

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LÍNEA: POLÍTICA EDUCATIVA

TESIS

TEMA
LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS ASESORES TÉCNICO PEDAGÓGICOS DE
EDUCACIÓN BÁSICA: CASO GUERRERO

PRESENTA
CLAUDIA CAMPOS YTURRALDE

ASESOR
DR. MIGUEL ÁNGEL VERTIZ GALVÁN

CIUDAD DE MÉXICO
Enero de 2022

Dedicatoria

Para María Teresa y Gonzalo Lugo:
Que han sido un apoyo invaluable. Tienen mi eterno agradecimiento.

Para mis padres:
Que son el estímulo catalizador y a la vez el ancla donde siempre retorno.

Para mis hijas Frida y Kena:
Esperando que nunca cesen en su empeño por lograr sus grandes anhelos.

Mi gratitud para todos mis maestros:
Con su guía se abrieron las barreras del pensamiento para
aprehender el mundo con mejores herramientas intelectuales.

Índice

Introducción.	5
Antecedentes.	7
 Capítulo I. Planteamiento del problema	 14
1.1 La profesionalización de los ATP hoy.	14
1.2 Las preguntas que guían la presente investigación.	18
1.3 Objetivo general.	19
1.4 Objetivos específicos.	20
 Capítulo II. Marco teórico y metodológico.	 21
2.1 Enfoque de políticas públicas.	21
2.1.1 La teoría de las coaliciones promotoras.	25
2.1.2 Teoría de redes de gobernanza.	26
2.1.3 Teoría de las instituciones.	28
2.1.4 Metodología desde el paradigma interpretativo.	30
 Capítulo III. Metodología y diseño de la investigación	 32
3.1. Estudio de caso.	32
3.2. Conceptos y categorías.	33
3.3. Diseño de instrumentos.	34
3.4 Hallazgos preliminares.	40
 Capítulo IV Análisis de la información.	 49
4.1. Definición de las dimensiones por categoría.	50
4.2. Institución, organización y reglas	51
4.2.1. Acuerdos discrecionales.	51
4.2.2. La burocratización.	56
4.2.3. Dependencia del centro.	58
4.2.4. Inefectividad institucional.	60
4.2.5. Efectividad en la aplicación de la política.	68
4.2.6. La corrupción.	70
4.3. Las creencias.	73
4.3.1. Los mitos.	73
4.3.2. Las ideas.	75
4.3.3. Visiones en favor del cambio.	78
4.4. Pertinencia de la profesionalización de los ATP.	82
4.4.1. Ineficacia de la estrategia del desarrollo profesional.	82
4.4.2. Eficacia de la política de profesionalización docente.	87

4.5. Coalición y/o redes de gobernanza.	91
4.5.1. Coalición promotora.	91
4.5.2. Redes de gobernanza.	92
4.5.3. Alianzas.	93
4.6. Los ATP profesionales de la educación.	98
Conclusiones.	100
Siglas y acrónimos.	110
Referencias.	111
Anexos	114
Anexo 1. Tabla 5. Resultados de las entrevistas por categoría.	114
Anexo 2. Versión completa de las entrevistas.	136
Entrevista 1. ATP de Educación Preescolar.	136
Entrevista 2. ATP de Educación Primaria.	151
Entrevista 3. ATP de Educación Secundaria.	167
Entrevista 4. Directora de Jardín de Niños (Educación Preescolar).	174
Entrevista 5. Director Escuela Primaria.	182
Entrevista 6. Directora de Escuela de Telesecundaria.	191
Entrevista 7. Docente frente a grupo de Educación Preescolar.	201
Entrevista 8. Docente frente a grupo de Educación Primaria.	207
Entrevista 9. Supervisor Escolar de Educación Primaria.	214
Anexo 3. Reporte de las observaciones a las sesiones del Consejo Técnico Escolar.	225
Anexo 4. Población objetivo y presupuesto 2017 y 2018.	263

Introducción

El presente trabajo de investigación se inscribe en el análisis de cómo se ha ido configurando y aterrizando la política de profesionalización de los maestros de educación básica a partir de la Reforma Educativa de 2013. A lo largo de su desarrollo tratamos de resolver cuáles son los factores sociales, políticos y culturales que intervienen en el diseño e implementación de la política de profesionalización docente, en particular la de los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP), objeto de estudio de la presente tesis, con el propósito de contar con una valoración cualitativa sobre la calidad, la pertinencia, y la eficacia de dicha política, así como reconocer los impactos que se generaron hasta el año 2020.

