria difícilmente suele cambiar de centro de trabajo, situación que no sucede con los asesores de DO Y CSES donde los jefes inmediatos tiene puestos de confianza o comisionados y son constantemente removidos del las áreas, programas o de la comisión misma. Por ende el personal que fue invitado, cambia constantemente, lo que hace más complejo que se fortalezcan las relaciones y su desempeño profesional.

#### 4.2 PRÁCTICA COTIDIANA Y LA RELACIÓN SOCIAL DEL ATP

Este apartado nos permitirá conocer los procesos por los que tiene que transitar el ATP y así determinar las necesidades que requieren para una práctica profesional, en donde se ha visto como una pieza clave de mediación que permita establecer vínculos entre los niveles (CSES,DO,ZE) y las escuelas acorde a sus problemáticas, sociales y escolares que determinan sus contextos.

#### 4.2.1 IMAGEN Y FUNCIÓN LABORAL DEL ATP



La imagen que perciben los ATP de su rol es de acompañamiento en un 60%, en un 20% de supervisión, y el 20% restante visualiza la figura del ATP sin ser importante en el sistema. Sin embargo es interesante destacar la inconsistencia de opiniones tanto de los ATP-ZE como la de los entrevistados en relación al desempeño, donde se señala que el ATP “ayuda *hacer tramites solamente sin entender a fondo los programas, los objetivos sin entender en qué consiste lo que hacen*” si bien es una figura necesaria pero deberá consolidarse como ATP y no solo quien hace tramites o lleva y trae documentos. “

Escenario Laboral del ATP	<b>TABLA 4</b> Visión de los directores hacia los ATP desde la propia perspectiva del ATP resultados en porcentajes		
	acompañamiento y apoyo	supervisión	sin importancia en el sistema
CSES	6.67	6.67	
DO	13.33	6.67	20.00
ZE.	40.00	6.67	
TOTAL	60.00	20.00	20.00

Por otro lado si analizamos de forma particular la tabla 4 el ATP de ZE, es quien se percibe como un personaje que acompaña y de supervisión en las escuelas con un 40% y 6.67% respectivamente, dando mayor peso al acompañamiento sin embargo la visión de los directores es contraria a su percepción.

*“Hay asesores que se ponen en plan de supervisión, que hizo y porqué, venir a decir que no se cumplió eso es muy fácil es una posición cómoda y a veces una alternativa, pues se le exige vaya y vean porqué no está funcionando y ni siquiera yo los culpo. También uno cuestiona que ¿tanto me han apoyado? ¿Me han capacitado? ¿Dónde voy a sacar toda la información? ¿Qué necesito para poder implementar las acciones o programas?” (Entrevistado “A”)*

Al analizar los resultados anteriores vinculados directamente con el segundo criterio de análisis “dimensión social” y de forma específica la percepción de directivos y compañeros sobre la imagen de ATP se destacan la influencia que marca el escenario donde está presente ,pues en definitiva el ATP – ZE dadas las condiciones laborales y su contacto con las escuelas se visualiza en un rol de

acompañamiento y no así los de la DO, CSES. Por lo que es necesario destacar la importancia del escenario y su permanencia en el centro de trabajo, como en los programas que tiene bajo su responsabilidad.

#### 4.2.2. ENTORNO Y NECESIDAD PROFESIONAL.

Si bien la práctica cotidiana es muy diferente a lo que se dictan en la política educativa, es necesario reconocer que en esta cotidianidad se realizan esfuerzos por cumplir con esta tarea dentro del quehacer diario de los ATP, así también han intentado llenar estos vacíos y soslayar la incongruencia de lo que dicta la norma y las necesidades de las escuelas; al retomar experiencias de su actividad docente en diferentes esferas laborales que les permitan solucionar los problemas inmediatos que se presentan en su práctica.

Al realizar el análisis de cómo se ha construido la figura del ATP en la cotidianidad, contemplado el total de los porcentajes de cada uno de los siguientes aspectos: la práctica, el apoyo de los compañeros, como por la intuición y por la experiencia individual nos dan como el resultado un 62%, al realizar una comparación entre este porcentaje y el 21% de la capacitación que brinda la SEP a los ATP, resulta esta última insipiente, pues es claro que las necesidades de los ATP para ser una figura de apoyo están por encima de este 21%.

Ante los resultados anteriores precisa cuestionarnos ¿Qué significa realmente la figura de ATP para las autoridades educativas? ¿Recordarán que está presente desde hace varias décadas en el sistema educativo? O bien ¿Será que las autoridades educativas no tiene claro la necesidad del apoyo que requieren los asesores? o ¿simplemente resulta un personaje invisible pero incongruentemente necesario para las escuelas? y sólo lo visualizan y están presentes como un

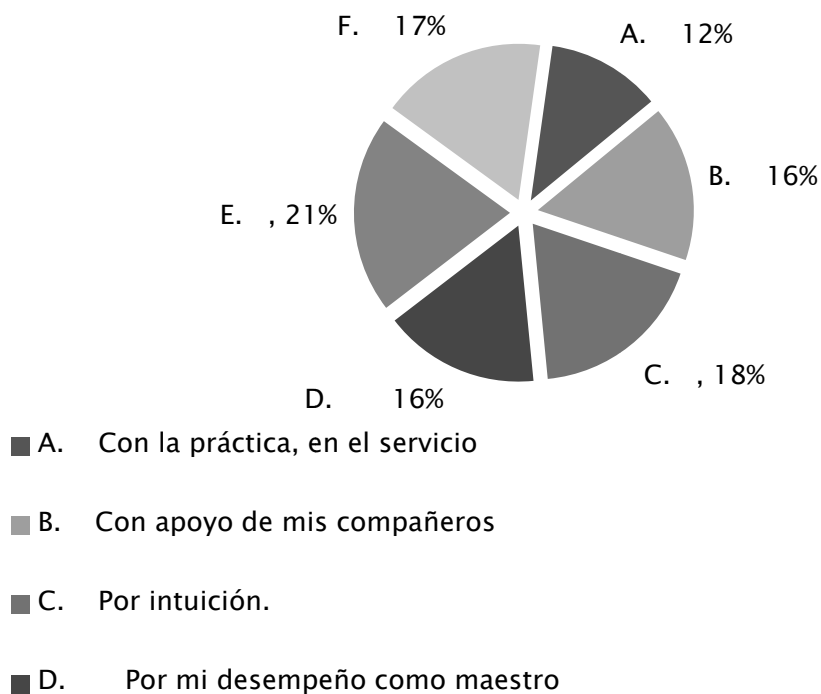
“instrumento de implementación y difusión para la reformas” (como se describió en el capítulo 2).

Ahora bien, las respuestas a los cuestionamientos anteriores a un están por contestarse; lo que sí está claro es que es un figura que está presente en los diferentes escenarios y puede ser un vinculo importante entre las escuelas y los niveles centrales, en consecuencia se debe entender como plantea Segovia que “las escuelas no son islas y necesitan de apoyo y acompañamiento” por lo tanto, es preciso tener presente que para el desarrollo eficiente del la función del asesor se deben contemplar aspectos esenciales para una actividad profesional como son:

- ▣ Capacitaciones en cuanto a una figura de mediación en las escuelas que especifique y defina su quehacer y ser ATP.
- ▣ No concretarse a ser informante de las actividades que deben realizar en torno a los programas.
- ▣ Definir su papel en el sistema educativo y en consecuencia tener estabilidad laboral en el espacio donde está presente. Es decir no estar sujeto a las necesidades, decisiones y agendas de los jefes inmediatos, sino a un programa determinado acorde a su función

**Gráfico 9**

**COMO HA CONSTRUIDO EL PAPEL DEL ATP**



Por tanto es eminente que el ATP existe en los distintos escenarios educativos a pesar de las diferentes vicisitudes que puede tener su rol como figura de mediación, razón por la cual ha tenido que hacerse de recursos propios que fortalezcan su quehacer cotidiano, dentro de las cuales está el compartir experiencias con sus compañeros y el compromiso que le representa su labor, ambas en un 60% le han resultado de manera frecuente un apoyo determinantes para su labor; otro aspecto importante en un 40% es su práctica cotidiana en donde de manera frecuente y siempre se ha formado como ATP.

Ahora bien, lo anterior hace referencia nuevamente a que este actor educativo hasta el momento se encuentra en una clara indefinición de su papel, y sin apoyos académicos pero a pesar de ello como bien, lo menciona Imbernón “ los apoyos técnicos no fueron inicialmente constituidos para apoyar a las escuelas” y se pretenden que sea por lo menos en el discurso del PNL, una figura importante de acompañamiento para mejorar la calidad educativa, situación que difícilmente se podría concretar con los resultados anteriores y que invitan hacer una reflexión sobre la situación actual de los ATP y su necesidad de reconocimiento institucional, para poder ofrecer un verdadero acompañamiento a las escuelas acorde a sus necesidades y conforme a los programas que se les asigna.

Categorías	<b>TABLA 5</b> <b>EXPERIENCIAS QUE FORTALECEN EL PAPEL DEL ATP</b> Resultados en porcentajes				
	Capacitación	práctica	relaciones con autoridades	por compartir experiencias con pares	compromiso de mi labor
Rara vez	13.33%	6.67%			
A veces	26.67%	13.33%	20.00%	13.33%	
frecuentemente	40.00%	<b>40.00%</b>	33.33%	60.00%	60.00%
siempre	20.00%	<b>40.00%</b>	40.00%	46.67%	33.33%

Es difícil determinar, cuáles son las necesidades de formación que requiere un ATP como una figura de acompañamiento en las escuelas, cuando no se tiene claro qué es un ATP, cuáles son sus funciones y en consecuencia sus necesidades prioritarias de su formación, dado que en su cotidianidad sus actividades están centradas en tres aspectos como se plantea en el gráfico 6,) las administrativas, de supervisión y gestión. De tal manera que consideran necesario en un 40% contar con apoyo para dar seguimiento y operar los programas que tienen bajo su responsabilidad, por otro lado en un 46% requiere siempre de una

formación en aspectos de supervisión y relaciones humana, y 53.33% señala que parte pedagógico en definitiva no es considerada como un actividad preponderante en relación con las tres anteriores.

Así mismo existe coincidencia en la necesidad de los entrevistados por tener apoyo por parte de los ATP en aspectos generales de los programa ,en su implementación, seguimiento y evaluación al señalar que se requiere *“Hacer un seguimiento puntual de los programas y acompañamiento en las escuelas, cosa que no hacen y la verdad es que no pueden , por qué esta saturadísimo y solo son tramites y tramites; lo más terrible es que no hay seguimiento ni conocimiento real de cómo se llevan a cabo los programas en las escuelas”*.

*“...A veces si requerimos de apoyo real, pero lamentablemente sabemos más nosotros que ello; por eso deben ser gente conocedora de los programas, definitivamente, porque nos deben apoyar, que nos digan qué nos puede servir de los programas .Esto es lo que extraño de siempre que alguien nos acompañe con algún programa”* (entrevistado “A”).

*“... en las inspecciones el personal no está capacitado, tu sabes que en las inspecciones llaman a las personas que me ayudan a sacar el trabajo las cuestiones pedagógicas pasan a segundo término. La responsabilidad es del sistema ni siquiera del inspector ni del apoyo. Hay que sacar papeles entiendo y forma si sacas papeles eres abusado si sacas las cuestiones pedagógicas no eres abusado así, las cuestiones pedagógicas quedan en un segundo término”* (entrevistado B)

Las opiniones anteriores ponen en claro, las deficiencias actuales tanto del sistema educativo como la necesidad de establecer una definición de las funciones del ATP y al mismo tiempo, pondera la importancia de la congruencia entre el discurso de las política y el respaldo institucional que debe existir para sentar las bases de un verdadero trabajo colaborativo entre los actores involucrados en los programas y en los centros educativo.



Tipo de Formación	TABLA 6 Tipo de Formación que requiere el ATP resultado en porcentajes					
	Rara vez	A veces	frecuentemente	siempre	N/C	Todas
Administrativo	13.33	13.33	13.33	33.33	13.33	13.33
Gestión		26.67	20.00	33.33	13.33	6.67
Pedagógicas	6.67		33.33	53.33		6.67
Supervisión	6.67	20.00	20.00	40.00	6.67	20.00
Relaciones	6.67	6.67	26.67	40.00	6.67	20.00
Seguimiento para Operar los programas	6.67	6.67	26.67	46.67		20.00

#### 4.2.3 DESEMPEÑO PROFESIONAL

En relación a cuáles son los roles deseados y asignados al ATP, dentro de cada nivel educativo es importante retomar la propuesta descrita en el capítulo dos, sobre el acompañamiento establecida en los lineamientos del PNL; pues esta permite una mirada clara del papel que debe establecer el ATP dentro del rol de acompañante, y en consecuencia un parámetro del perfil que requiere el asesor para un buen desempeño profesional en la mediación con las escuelas.

Así mismo el PNL concibe el acompañamiento como una posibilidad necesaria y factible para instalarse en las escuelas y apoyarlas en el diseño y/o consecución de proyectos educativos. Establece que a partir de esta estrategia de acompañamiento favorece, conocer y ubicar en las escuelas situaciones valiosas para fortalecer y aprender de sus experiencias o bien en tender sus problemas y encontrar alternativas.

Lo anterior permitió establecer el eje para determinar los indicadores de nuestro análisis, al retomar la descripción de lo que es acompañar, y justamente a

partir de estos puntos determinar cómo se asume el ATP en su rol dentro de ZE, DO, CSES .Este parámetro da cuenta que existe una confusión entre el rol asumido y deseado, por los resultados analizados de los cuales se destacan los siguientes:

En el rol asumido en 86% señalan que nunca hay que imponerte al otro, ni tampoco ubicarse en posición superior con un 40.00%, así también están conscientes en un 53.33% que nunca deben decir cómo hacer las cosas. Sin embargo mencionan en un 60.00% que siempre deben supervisan y vigilar que se cumplan los propósitos de la escuela y el sistema, pero solo un 50.00% a veces realiza un análisis externo de las necesidades de las escuelas.

Una contradicción importante que se encuentra en estos resultados es que si bien se señala que nunca deben imponerte al otro en un 40.00%, en un mismo porcentaje indican que siempre se ubican en una posición superior o por encima de la comunidad escolar como puede ser observado en la tabla 7.

<b>TABLA 7 ROLES ASUMIDOS Resultados en porcentajes</b>	<b>NUNCA</b>	<b>RARA VEZ</b>	<b>A VECES</b>	<b>RECUE- NTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>N/C</b>
1. Instalarse en las escuelas como un miembro más de la comunidad, para ofrecer apoyo a las actividades en el Desarrollo y fortalecimiento de la biblioteca de aula y escolares.	10.53	15.79	15.79	31.58	21.05	5.26
2. Supervisar y vigilar que se cumplan los propósitos de la escuela o del sistema.	6.67	26.67		<b>60.00</b>	6.67	
3. Escuchar y proponer en función de los intereses y metas de la escuela.		20.00	26.67	26.67	26.67	
4. Hacer un análisis de la escuela desde un referente externo o ideal		14.29	<b>50.00</b>	21.43	14.29	
5. Servir de modelo o promotor de cambios cuando se traben los procesos y no se vislumbren soluciones.	15.38	7.69	38.46	38.46		
6. Decir siempre cómo deben hacerse las actividades desde su solo punto de vista.	<b>53.33</b>	20.00	13.33	6.67		6.67
7. Participar cuando sea necesaria su ayuda para cualificar los procesos	14.29		21.43	<b>50.00</b>	14.29	
8. Ir con otro	46.67	<b>40.00</b>	6.67	6.67		
9. Ubicarse en posición superior o por encima de la comunidad escolar	<b>40.00</b>	6.67	6.67		<b>40.00</b>	6.67
10. Imponer al otro.	<b>86.67</b>	13.33				

En el rol deseado su perspectiva, no se encuentra alejada de lo que asumen cotidianamente dado que un 58.82% señalan que frecuentemente desean vigilar y supervisar, así mismo en 73.33% y 85.75 %respectivamente establecen que nunca deben imponerse al otro, ni ubicarse en posición superior o por encima de la comunidad escolar, por otro lado señalan en un 47.06% que frecuentemente debeescuchar y proponer en función de los intereses y metas de la escuela.