La profesionalización se enmarca en el proceso continuo de desarrollo de competencias, posterior a la formación inicial que reciben los maestros, y que se efectúa durante la práctica docente en este caso, del ATP. En ella están incluidos el desenvolvimiento de saberes, habilidades y actitudes que convierten a un docente en un especialista o profesional en el desempeño de sus funciones, con el objetivo central de beneficiar la tarea docente de sus colegas y los aprendizajes de sus alumnos.

En la primera parte del trabajo se esbozan los antecedentes de la figura del ATP en el Sistema Educativo Nacional, el papel que ha desempeñado y la concreción de sus funciones de apoyo a la docencia. El primer capítulo plantea el problema objeto de estudio y se definen los objetivos, al mismo tiempo que se precisan las preguntas generadoras que orientan la investigación. El capítulo II está destinado a establecer el marco teórico metodológico, con enfoque en las Políticas Públicas y se determinan las teorías que dan sustento a la investigación. En el capítulo III seleccionamos la metodología de Estudio de casos por su corte interpretativo y en consideración a la naturaleza del problema que planteo. En este mismo capítulo se definen los

conceptos y categorías a estudiar, al mismo tiempo se diseñan los instrumentos de investigación y se presentan los primeros hallazgos que se generaron con la aplicación de dichos instrumentos.

El Capítulo 4 profundiza el análisis de la información recabada en las entrevistas a los actores educativos y en las observaciones realizadas, información que es examinada por dimensiones en cada una de las categorías expuestas, las cuales se sustentan en los testimonios de las entrevistas que se anexan.

Por mi experiencia docente y por haberme desempeñado por más de veinte años en el Programa de Formación Continua en Guerrero, mi pretensión ha sido alejarme de mis propias subjetivaciones que me permitieran aprehender el problema de la profesionalización de los ATP de una manera crítica e imparcial, esperando que en las conclusiones se refleje ecuanimidad y objetividad de los hechos encontrados.

Antecedentes

En México, la asesoría técnico- pedagógica tiene antecedentes en las primeras décadas del siglo XX. Sin embargo, para este estudio retomamos un pasado próximo que abarca de los años 90 a la fecha, dado que el Asesor Técnico Pedagógico (ATP) ya es una figura formalmente constituida en educación básica, pero no contaba con una categoría, como si la tuvieron los jefes de enseñanza, jefes de sector, supervisores desde los años setenta. Los ATP han sido un recurso del sistema educativo y de los gobiernos para impulsar las políticas en materia educativa a través de capacitación, actualización u orientación a los maestros, principalmente para los novatos. Por mucho tiempo esta tarea fue destinada a los inspectores escolares en su rol de expertos, para transmitir “preceptos, normas, procedimientos para la enseñanza y orientación a los maestros sobre sus deberes” (Arnaut, 2006, p. 9). Fue hasta la Reforma de 2013, con las modificaciones a la Ley General de Educación de 1993, y la expedición de la Ley General del Servicio Profesional Docente, que se legitima la figura del ATP y se otorga una clave presupuestal para esta categoría con horas adicionales con su consecuente aumento en el salario, y cuya condición para adquirirla fue a través del concurso de promoción.

En el Artículo 4, fracción XXVI de la ley General del Servicio Profesional Docente se lee: Personal Docente con Funciones de Asesoría Técnica Pedagógica: Al docente que en la Educación Básica y Media Superior cumple con los requisitos establecidos en la presente Ley y tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría señalada y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas a partir de las funciones de naturaleza técnico-pedagógica que la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado le asigna. (LGSPD, 11/09/2013, p.4).

Antes de ello, durante el siglo XX, y en la medida que se ampliaba el Sistema Educativo Mexicano el Estado requirió de recursos humanos para apoyar a los docentes que se incorporaban a las filas del magisterio; esta necesidad se resolvió comisionando a docentes que tenían experiencia y dominio en ciertos contenidos de aprendizaje, y en el conocimiento de las normas y regulaciones administrativas.