Como se puede notar existen claras inconsistencias, sobre la perspectiva del acompañante y tal vez congruencia entre lo que desean y cotidianamente hacen, aunque claro , lo anterior no necesariamente favorecen el trabajo con las escuelas pues desde los lineamientos del PNL acompañar es:

- 1.- Instalarse en las escuelas como un miembro más de la comunidad, para ofrecer apoyo a las actividades en el desarrollo y fortalecimiento de las bibliotecas de aula y escolares
- 2.-Escuchar y proponer en función de los intereses y metas de la escuela
- 3.-Servir de modelo o promotor de cambios cuando no fluyan los procesos y no se vislumbren soluciones.
- 4.-Participar cuando sea necesaria su ayuda para cualificar los procesos
- 5.-ir con el otro

*“Un verdadero asesor para mí debería de ser que cada uno tenga su especialidad y que se dedican a las escuela a dar asesoría por iniciativa o a solicitud de las escuelas, pero generalmente no son así son intermediarios de información nada más” (entrevistado B”)*

<b>Tabla 8</b> ROL DESEADO resultado en porcentajes	NUNCA	RARA VEZ	A VECES	FRECUENTE- MENTE	SIEMPRE
Instalarse en las escuelas como un miembro de la comunidad, para ofrecer apoyo en las actividades PNL y escolares.	7.14	28.57	42.86	14.29	7.14
Supervisar y vigilar que se cumplan los propósitos de la escuela o del sistema.	5.88	5.88	17.65	58.82	11.76
Escuchar y proponer en función de los intereses y metas de la escuela.	5.88	17.65	11.76	47.06	17.65
Hacer un análisis de la escuela desde referente externo o ideal	6.25	12.50	25.00	31.25	25.00
Servir de modelo o promotor de cambios en los procesos y no se vislumbren soluciones.	10.00	5.00	25.00	20.00	40.00
Decir cómo deben hacerse las actividades desde su solo punto de vista.	40.00	6.67	33.33	20.00	
Participar cuando sea necesaria su ayuda para	11.11	22.22	33.33	33.33	
Ir con el otro	29.41	29.41	5.88	26.67	11.76
Ubicarse en posición superior o por encima de la comunidad escolar	73.33	6.67	13.33	6.67	
Imponer al otro.	85.71	7.14	7.14		

#### 4.3APOYO PEDAGÓGICO EN EL CONTEXTO DEL PNL

Dentro de este análisis pedagógico en el contexto del PNL, se pretende conocer, por un lado los principales rasgos de las relación de asesoría que se establece con los actores involucrados en el programa, los contextos en los que se desempeña el ATP y por otro considerar estos resultados como un referente del

conjunto de prácticas cotidianas, para establecer una visión general que permita determinar cómo ha sido el desempeño del ATP en el ámbito pedagógico.

#### 4.3.1 ASPECTOS GENERALES DEL PNL Y EL DESEMPEÑO DEL ATP

Este aspecto permitirá saber no solo la opinión sobre el PNL, sino también el sentir de los entrevistados, en cuanto a la eficacia del programa, las estrategias para lograr en los adolescentes una habilidad lectora y en consecuencia el desarrollo autónomo para las competencias para la vida, que se contempla en el perfil de egreso de educación básica.

Ahora bien para, poder ubicar estas estrategias a continuación se hará una breve descripción, de los aspectos generales del PNL los cuáles fueron descritos puntualmente en el capítulo 2, con el fin de tener un referente de análisis para las reflexiones de cada uno de los resultados.

En este ciclo escolar, en el currículum 2012 se le ha otorgado gran importancia a la lectura con ella se pretende entre otras cosas un desarrollo de las habilidades del pensamiento, superar los resultados de PISA 2012 que en este año se enfoca a la comprensión lectora, lograr un mayor número de lectores entre otras, asimismo se han diseñado diversas acciones como son 11+ 5 acciones para mejores escritores y lectores, reglas de operación para el PNL en donde se establecen dos objetivos:

Contribuir al fortalecimiento de las competencias comunicativas, promover y fortalecer la instalación y el uso de las Bibliotecas Escolares y de Aula mediante la formación de Asesores Acompañantes (Directivos, Asesores Técnico Pedagógicos, Docentes, Maestros Bibliotecarios).

Ahora bien, es importante recordar que se analizaron dos documentos: Criterios Generales para el llenado del Formato Seguimiento y Evaluación del Proyecto de Formación de Lectores de la Escuela Ciclo Escolar 2011-2012 y el manual de acompañamiento, con el propósito de establecer un fundamento de análisis para este capítulo, dado que estos documentos señalan puntualmente cómo se

debe operar el PNL en las escuelas y así también cuales deben ser las acciones del asesor acompañante que para nuestro estudio es el ATP.

Precisa recordar que la propuesta centra su trabajo, en las necesidades de cada una de las escuelas y las acciones que deben estar contempladas de forma colegiada en el proyecto escolar. Así mismo las actividades que emprendan el ATP en cada escuela, deberán considerar tres aspectos básicos:

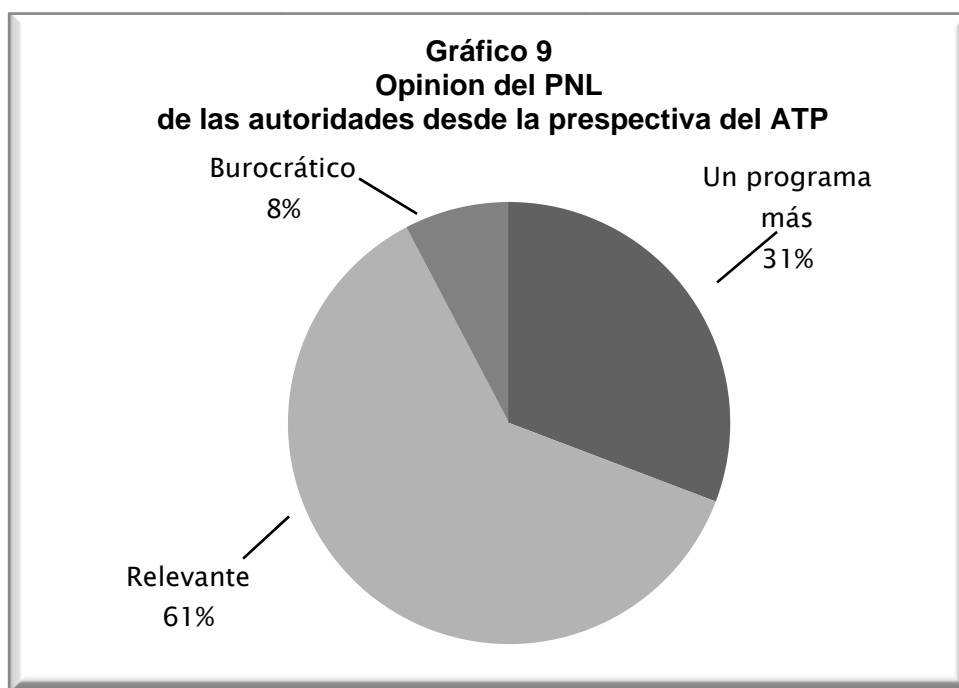
1.- Necesidades del plantel

2.-Deberan ser planeadas y sistematizadas de forma colegiada y no sólo un requisito en la rendición de cuentas.

3.- Establecer lapsos y reglas de trabajo cooperativo

Finalmente se establecen instrumento específicos para dar seguimiento y evaluación a las acciones del programa en cada escuela; que no está por demás mencionar, que se supone que cada uno de los actores debe conocer (ATP, Inspectores y Directores)

#### 4.3.2 EL PNL EN EL CONTEXTO ESCOLAR



Es importante aclarar que la visión que se plantea en este apartado de forma cuantitativa es del ATP que gestiona el programa y las opiniones son de los entrevistados. Para los ATP en un 61% es un programa relevante, para las autoridades, el 31% señala que para los directores es un programa más y 8% menciona que los directores lo consideran como acciones burocráticas.

¿Qué opina sobre el PNL?

*“Se privilegia lo administrativo, las estadísticas, el papeleo, aquí en habilidades lectoras no existen solo reporta cuantas palabras leen los alumnos por minutos, desde el año pasado lo reportamos y no tenemos resultados para contrastar ni siquiera con las escuelas de la zona” (Entrevistado B)*

*“Un asesor y debe saber lo que está ofertando y difundiendo de un programa sus bondades, ver si es útil acuerdo a las necesidades de las escuelas.; porque los programas para esos están, yo veo si me sirven lo tomo; pero lamentablemente la institución no respeta eso, porque si dice por ejemplo programa de Escuela Segura si yo no lo quiero es a fuerza y si esto es lo que marca la política educativa nosotros le entramos al programa. Pero lamentablemente no hay un estudio real de las necesidades de cada escuela ni tampoco respetan si yo lo requiero o no, aun cuando esté de moda otro si yo no lo requiero no lo tomo”. (Entrevistado A)*

En relación a la pregunta de cuántas escuelas lo incluyeron el PNL en su proyecto escolar los resultados fueron los siguientes: el 33.33% menciona que las escuelas consideraron el proyecto escolar para programas sus actividades del PNL; de manera particular a nivel CSES encontramos contradicción una de las responsables menciona que solo de 5 a 10 lo incluyeron y la otra que todas (recordemos que estos ATP coordinan el programa a nivel D.F), a nivel DO señalan en un 26.67% que de 5 a 10 escuelas lo incluyeron y en la ZE un 14.33% opino que de 5 a 10 y el 26.67% considera que todas.

Escenarios del ATP	<b>Tabla 9</b> Número de escuelas que incluyeron el PNL en el proyecto escolar o PETE resultados en porcentajes			
	N/C	1 a 4	5 a 10	TODAS
CSES			6.67	6.67
ZONA ESC		<b>14.33</b>	6.67	26.67
DO	6.67	6.67	<b>26.67</b>	
TOTAL	6.67	20.00	40.00	<b>33.33</b>

Cabe mencionar dos situaciones importantes en relación a estos resultados; por un lado , una de las actividades necesarias para que resulten significativas las acciones del PNL es la planeación, por tal motivo es indispensable que los directores determinen en colegiado sí verdaderamente es necesario el programa, para la escuela y que beneficios traerá a su comunidad escolar y por otro se ha generalizado en todas las escuela, aun cuando no lo incluyan en su proyecto escolar o exista conocimiento sobre el mismo, lo que provoca confusión entre el PNL y los estándares de lectura al considerar este último como el programa mismo. Situación que se ve reflejada en las siguientes opiniones de los entrevistados.

*“Nadie nos informa nada lo único que sabemos es que cambio la curricular y que a hora se registrará por niño y grado, la habilidad lectora en las boletas (registra el promedio de la fluidez, la velocidad y comprensión) y creo que aquí el problema está en la metodología” (entrevistado B)*

*“Estas obligado a trabajar en el PNL, pero las escuelas siempre lo hemos tomado en cuenta y por eso lo incluimos en el Plan estratégico de Transformación Escolar (PETE) por que la lectura es básica, quien no sabe leer va a tener barreras de aprendizaje como la muralla china“(entrevistado B)*

*“Estoy convencida del programa, lo que se tiene que hacer en torno a la lectura y de los beneficios por eso lo he adoptado. Pero no sé si estoy inscrita ¿Hay*



*inscripción al programa? Que yo sepa no ¿No sé si estoy inscrita al programa formalmente? Es más desconozco si se tenga que hacer, como otros como por ejemplo el programa Eduquemos Para la Paz o Escuela Segura” (entrevistado A).*

En la tabla 10 se presenta los resultado sobre que tan significativas son las acciones del PNL para la comprensión lectura el resultado fue, en la CSES, nuevamente de una de dos contesto que siempre (6.67%) y la otra que a veces (6.67%) en la DO el 20.00% contesto que a veces y frecuentemente un 20%, por parte de las ZE el 33.33% contesto que frecuentemente.

Escenarios Laboral del ATP	<b>TABLA 10</b> Resultan significativas las acciones del PNL para la comprensión lectora Resultados en porcentajes			
	<b>N/C</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>A VECECES</b>	<b>FRECUENTEMENTE</b>
<b>ATP</b>				
CSES		6.67	6.67	
DO	6.67		<b>20.00</b>	<b>20.00</b>
Z E		6.67	6.67	<b>33.33</b>
TOTAL	6.67	13.33	33.33	46.67

Es necesario destacar en este punto que si bien para los ATP, en un 46.67 % resultan significativas las acciones del PNL para la comprensión lectora, en la opinión del entrevistado B no resultan significativas al expresar que *“Los directores siempre hemos opinado que está mal y las autoridades nos dicen los de arriba, el de más arriba y el de más arriba, yo creo que Dios a de intervenir porque siempre es el de arriba, nosotros no podemos hacer nada, a lo mejor alguien nos dice llevaré su inquietud pero ahí se queda y esto está muy mal muy mal”*

*“Por ejemplo hay escuelas que los maestros cabían cada hora como lo sugiere el manual, y dejan el material en el escritorio, cuando el maestro siguiente entra todos los niños ya saben la lectura y las respuesta sobre la comprensión lectora.”*

#### 4.3.3 EL PNL Y EL DESEMPEÑO PEDAGOGICO DEL ATP

EL rol del acompañante señala actividades muy puntuales que el asesor debe realizar en las escuelas como son seguimiento, (visitas, reuniones y asesorías) y evaluación cualitativa, de las cuales se encontraron los resultados siguientes.

Las reuniones que señala el programa están organizadas por niveles con el fin de poder cubrir un mayor número de escuela a nivel D.F. con la siguiente logística; los ATP de la CSES se reúnen e informan y en su caso capacitan a los ATP de los DO, éstos a su vez se reúnen con los ATP de las ZE y finalmente los ATP de ZE establecen comunicación directa con las autoridades escolares (inspectores y directores) para operar el PNL en las escuelas; aun que esto no limita que los ATP por nivel se relacionen entre niveles, autoridades y con las escuelas)

Dentro de los datos más significativos encontramos por niveles que se organizaron en la CSES de 5 a 6 reuniones en un 6.67% y más de 6 en otro 6,67%, de 2 a 4 en un 20.00% dentro de la DO y en la ZE de 5 a 6 en un 33.33%.

Escenarios del ATP	<b>Tabla 11</b>			
	Número de reuniones que ha realizado el ATP en las escuelas para el PNL resultados en porcentajes			
	2 a 4	5 a 6	Más de 6	N/C
CSES		<b>6.67</b>	<b>6.67</b>	
DO	<b>20.00</b>	6.67	6.67	6.67
ZONA ESC	6.67	33.33	6.67	
total	26.67	46.67	20.00	26.67

En la misma línea se le pregunto a los entrevistado ¿Ha tenido visita o reuniones para recibir orientación sobre el PNL con algunos ATP o acompañamiento para saber cómo trabaja el programa?

*“Nunca nos han dicho en qué consiste, nunca he recibido visitas yo me entero por los medios informativo, llega materiales nuevos, acervo y se utiliza pero nunca he tenido información y en consecuencia nunca he recibido visitas.”(Entrevista A)*

Por lo que se refiera la capacitación, en el aspecto de supervisión se capacitaron en un 33.33%, en lo administrativo en un 13.33% en la ZE, y en la DO el aspecto pedagógico en un 20%.

ESCENARIOS	TABLA 12 Tipo de capacitación que recibió el ATP sobre el PNL en porcentajes				
	ADMINISTRATIVO	PEDAGÓGICA	SUPERVISIÓN	N/C	TODAS
LABORAL DEL ATP					
CSES		6.67			6.67
DO	6.67	<b>20.00</b>	6.67		6.67
ZONA ESC	<b>13.33</b>	13.33	<b>33.33</b>	6.67	
TOTAL	20.00	40.00	40.00		

No obstante al cuestionar a nuestro entrevistados sobre la capacitación que requiere el Asesor, consideran la parte pedagógica como una necesidad inminente para que el ATP brinde a las escuelas el apoyo que requieren, necesidad que se manifiesta con las opiniones siguientes:

*“Si por supuesto debe tener un conocimiento amplio sobre los temas que debe asesorar ,el programa desde sus inicios, propósitos y poder tener elementos de sensibilización para saber cómo tratar a directivos o maestros” (entrevistado A)*

*“Deben estar informados a fondo de los programas, cómo surge, sus objetivo; en qué nivel intervienen, tener una percepción general y particular de acuerdo al lugar en el que se encuentra conforme a quien va asesores” (Entrevistado A)*

¿Estarán capacitados los ATP?