Entre los años sesenta y setenta en el Sistema Educativo Mexicano existía un desequilibrio entre oferta y demanda, por tanto, la preocupación del Estado era lograr una cobertura total del nivel básico. De acuerdo con estos datos, en 1970 había una proporción de 143 alumnos por maestros y la población estudiantil se incrementaba exponencialmente. Esto ocasionó que se multiplicaran escuelas formadoras de maestros, algunas de dudosa calidad. La Secretaría de Educación Pública (SEP) contrató a personal docente inclusive sin perfil profesional, quienes urgían de apoyos técnico-pedagógicos para el uso de los planes y programas de estudio, así como de orientación didáctica.

Tabla 1.

Evolución de la matrícula de educación básica y matrícula de escuelas normales de 1970 a 2016

	<i>1970*</i>	<i>1980*</i>	<i>1990**</i>	<i>2000**</i>	<i>2010**</i>	<i>2016***</i>
<i>Matrícula de educación básica</i>	10'750,54	18'771,73	21'325,83	23'565,79	25'666,45	25,780,69
	5	2	2	5	1	3
<i>Matrícula de escuelas normales</i>	74,982	332,505	108,987	210,544	128,891	94,241

Fuente: *SEP, DGPPP. Estadística básica del sistema educativo nacional (1970-2002) Tomado de Arnaut (2004). ** SEP, DGPP. (2011) Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2010-2011. SEP, México (pág. 26) *** SEP, DGPPyEE (2017). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2016-2017. México (pág. 22).

Para 1980 la matrícula de las escuelas normales se disparó hasta 332,505 alumnos. La cobertura dejó de ser prioridad y los esfuerzos se dirigieron a mejorar los servicios educativos.

Es importante no perder de vista que, en esta década de los ochenta, el contexto internacional determinó en gran medida el rumbo de la educación de México. Fue una etapa que se caracterizó por endeudamientos de los países pobres ante los organismos internacionales, del Banco Mundial (BM) y del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), quienes a cambio de los créditos orientaron la educación con reformas neoliberales donde se privilegiaron políticas de corte económico. El gobierno de México no estuvo exento e impulsó el incremento de instituciones de educación superior para la especialización de los recursos humanos requeridos para el impulso de la economía. Bajo este escenario político y económico, y ante la necesidad de regular el crecimiento acelerado de los maestros, la educación normal pasó de nivel básico (equivalente a bachillerato) a nivel de licenciatura, pues se requería contar con maestros mejor preparados.

Grandes retos había que enfrentar nuestro país a raíz del endeudamiento externo: una reconfiguración política y democrática al interior; al exterior la integración a la economía global, factores que van planteando nuevos desafíos al sistema educativo y a la escuela.

Entrando en los años noventa, México firma el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá (1992), hecho que influyó para que el gobierno representado por Carlos Salinas de Gortari impulsara El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), con el propósito de transitar hacia la “calidad educativa”, básicamente con tres líneas de acción: a) la federalización de los servicios educativos, b) el cambio de los planes y programas de estudio y los materiales educativos y c) la revaloración de la función del maestro. (ANMEB, 19/05/1992, p. 7).

Por primera vez en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se otorga el carácter profesional de los docentes y un reconocimiento a su función. El proyecto de la revaloración de la función del maestro se trabaja en dos vertientes: a través del Programa Nacional de Carrera Magisterial de estímulos al desempeño docente, y el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), el cual tuvo como propósito profesionalizar a los maestros con acciones sistemáticas de formación continua.

Tras su implementación se impulsa la capacitación y actualización, necesarias para cumplir con los propósitos de las reformas curriculares: la de 1993 en donde prevaleció la modalidad de talleres y cursos, posteriormente, con las reformas curriculares de 2004 y 2006 se fortaleció la oferta con diplomados, consolidándose esta modalidad con las reformas de 2009, 2010 y 2011.