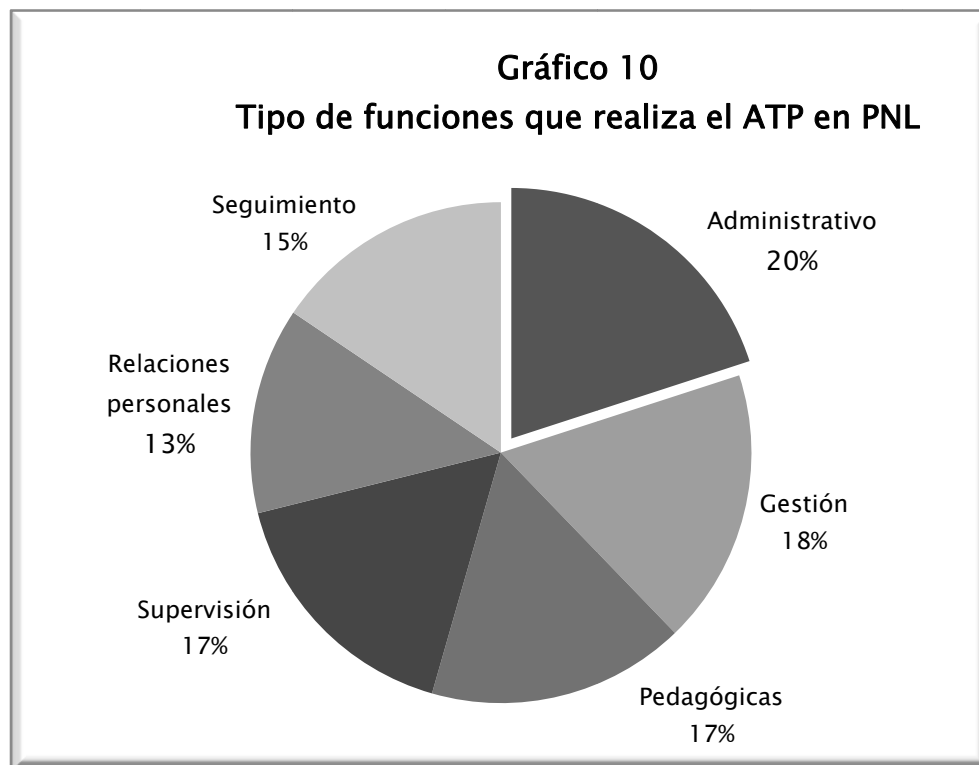
*“No, definitivamente no, aunque no se quiera aceptar los grados de estudio en el papel cuentan mucho, yo creo que un asesor capacitado mínimo debe tener una maestría para decirse que está capacitado, pues ya tiene otra visión otra óptica, porque la teoría ya la maneja y los que estamos en la práctica necesitamos de alguien que maneje la teoría (Entrevista B)*

Con respecto al tipo de funciones que realiza el ATP en relación al PNL, El 20% señala que son de tipo administrativas, 18% de gestión, el 17% de supervisión y pedagógicas respectivamente, el 15 % de seguimiento y el 13% de relaciones personales. Al comparar estos resultados con la del gráfico 6 nos encontramos que los resultados no marcan una diferencia significativa entre el aspecto administrativo y de gestión en donde en ambos se privilegian.

No obstante la opinión sobre el tipo de funciones que debería realizar el ATP en el acompañamiento con las escuelas desde el visón de los directores es:

*“El ATP es una figura necesaria que debe tener información, conocimiento de todo de los programas, de la estructura, como funcionan... Para ir viendo cada particularidad de cada escuela y como se implementa en cada escuela, porque también cada programa no lo voy a utilizar en su totalidad, solo tomo un aspecto que me funcione, y con eso me quedo porque me va funcionar...”*

*Entonces una función del ATP debe ser asesorar a las escuelas en ese sentido porque uno como autoridad ve un programa y uno se espanta, es un mundo de materiales, información, hay que leer, administrar, discriminar, jerarquizar, para ver que me va a servir de todo esto, por eso un asesor debe ayudar en ese sentido, esto le puede servir y esto no, tener esa sensibilidad y conocer la necesidad de la escuela y esto sería fabuloso” (Entrevistado A)*



Sin embargo a pesar de los datos anteriores, tampoco los directores han recibido información, ni algún tipo de asesoría del ATP con respecto al programa, situación que se manifestó al preguntar ¿De forma particular le informaron de algún nivel sobre el PNL?

*“No nunca, es poca la información de este y de otros programas., esto es lo que hace falta realmente. Falta información desde el inicio clara y precisa para motivarnos y llevar a cabo los programas bien convencidos de lo que estamos haciendo y no como algo que nos dicen que tenemos que hacer, como un mandato como una indicación, sino consientes de los beneficios de la utilidad para el plantel para adoptarlo y no solo es cumplir administrativamente.” (Entrevistado A)*

*“... Ni siquiera en la inspección nos informa, y como a hora se maneja que lo subimos al cielo (que es el internet,) ni siquiera intervienen los ATP, solo se les informa que se mando para decir ya cumplimos. Aquí el objetivo es ya cumplimos más que otra cosa.” (Entrevistado B)*

En cuanto al seguimiento y evaluación que deberían hacer los ATP solamente un 33.33% en la ZE ocupa un registro personal, en CSES un 13.33% se ocupa también el registro personal y en la DO no realizan evaluación de ningún tipo.

Por otro lado el registro y evaluación de todas las acciones del PNL los directores la constriñen en general, a la entrega del registro que realizan de la prueba de lecturas, donde se consideran la velocidad, fluidez, y comprensión de cada alumno en las escuelas, la cual es enviada vía internet a partir de noviembre de manera bimestral a la plataforma del programa.

¿Cómo registran y evalúan los avances del programa?

*“Es el mismo formato para la zonas, es un formato bueno para zona pero no para la escuela y quieren que se respeten. Solo registra de 5ª 7 puntos, no hay un formato para escuela, ni siquiera en la gramática hay que hacerlo, no se observan las necesidades específicas de la escuela”. (entrevistado B)*

¿Realizan evaluación y seguimiento del programa?

*Si aprovechamos lo de los estándares que se toman cada mes, la academia de español las analiza y se detecto el problema de velocidad, se está viendo estrategias para la velocidad, se considera lo que ya esta, también checamos lo de ENLACE y creemos que esto está favoreciendo los resultados de ENLACE. Los maestros entregan evidencias para el PETE que lectura eligieron y cómo la evaluaron; (con cuadro sinóptico, resumen) Se ha avanzado; el primer año para la comprensión se le pide a los alumnos que señalen las ideas principales ahora se dejo libre y en las juntas lo entregaron en el PETE se va una muestra en un sólo grupo, a veces también las evidencias los ponemos en periódicos murales.*

Escenar ios del ATP	Tabla 13 Tipo de Instrumento para dar seguimiento al PNL Resultados en porcentaje				
	Formato de la DO	formato Personal	formato del programa	no realiza evaluación	N/C
CSES		<b>13.33</b>			
DO	6.67			<b>33.33</b>	6.67
ZONA ESC		<b>33.33</b>	6.67		
Total	6.67	<b>46.67</b>	6.67	<b>33.33</b>	6.67

## CONCLUSIONES

Una vez realizada la investigación tanto cualitativa como cuantitativa y de acuerdo a los resultados obtenidos y el objetivo planteado sobre la importancia de identificar, cuáles son las funciones del ATP para ubicar las debilidades y fortalezas de sus habilidades pedagógicas en términos generales, podemos dar cuenta que no se menciona una definición clara de lo que es un ATP, por los actores que realizan esta labor en educación secundaria. Sin embargo si existen señalamientos evidentes sobre una función que va encamina a tareas de gestión, administrativas entre otras pero ninguna se sitúa coma tarea principal la asesoría pedagógica, ni aun estando dentro del área pedagógica; a pesar de que en estos escenarios: CSES, DO, ZE considerados en el análisis, son los responsable de las actividades pedagógicas en los programas extraescolares.

Así también, existe una clara necesidad de precisar la profesionalización de los ATP y el perfil de los profesionales que tengan esta función, debido al impacto que los asesores puede tener como figura de apoyo y mediación para los docentes; dado que al delimitar con claridad cuáles serían sus actividades ante los proyectos que se plantean en el sistema educativo se obtendrían mejores resultados en los centros escolares y, en consecuencia en la calidad educativa que dicta la reforma educativa.

Estos hallazgos permite hacer hincapié de la importancia de un trabajo pedagógico centrado en la labor de mediación de los ATP hacia los profesores frente a grupo, se requiere en definitivo transformar los servicios de apoyo técnico pedagógico existentes en un servicio especializado y multidisciplinarios, con miras de ofrecer un servicio de acompañamiento académico para los maestros de educación básica, (tomando como referente los lineamientos marcados en el PNL -11 + 5 estrategias-). Es decir, al replantear la función de los



ATP y en consecuencia las actividades de actualización y de apoyo externo, realizados por los asesores, se obtendrá que los apoyos resulten más eficientes para los docentes frente a grupo y no informativos como hasta hora al mismo tiempo, permitirá que las escuelas en general pueden contar con un apoyo externo empático con su realidad, que no genere juicios para la rendición de cuentas, sino propuestas de escenarios deseables sobre una educación de calidad que quizás se torne más viable.