Para la implementación de la política de profesionalización docente de 1995 se creó una estructura legal, física y organizativa, con una inversión en materiales de estudio, infraestructura y equipamiento. Se llegaron a instaurar 548 Centros de Maestros en toda la República, que fueron los espacios donde se ofrecían servicios, recursos bibliográficos, informativos y didácticos de apoyo a los maestros y a las escuelas de educación básica, y se desarrollaban acciones formativas. Todos estos servicios estaban debidamente regulados con reglas de operación publicadas anualmente.

En los *Lineamientos para operar los Centros de Maestros* emitidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 1997), se describe el perfil del ATP para integrar los equipos académicos. Hasta ese momento el ATP fue personal comisionado, seleccionado por las autoridades educativas con criterios académicos y por reconocimiento a su desempeño, aunque no siempre fue así, pues el proceso de reclutamiento no siempre fue escrupuloso ni transparente.

El ATP fue un medio para implementar las políticas educativas a través de capacitación, actualización y asesorías. Se requirió de ellos en toda la estructura educativa, en los Centros de Maestros, en las jefaturas de sector, supervisiones, en las distintas áreas de la meso estructura educativa para conducir programas de apoyo a la escuela.

A pesar de que se requirió de un perfil específico, la realidad es que contaban con una heterogeneidad formativa: De acuerdo a un estudio realizado en el año 2003 por la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio de la SEP, se tomó una muestra representativa de 256 Centros de Maestros, los resultados evidenciaron que un 49.6% tenían licenciatura, 15.6% maestría y sólo el 1.9% doctorado, todos ellos en el campo de la educación; sin embargo, había un 16% que contaban con un grado máximo de estudios de normal básica o superior. (SEP 2003, 16).

Algo que caracterizó la política de profesionalización docente en un inicio fue la homogeneización de la oferta, ni los propios ATP (quienes serían los formadores) contaron con una oferta específica para la intermediación entre los niveles macro y micro, es decir, entre los que diseñan e impulsan las reformas con la base de la estructura educativa que implementa las políticas educativas. Dada a la magnitud del personal a quien estaba destinada la oferta, la Secretaría de Educación impulsó el modelo de formación “en cascada”¹ por ser más redituable económicamente.

El ATP ha tenido un papel preponderante en los procesos de formación continua, y sin embargo no contaron con una formación especializada en su quehacer, fueron autoformándose en el camino, los menos pudieron realizar posgrados, la mayoría de ellos lo hicieron con los cursos

¹ Se transmite en niveles, semejando la forma piramidal de arriba a abajo, en donde aquél que se capacita, capacitará a su vez a otros tantos del siguiente nivel descendente.

de capacitación que ofrecía la misma SEP, principalmente en temáticas para mejorar su desempeño como mediadores, facilitadores o coordinadores; destacan también los siguientes temas:

- Fundamentos de la política educativa, y enfoques pedagógicos,
- Organización del plan y programas de estudio por asignatura y por grado escolar;
- Planeaciones escolares, diseño de secuencias didácticas y evaluación;
- Temáticas específicas de las asignaturas, donde se identificaron debilidades en los aprendizajes a través de los exámenes internos y externos, principalmente de las asignaturas de español, matemáticas y ciencias, entre otras.

En 2008 el PRONAP pasó a convertirse en el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (SNFCSP), básicamente con dos objetivos: a) elevar los niveles de formación de talleres a cursos y diplomados, b) articular las acciones de profesionalización que ofrecían las Instituciones de Educación Superior (IES) formadoras de maestros con las acciones de formación continua, dando coherencia y continuidad a la oferta de las diferentes instancias formadoras de docentes que permitiera articular esfuerzos, recursos humanos, administrativos y financieros. (Cordero, Luna y Patiño, 2011). Sin embargo, dicho sistema no se concretó, a lo mucho la participación de las IES fue diseñar cursos y diplomados y capacitar a los ATP para la posterior multiplicación de los mismos.