Por otro lado es importante que exista innovación desde las escuelas hacia afuera (la escuela como punto de partida de cualquier cambio) y se trabaje a partir de conocer y valorar cinco circunstancias necesarias: la primera el desarrollo de los alumnos y su formación integral, la segunda es la práctica docente; la tercera sobre la organización de las escuelas ,directores e inspectores; la cuarta considerar que para un buen desempeño son indispensable los elementos propuestos en el ciclo de desempeño dentro del capítulo dos y finalmente la infraestructura con la que cuentan las escuelas , para alcanzar primero objetivos internos de los docentes en cada escuela, y entonces y sólo entonces, un trabajo general hacia otros ámbitos educativos, que den cuenta de una calidad educativa como son las pruebas estandarizada.

Así mismo vale la pena considerar la situación actual de la educación, cómo se le ha visto socialmente al docente como profesional de la educación, y cuáles han sido los procesos de difusión, implementación y aplicación las reformas educativas, lo anterior por dos razones fundamentales, la primera para entender el por qué de las carencias que se han presentado a lo largo de la educación básica y la segunda para valorar necesidad de contar con asesores especializados con un perfil definido que le permita dar continuidad, orientación y apoyo eficientes a su quehacer pedagógico dentro del nivel educativo.

Por lo anterior es urgente que dentro de la política educativa exista una definición clara de los criterios para definir las funciones y el perfil, los cuales deberán estar contemplados dentro de los documentos normativos que rigen el sistema educativo de tal forma que generen vínculos efectivos entre lo que

requieren las políticas educativas, y lo que necesitan las escuelas. Para motivar el compromiso de cambio y mejora, mismo que debe ser planteados con argumentos teóricos que permitan una visión clara de los conceptos claves (aprender a aprender, comprensión lectora, mediación y acompañamiento) que servirán como punto de partida para marcar las pautas de un trabajo colegiado y pero sobre todo auto reflexivo.

Es indispensable tomar en cuenta, que la labor de mediación debe considerar aspectos determinantes de la realidad educativa con un análisis que permita concebir la heterogeneidad de cada escuela, la situación sociocultural y política que determina en la actualidad la profesionalización docente como sujetos sociales de formación<sup>48</sup>, los contexto cultural donde se desarrolla su práctica, y por último, a través de la plan estratégico situacional determinar de forma colegiada, las necesidades de acompañamiento a partir de una relación de cooperación que ayude a un buen funcionamiento del proceso educativo.

Es indispensable conocer de manera adecuada a quienes se va ayudar y el contexto en que se trabajar para presentar un servicio de asesoría. Para ello es necesario concebir la planeación como un proceso para intervenir y transformar la realidad no sólo para analizar, diagnosticarla o evaluarla, cómo habitualmente se hace. Es menester concebir el Plan Estratégico Situacional como un proceso compartido, colaborativo que compromete a toda la institución con su contexto para la mejora institucional

Por otro lado, el definir las acciones del ATP implica paralelamente reconocer los procesos de enseñanza como elemento necesario en la mejora educativa, por lo que es indispensable considerar que los procesos escolares se

---

<sup>48</sup>( Díaz Barriga Ángel 1993 pág 79) "...el maestro se encuentra frente a diversas imágenes de su profesión. Unas parecen estimularle a que continúe su labor. En general, éstas sólo se quedan en discurso para homenajearlo y para cubrir espacios ideológicos de la política educativa. Otras imágenes existen y circulan por debajo del discurso, son latentes pero inconscientes, en ellas el docente percibe el desprecio social, la exigencia de cumplir con un deber que ningún otro sector de la sociedad quiere responsabilizarse...por lo que los procesos de frustración que vienen frente a ellos son inevitables. "

realizan a partir de las relaciones (institución-.maestro-.alumno) de tal forma que se debe tener presente que el aprendizaje es determinado por un currículum propuesto en el desarrollo del enfoque por competencias donde de forma necesaria los docentes deberán modificar los procesos de enseñanza aprendizaje al retomar experiencias previas, intereses, expectativas, valores y habilidades de los estudiantes y así desarrollen una propuesta educativa basada en un aprendizaje significativo que no sólo incluya los conceptos sino también cómo aprenden y sobre todo, para qué.

Así ,dentro de esta propuesta curricular de la RIEB, en definitiva, se requiere en consecuencia que el docente desarrolle competencias, acordes al enfoque y a la realidad actual de los adolescentes, razón por la cual es necesario considerar la reflexión hecha por Perrenoud “¿cabezas llenas o bien hechas?”, para que la habilidad profesional parta de la necesidades sociocultural actuales, y al mismo tiempo consideren que los aprendizaje previos permiten la reconstrucción de saberes nuevos y provocan el aprendizaje a través de la asimilación de conocimientos, el cual requiere necesariamente la mediación del adulto como agente socializador y facilitador del aprendizaje.

Ahora bien, ante estos planteamientos, se requiere de un apoyo profesional, para que los docentes se sientan acompañados en los procesos de cambio por asesores que también han adquirido competencias; para lograr este paso se precisa por principio que los ATP realicen una evaluación crítica sobre su práctica, un conocimiento pedagógico especializado, y acciones específicas y bien definidas dentro de un marco de desempeño acorde a la RIEB, con grupos multidisciplinarios que den seguimientos y evaluaciones óptimas que permitan retroalimentar su práctica, para generar propuesta de intervención donde se les brinde a los profesores la oportunidad de que el cambio inicie desde sus escuelas, como centro de propuesta educativa, y no a la inversa. Razón por la cual es fundamental conocer cuáles son los escenarios donde está presente el ATP, para identificar los contextos de su práctica profesional, de tal manera que se pueda plantear una propuesta conforme al sistema educativo en el que está presente.

En relación a las prácticas cotidianas que realiza el ATP en los distintos escenarios podemos identificar que existe una preponderancia a las actividades administrativas y de gestión en Zona Escolar y Dirección Operativa, en la intervención del Programa Nacional de lectura, situación que en la CSES si bien también se realiza estas actividades frecuentemente, el aspecto pedagógico se prioriza ante lo administrativo.

Así mismo podemos señalar que los ATP, que prestan sus servicios en educación secundaria, no cuentan con un perfil definido y un reconocimiento institucional; por tal motivo se ha generado como consecuencia una polivalencia de funciones y un gran desconcierto. Sin embargo es importante reconocer que pese a esta polivalencia de funciones y a lo inestable que resulta la comisión de ATP, existe un compromiso personal por la importancia que requiere su labor en su quehacer pedagógico y la repercusión que tiene su labor en el trabajo con las escuelas.

Por esta razón se han hecho esfuerzos importantes para llenar el vacío que existe entre lo que dicta la política y su práctica cotidiana con las escuelas, las cuales han resultado afectadas por esta indefinición del perfil de ATP y en consecuencia la multifunciones que tiene que realizar día con día. Donde está claro que la parte pedagógica no es fundamental en su cotidianidad lo cual provoca que no se les consideren sujetos de apoyo eficientes para la escuela, sino que sean vistos como “ todólogos”

Es necesario reiterar que esta falta de reconocimiento de la figura del ATP no solamente afecta a estos actores en su quehacer diario, sino a toda la educación básica dado que su relación se establece tanto en la política (por los programas que gestiona), como con las autoridades de cada nivel, maestros, y alumnos, donde los más afectados son las escuelas y en consecuencia los adolescentes. Así también en cuanto a los programas paradójicamente se han

obtenido resultados contrarios para la tan mencionada “calidad educativa” como es el caso del PNL que propone mejorar las competencias comunicativas de los alumno y siendo un buen programa en su estructura, no ha representa de facto ser exitoso.

Ahora bien, aun cuando se menciona tener un asesor acompañante como parte de las líneas de acción del PNL, para estar vinculado con las escuelas y sus necesidades hoy por hoy, se siguen considerando a los actores involucrado (ATP, Directores, Maestros) solamente como instrumentos de implementación y difusión, y además son objeto de faltas de respeto como bien lo describe en la (entrevista A).

*“Los ATP están muy limitados, muy limitados por la propia administración, no reciben el apoyo que deberían, empezando por los de la inspección y en de ningún nivel. Yo pienso que por que los tienen muy limitados a este personal, que ahora a haz esto haz aquello y reciben faltas de respeto increíbles en cuanto a la asignación de programas por que no pueden ser todólogos.”*

Cierto es que existe necesidades inmediatas que el propio sistema tiene que cumplir, pero no acosta de su propósito “Educación de calidad,” porque finalmente el resultado es una simulación de todos, al decir “estamos cumpliendo por imposición y sin convicción pero estamos cumpliendo”

Todo lo anterior, ha tenido como resultado dos situaciones: en primer lugar una intervención equivocada de los ATP dentro del PNL y por lo tanto no se da un seguimiento, evaluación, ni apoyo pedagógico conforme a las necesidades de cada plantel y en segundo lugar una seria confusión entre el PNL y la medición de estándares sobre comprensión, velocidad y fluidez que si bien estos tres aspectos forman parte del programa no se remite exclusivamente a esto, pues el PNL pretende un fortalecimiento en todos los aspectos de las biblioteca escolar y de aula, actividades que la propia escuela diseñe, entre otras .

Sin embargo dada la necesidad de la política educativa por la aplicación de PISA 2012 se han dejado de lado acciones realmente significativas para la habilidad lectora, y se ha puesto exclusivamente énfasis a los estándares, lo que ha generado cierta desconcierto por lo que se solicita administrativamente del programa y lo que verdaderamente se pretende cumplir el PNL.

Finalmente se reitera la necesidad de definir el perfil y las funciones con un respaldo institucional, de tal forma que tanto el PNL como otros programas pueda contar con mediaciones y apoyos pedagógicos dedicados a brindar un servicio especializado, que permitan mayor funcionalidad en los aspectos de mediación, seguimiento y en consecuencia un mejor impacto tanto en la RIEB como en los procesos de mejora educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aebli (S/A) *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*, Narcea, Madrid.

Aguerrondo, Inés; María Lugo y Paula Pogre (2002) *La escuela del futuro cómo planifican las escuelas que innovan*, Pepers editores, Buenos Aires

Arnaut, alberto (2006) *La función del apoyo técnico-pedagógicos relación con la supervisión y la formación continua SEP*, México

Álvarez, Juan; Gayuo Jurgenson, (2003) *Cómo hacer una investigación cualitativa fuentes y metodología* .Paídos, México.

Bolívar, Antonio (2005) *La asesoría al colectivo docente y el trabajo en el aula*

Calvo, Beatriz, (2006) *La asesoría técnico pedagógica en la construcción de nueva cultura de supervisión escolar trabajo presentado en el encuentro nacional de asesores*, CONAFE. Yucatán, México.

Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*, Trillas, México

Castillo Santiago, Cabrerizo Jesús (2004) *Evaluaciones de programas de intervención socioeducativa: agentes y ámbitos*, Pearson, España.

Coll, César (2007). "Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio", en *Aula de innovación educativa*, no 161. pp. 34-39.

Coll; Maerchesi (2004) *Principio del constructivismo social*

Colomer, Teresa. (2002). "El papel de la mediación en la formación de lectores, en *Lecturas sobre lecturas/3*. CONACULTA ,México.

Comisión SEP-Autoridades Educativas de Apoyo Técnico Pedagógico (2005). "Orientaciones generales para construir y operar el servicio de asesoría académica a las escuela "(PROPUESTA) México.

Danielson Charlotte (2011) *Competencias docentes, desarrollo, apoyo y evaluación*, PREAL No 51, Chile.

Diario oficial de la federación (1973) *Reglamento de escalafón de los trabajadores al servicio de la secretaria de educación Pública.*

Díaz, Barriga, A. (1993). *Tarea Docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*, UNAM. Nueva Imagen, México.

Domingo, Jesús (2004) *Escenarios y contexto de acción y funciones de asesoramiento*, SEP/ Octaedro México.

\_\_\_\_\_ (2004) (coordinador) *Asesoramiento al Centro Educativos .Colaboración y cambio en la institución.* SEP/ Octaedro, México.

\_\_\_\_\_ (2008) *Una mirada crítica a la función asesora desde los servicios de apoyo externo. Recorrido y prospectiva*, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 63-80

Estrategia Nacional 11+5 acciones para mejores escritores y lectores ciclo escolar 2011-2012. Consultado 1 de noviembre de 2011 en <http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx>

Ferreiro Emilia (2000) *Alfabetización teoría y práctica*, Siglo XXI, México.

Fierro, Cecilia y Lesvia Rosas (2002) *Transformando nuestra práctica docente: una propuesta en la investigación acción*, Paidós, México, pp.: 59 a 200

Fullan, Michel; Hargreaves, Andy (2000) *Profesionalismo interactivo y lineamientos de acción, en la escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México.

Fullan, Michel. (2002), *Los nuevos significados del cambio educativo*, Octaedro, Barcelona

Imbernón, Francisco. (1998) *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura*, Graó, Barcelona

López Brabilla, Anabela (2011) *La acreditación de posgrados en México: una visión organizacional a través de un estudio de caso*, Tesis de Doctorado en Estudios Organizacionales, UAM I, México, pp. 105.

Manual de procedimientos para el fomento y valoración de la competencia lectora

Consultado en [www.dgep.sep.gob.mx/lnkDgep/manual\\_fomentopdf](http://www.dgep.sep.gob.mx/lnkDgep/manual_fomentopdf)

Martínez, Alba Coordinadora (2006) "La asesoría a las escuelas reflexiones para la mejora educativa y la formación de los maestros", SEP, México



Martínez Miguel (2006) “*La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*” en *Revista IIPSI*, vol.9, Madrid

Montes, Almanza Ana (2007) *La asesoría técnico pedagógico como construcción social*

Moreno, Guadalupe (1993) *Introducción de la metodología de la investigación educativa II*, Progreso, México

Morales, Samuel (2009) *Impacto del asesor técnico pedagógico en los centros escolares de educación primaria en Estado de Sonora*, México.

Pérez, Gloria (2004) “Investigación cualitativa retos e interrogantes” Muralla, Madrid, pág.: 7 a 76

\_\_\_\_\_ Métodos del estudio de casos aplicado

Perrenoud, Phillipe. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*, Graó SEP. México

\_\_\_\_\_. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Chile. Dolmen Pedagogía. Océano

López Conteras, Yolanda, (2009) *El ATP en educación básica: diagnóstico, pronóstico y alternativas*, UPN, México.

Sandín María Paz.(S/A) *Investigación cualitativa en educación fundamentos y tradiciones*, pp. 1-70

Sanjuán, Norma, (2008). “ El asesor técnico pedagógico de influencia a la cultura institucional”, UPN San Luis Potosí, México.

SEP-SENTE (2000) “Normas y Procedimiento para Evaluar el Factor Desempeño Profesional” México.

SEP-SNTE (2000) *Instrumento para evaluar el desempeño profesional en actividades técnico pedagógico (proyectos educativos) tercera vertiente*. México

SEP, (2006) “Plan de estudios”, México

\_\_\_ (2009) *Marco para el Diseño y Desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*

\_\_\_ (2011) *Curso básico de formación continua para maestros en servicio 20011.relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio.*

\_\_\_ (2011) “Competencias para el México que queremos hacia PISA 2012.

\_\_\_ (2010) Programa Nacional de Lectura.

\_\_\_ (2007) Programa sectorial de Educación 2007-2012.

\_\_\_ (2006) Plan de Estudios 2006.Educación Básica Secundaria. México.

\_\_\_(1993) Planes y Programas 1993.Educación Básica-Secundaria.

INEE (2009) *Información sobre México en PISA.*

\_\_\_ (2009) *Información sobre México en PISA*

Vernon, Sofía. (2004). “El constructivismo y otros enfoques didácticos” en *Aprender y enseñar lengua escrita en el aula.* México

Román, Martiano (2003) *Aprendizaje y currículum: diseños curriculares aplicados* Novedades Educativas, Buenos Aires

Zorrilla Margarita (2004) “La educación secundaria en México: al filo de su reforma”<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>

## ANEXOS

---

---

## ANEXO 1

---

### INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- UNIDAD 096  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
ENCUESTA PARA ASESORES TÉCNICOS PEDAGÓGICOS

Estimado Asesor Técnico Pedagógico (ATP): solicito tu valiosa colaboración para contestar el siguiente cuestionario, de manera confidencial y para uso exclusivo de la investigación que se está realizando en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 096 Norte D.F. sobre la intervención del ATP en el Programa Nacional de Lectura (PNL).

- Complete por favor el cuadro según corresponda con su preparación no
- olvides llenar cada espacio como se muestra en el Ejemplo:

( x ) licenciatura	concluido ( si )	En :cienciaspolíticas
(x ) normal superior	concluido (no)	Especialidad :Español

1.- ¿Cuál es su último grado de estudios?