Después de casi 20 años de que en México se formalizara la formación continua de los maestros con la Ley General de Educación de 1993, este modelo de profesionalización fue muy cuestionado por los mismos docentes y por especialistas, cuyos argumentos que destaco son:

- La homogeneización de la oferta no respondía a las necesidades de todos los sectores educativos, que dejaban al margen a grupos vulnerables de educación multigrado, educación indígena, educación especial y telesecundaria.
- Los ATP comisionados no siempre reunían el perfil deseado, lo que llevó a los docentes participantes al desinterés y la apatía.
- La profesionalización docente estaba íntimamente relacionada al sistema de estímulos del Programa de Carrera Magisterial, lo que llevó a los maestros a participar únicamente por adquirir los puntajes para promoción, y sin que la formación docente se viera reflejada en el aprovechamiento escolar. Sin mencionar ciertas prácticas de corrupción que se conocieron para promover a personal docente.
- Hubo un desgaste físico y emocional de los docentes, pues en los últimos años, por cada ciclo escolar, se vieron obligados a participar en 3 cursos de 40 horas cada uno, sólo en fines de semana, esto es, de 4 a 5 meses por ciclo escolar, trabajando de lunes a sábado e incluso domingos.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. La profesionalización de los ATP hoy.

Poner en el centro de atención el tema de la profesionalización de los Asesores Técnico-Pedagógicos (ATP) invita a realizar un análisis desde los factores que influyeron en el diseño de la política pública, su implementación y la valoración del impacto.

La profesionalización se enmarca en el proceso continuo de desarrollo de competencias, que se efectúa durante la práctica docente en este caso, del ATP. En ella están incluidos el desenvolvimiento de saberes, habilidades y actitudes que convierten a un docente en un especialista o profesional en el desempeño de sus funciones, con el objetivo central de beneficiar la tarea docente de sus colegas y los aprendizajes de sus alumnos.

El concepto de calidad está relacionado con los conceptos de pertinencia y eficacia. Es de calidad cuando responde a las necesidades particulares de los maestros por fortalecer su quehacer pedagógico, el cual tiene como fin lograr los aprendizajes de los estudiantes a quien está dirigido el acto educativo. En tanto que la pertinencia obedece a las prácticas y los procedimientos, en este caso las referidas a las funciones de asesoría técnico-pedagógicas, de apoyo y de acompañamiento académico, que se ejecutan para el logro de los objetivos en el tiempo previsto.

Nos referimos en el caso específico del Estado de Guerrero, conocido porque en él existe un rezago histórico en materia de educación que exige de estrategias diversificadas de apoyo a las escuelas. Los índices de pobreza y marginación siguen prevaleciendo en la entidad y se han agravado ante factores de inseguridad y corrupción. De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social (CONEVAL, 2016), Guerrero ocupa el tercer lugar de los estados del país con el menor índice de desarrollo humano (indicador que valora tres factores: la salud, la

educación y el ingreso), primer lugar entre las entidades con peor desempeño en el componente de salud, el tercero entre las de peor desempeño en educación y entre las de peor desempeño en el de ingreso. En el Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021 del gobierno del estado (GOBEG, 2016, pp. 73-80) se observa que la entidad mantiene un rezago educativo de 3 décadas, con un 17.5% de población analfabeta, cuando la media nacional hoy se encuentra en 7.7%. El promedio de escolaridad de la población es de 7.7 años, considerado 30 años de rezago respecto a la Ciudad de México.

En 2010 solo el 55.5% de los habitantes con 15 o más años concluyeron la educación básica, la baja escolaridad se acentúa en las zonas rurales y marginadas. Actualmente la matrícula escolar es de 1'042,510 de alumnos: el 17.2% corresponde a preescolar, 45.98% a primaria, 19.42% a secundaria, 11.77% a media superior, y 5.64% a superior. Estas cifras nos muestran el cuello de botella a los que se ven ceñidos los jóvenes de nuestro estado y de las pocas oportunidades de superación.

Con relación a la eficiencia terminal en el nivel de educación primaria, Guerrero ocupa el lugar 29 en el país. El 8% no concluyen la primaria, y en 16% de alumnos no concluye la secundaria. De cada 100 niños que ingresan al sistema educativo, sólo el 12% concluye la educación superior.

Los resultados de PLANEA 2017 (INEE, 2017), realizados a alumnos de tercero de secundaria, en las áreas de Lenguaje y comunicación y matemáticas, muestran una realidad histórica de Guerrero que se encuentra en el último lugar nacional (haciendo a un lado a Oaxaca, Chiapas y Michoacán que no participaron en dicha evaluación). El 47.3% tienen dominio insuficiente, el 36.6% dominio básico, el 11.7% alcanzan el nivel 3 y sólo el 4.5% de los

estudiantes destacan en el Nivel 4 con dominio sobresaliente en los aprendizajes clave del currículo.

En Matemáticas los datos no son distintos: Guerrero se encuentra en el penúltimo lugar, con datos más críticos: el 77.3% tienen dominio insuficiente, el 15.2% dominio básico, 5.0 dominio satisfactorio y sólo el 2.4 tienen dominio sobresaliente.

A partir de esta información, en la entidad se requiere valorar la pertinencia en la implementación de la política de profesionalización docente, conocer cuál es el impacto real y los factores que intervienen en su diseño e implementación.

Con la reforma educativa de 2013 y sus leyes secundarias se plasmaron compromisos de elevar la calidad de la profesionalización docente con un “traje a la medida” según palabras del Lic. Aurelio Nuño Mayer, quien se desempeñaba como Secretario de Educación. (SEP, 2016).

El Programa Sectorial de Educación (2013-2018), y en el Artículo 20 de la Ley General de Educación reformada, establece la responsabilidad de las autoridades educativas por constituir el sistema de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros/as, y que el gobierno impulsa a través del Programa de Desarrollo Profesional (PRODEP) dirigido al personal docente, técnico docente, docentes con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica.

En las reglas de operación del PRODEP se plasman las características de la oferta:

- I. Favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación,
- II. Ser gratuita, diversa y de calidad en función de las necesidades de desarrollo profesional,
- III. Ser pertinente con las necesidades de la escuela y de la zona escolar,
- IV. Responder, en su dimensión regional, a los requerimientos que el personal solicite para su desarrollo profesional,

- V. Tomar en cuenta las evaluaciones internas de las escuelas en la región de que se trate,
- VI. Atender a los resultados de las evaluaciones externas,
- VII. Atender lo establecido en Perfiles, Parámetros e Indicadores de ingreso; promoción y permanencia del Servicio Profesional Docente de educación básica, aprobados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (DOF, 27/12/2017, P 11).

La SEP definió dos modalidades de profesionalización para los docentes: la que se trabaja en línea (por internet) y que puede llegar a ser también semi presencial; la otra denominada *in situ* que tiene lugar en la escuela a través del Consejo Técnico Escolar o por el Servicio de Asesoría Técnica a la Escuela (SATE). La oferta se constituye de talleres de (4 a 30 horas), cursos de formación continua (40 horas), programas modulares seriados (30-40 horas por módulo), y diplomados (120 a 180 horas). (SEP 2018, p. 12).

A pesar de ello, el 85% de los maestros no están siendo atendidos, la oferta se ha reducido considerablemente y la atención se ha centrado en aquéllos que participan en alguno de los cuatro componentes del Programa del Servicio Profesional Docente (ingreso, promoción, permanencia o reconocimiento), los cuales no llegan ni al 10% del total de maestros en servicio de la entidad.

Según datos proporcionados por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (2018), durante el ciclo escolar 2015-2016, en la entidad se promovieron 148 ATP por evaluación; en el ciclo escolar 2017-2018 fueron promovidos 697 ATP y directores por reconocimiento para cumplir funciones de asesoría. Para el ciclo escolar 2018-2019, se esperaba integrar otro tanto igual al anterior tanto por reconocimiento como promoción a las funciones de ATP. (CNSPD, 2018).

Con base a los *Lineamientos del Programa de Desarrollo Profesional Docente* (2014), en el año 2015 se procuró la participación de las IES públicas, quienes diseñaron e impartieron la oferta en línea. A partir de 2017 las instituciones que figuran son de iniciativa privada. Se identificaron buenas propuestas que se apegan a los lineamientos, otras carecen de calidad y no responden a las necesidades de los maestros.

Pese a lo prometido por el gobierno federal, la inversión fue insuficiente para cumplir con la cobertura total de los maestros. Aunque ha carecido de eficiencia, la modalidad en línea predominó por ser más redituable para el Estado, hoy vemos que el servicio de internet todavía es una aspiración en las comunidades semi urbanas, rurales y marginadas de Guerrero, la falta de equipo tecnológico y de espacios adecuados para la realización de esta oferta, desalienta la participación de los maestros. En estas condiciones se refuerzan los fundamentos de las corrientes pedagógicas de tipo socio-formativo y las comunidades de aprendizaje las cuales resaltan las virtudes del trabajo colaborativo y el trabajo entre pares, aspectos que no posee la modalidad en línea. Del 2015 a la fecha, se abusó de esta modalidad, lo que ha generado desinterés por parte de los maestros.