Nivel de estudios	Concluido		
	Si	No	
( ) Preparatoria			-----
( ) Normal Básica			Especialidad:
( ) Normal Superior			Especialidad:
( ) Licenciatura			En:
( ) Posgrado			En:

- Señale por favor con X uno de los incisos según corresponda

2- Sexo. ( ) Femenino ( ) Masculino

3.-Edad. ( ) De 20 a 30, ( ) De 31 a 40 ( ) De 41 a 50, ( ) Más de 50

4.-Lugar de trabajo. ( ) Dirección Operativa ( ) Zona escolar.

5.-Años de servicio en la Secretaria De Educación Pública.

( ) De 5 a 10, ( ) De 11 a 20. ( ) De 21 a 30, ( ) Más de 30

6.- Años de servicio como Asesor Técnico Pedagógico.

( ) De 1 a 5, ( ) De 6 a 10, ( ) De 11 a 20, ( ) Más de 20

7.- ¿Cómo llegó inicialmente a trabajar como Asesor Técnico Pedagógico?

- Circunstancias laborales: proceso de reubicación.
- Invitación por su jefe inmediato.
- Decisión personal

8- ¿En su opinión las acciones de PNL resultan significativas para el desarrollo comprensión lectora en los alumnos?

- Siempre
- Frecuentemente
- A veces
- Rara vez
- Nunca

9.- De las escuelas que implementaron el PNL ¿cuántas lo consideraron como parte de su acciones en el (proyecto escolar) Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) o su equivalente Plan Anual de Trabajo (PAT)?

- Ninguna
- De 1 a 4
- De 5 a 10
- Todas.

10.- ¿Cuántas reuniones se han realizado con su apoyo como Asesor Técnico Pedagógicos, para operar el PNL en las escuelas que implementaron el programa?

- 2 a 4
- 5 a 6
- Más de 6

11.- ¿Cómo registra el seguimiento y evaluación de los avances del PNL que se operan en las escuelas?

- ( ) Con formatos establecidos por usted mismo
- ( ) Con formatos que se establece de la Dirección Operativa
- ( ) Con los registro de evaluación y seguimiento establecidos para el programa,
- ( ) No se realiza ningún registro ni evaluación

12.- ¿Su relaciones interpersonales con sus compañeros le permite innovar su práctica profesional?

- ( ) Siempre,
- ( ) Frecuentemente.
- ( ) A veces
- ( ) Rara vez,
- ( ) Nunca

13.- En su opinión ¿cómo visualizan los directores el trabajo de los Asesores Técnicos Pedagógicos en las escuelas?

- ( ) De acompañamiento y apoyo
- ( ) De supervisión
- ( ) No los visualizan como algo importante en el sistema educativo

14.- ¿Qué opinión tienen los directores o inspectores del PNL?

- ( ) Un programa más
- ( ) Un programa relevante para ser mejores lectores a los alumnos y maestro
- ( ) Acciones que solo se queda en lo burocrático
- ( ) Un programa que le obligan a cumplir pero no es significativo para las escuelas

- Señale por favor con X una o más según sea su caso.

15.- ¿Cuál es la función que desempeña en su centro (s) de trabajo?

- ( ) Director (primaria, media superior u otro).
- ( ) Maestro frente a grupo en educación Primaria.

( ) Maestro frente a grupo en educación primaria.

( ) Asesor técnico pedagógico.

16.-Bajo qué circunstancia inició su labor en su centro de trabajo (Dirección Operativa, Zona Escolar)

( ) Circunstancias laborales: proceso de reubicación.

( ) Invitación por su jefe inmediato.

( ) Decisión personal.

17.- ¿Qué tipo de capacitación le dieron para el PNL, en relación al trabajo de asesoría con las escuelas?

( ) Administrativa

( ) Pedagógicas

( ) Supervisión y seguimiento

( ) Gestión

- Analice las preguntas ,18,19,20,21,22,23,24 y asigne el siguiente rango, sin olvidar un solo aspecto según corresponda a cada pregunta :

5= Siempre.4=Frecuentemente, 3= A veces, 2= Rara vez, 1=Nunca.

18.- ¿Cuáles son las funciones que el asesor técnico pedagógico realiza de forma cotidiana en su centro de trabajo?

FUNCIONES	RANGO
Administrativas	
Gestión	
Pedagógica	
Teóricas (sobre la comprensión lectora)	

19.- ¿Cuál sería el rol de Asesor Técnico Pedagógico que debería asumir para un buen acompañamiento a las escuelas en el PNL?



ROL	RANGO
1. Instalarse en las escuelas como un miembro más de la comunidad, para ofrecer apoyo a las actividades en el desarrollo y fortalecimiento de las Bibliotecas de aula y escolares.	
2. Supervisar y vigilar que se cumplan los propósitos de la escuela o del sistema.	
3. Escuchar y proponer en función de los intereses y metas de la escuela.	
4. Hacer un análisis de la escuela desde un referente externo o ideal	
5. Servir de modelo o promotor de cambios cuando se traben los procesos y no se vislumbren soluciones.	
6. Decir siempre cómo deben hacerse las actividades desde su solo punto de Vista.	
7. Participar cuando sea necesaria su ayuda para cualificar los procesos	
8. Ir con otro	
9. Ubicarse en posición superior o por encima de la comunidad escolar	
10. Imponer a otro.	

20.- ¿Cómo ha construido su papel como asesor técnico pedagógico?

	RANGO
Con la práctica, en el servicio	
Con apoyo de mis compañeros	
Por intuición.	
Por mi desempeño como maestro	
Recibo capacitación sobre la función que desempeño, por parte de SEP.	
De forma independiente estoy capacitándome.	

21.-¿Qué experiencias le han permitido tener claro el papel que debe desempeñar en su función actual?

	RANGO
Con la práctica, en el servicio	
Con apoyo de mis compañeros	
Por intuición.	
Por mi desempeño como maestro	
Recibo capacitación sobre la función que desempeño, por parte de SEP.	
De forma independiente estoy capacitándome.	

22.-¿Qué funciones ha realizado en las escuelas, para implementar el PNL?

FUNCIONES	RANGO
ADMINISTRATIVAS	
GESTIÓN	
PEDAGÓGICAS	
TEÓRICAS (sobre comprensión lectora)	

23.- ¿Qué tipo de formación

requiere un Asesor Técnico Pedagógico, para ser un apoyo pedagógico en las escuelas en el PNL?

FORMACIÓN	RANGO
Administrativas	
Gestión	
Pedagógica	
Teóricas (sobre la comprensión lectora)	

24.- ¿Cuáles de los siguientes roles son parte de sus funciones con las escuelas?

25.- ¿Conoces los propósitos del Programa Nacional de Lectura PNL?

SI \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

26 ¿Conoce los criterios generales para el seguimiento y evaluación del PNL?

SI-----

¿Cuáles? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

No  
¿Por  
qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

27.- ¿Recibió orientaciones sobre aspectos pedagógicos para apoyar a las escuelas sobre PNL?

\_\_\_\_\_ Si  
¿Cuáles? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_No \_\_\_\_\_  
¿Por  
qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

28 ¿Cuál es el espacio de decisión y acción con el que cuenta para innovar en su práctica profesional?

- 
- ( ) Amplio
  - ( ) Limitado
  - ( ) En algunos casos puedo innovar
  - ( ) No cuento con oportunidad de innovar

¿Por qué? -  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

GRACIAS POR SU APOYO

---

## ANEXO 2

---

### ENTREVISTA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- UNIDAD 096

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

ENCUESTA PARA ASESORES TECNICOS PEDAGOGICOS

Guía de entrevista para directores e inspectores

1. En su opinión, qué tipo de formación requiere un Asesor Técnico Pedagógico, para ser un apoyo pedagógico en las escuelas en el PNL
2. ¿Cuál sería el rol de Asesor Técnico Pedagógico que debería asumir para un buen acompañamiento a las escuelas en el PNL?
3. ¿Cómo visualizan los directores o inspectores el trabajo de los Asesores Técnicos Pedagógicos en las escuelas?
4. Cuántas reuniones se han realizado por parte el Asesor Técnico Pedagógicos, para operar el PNL en las escuelas que implementaron el programa
5. ¿En su opinión las acciones de PNL resultan significativas para el desarrollo comprensión lectora en los alumnos?
6. ¿Cómo registra el seguimiento y evaluación de los avances del PNL que se operan en las escuelas?
7. ¿En su opinión ¿cuáles son las funciones que el Asesor Técnico Pedagógico realiza de forma cotidiana?
8. ¿De las escuelas que implementaron el PNL ¿cuántas lo consideraron como parte de su acciones en el (proyecto escolar) Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) o su equivalente Plan Anual de Trabajo (PAT)?
9. ¿Quién y qué tipo de capacitación le dieron para el PNL?