1.2. Las preguntas que guían la presente investigación son:

- ¿Qué factores sociales, políticos y culturales intervienen en el diseño, implementación y evaluación de la política de profesionalización docente, particularmente la que se destina a los ATP del estado de Guerrero?
- ¿En qué medida la profesionalización de los ATP es pertinente y de calidad porque responde a las necesidades de la escuela y resuelve problemas sustantivos de la enseñanza y del aprendizaje?
- ¿Cuál es el impacto cualitativo y cuantitativo de la política de profesionalización?

- ¿Existen mecanismos alternativos de profesionalización al que ofrece la Secretaría de Educación Pública que permita generar impactos positivos?

Por lo anteriormente expuesto, presento el objetivo general y específicos de la investigación:

1.3. Objetivo general

- Valorar la implementación de la política de profesionalización de los ATP, bajo criterios de calidad y pertinencia, a través del análisis de la relación que se establece entre la macropolítica, la micropolítica y los niveles intermedios, con el fin de conocer sus impactos generados hasta el año 2020.

1.4. Objetivos específicos.

- Identificar si se conformaron coaliciones promotoras en la implementación de la política de profesionalización docente o por el contrario, redes de gobernanza, a fin de conocer sus interacciones, nivel de coordinación, conflictos y negociación.
- Explorar posibles alternativas a la política actual de profesionalización de los ATP que permita generar mayor impacto en los resultados educativos de la educación básica en Guerrero.

Capítulo II. Marco teórico y metodológico.

2.1 Enfoque de políticas públicas

La presente investigación se desarrolla bajo el enfoque de las políticas públicas, pues el tema de la profesionalización de los ATP no sólo es un tema académico –que ya en sí mismo es interesante y existen diversas aristas para su abordaje–, mi interés es indagar qué es lo que hay atrás de la configuración, implementación y evaluación de la política educativa, cuál es la intencionalidad o los marcos ideológicos de los grupos que moldean estas políticas y son implantadas por el gobierno; qué las hace legítimas ante los distintos sectores de la sociedad, cuáles son las relaciones de interacción que se establecen entre los distintos actores gubernamentales y no gubernamentales, y cuáles son los intereses que influyen en el impacto de dicha política.

En el ámbito de lo político existe una amplia discusión en dos vertientes, una postura del debate se centra en cómo es gobernada una sociedad, y otra en cómo se efectúan las regulaciones políticas, sociales y económicas. Estas son dos perspectivas opuestas de análisis de las políticas públicas: La primera, da un papel preeminente al Estado, a los gobernantes y a las élites en la organización de la sociedad. Esta perspectiva privilegia la visión racional y jerárquica, es decir, centra las grandes decisiones e implementación de las políticas desde el centro, a partir de lo que la élite gubernamental cree necesario, a esto se le conoce como decisiones *top down* (desde arriba). La perspectiva opuesta es desarrollada por los sociólogos de las organizaciones quienes afirman que existe una total incongruencia e irracionalidad por parte de los tomadores de decisiones y por tanto, consideran que son los actores en situación tanto individuales como colectivos, y sus modos de interacciones las que determinan cómo se desagrega la política, en tanto que existe una inercia

en las organizaciones, hay intereses y movilizaciones sociales. Esta perspectiva privilegia los razonamientos *bottom up* (desde abajo). (Lascoumes, 2013, pp. 16-22).

El enfoque de las políticas públicas coincide con esta última perspectiva. Esto es, la política pública idealmente involucra a todos los niveles de gobierno, no sólo a los actores formales, funcionarios, representantes oficiales, sino también a los ciudadanos comunes. Por ello, permea no únicamente la acción que se deriva de las legislaciones que regulan la vida pública, también contempla en su estudio las reglas informales, aquellas que por inercia o “costumbre” se preservan en la vida institucional.

De acuerdo con Aguilar, L (1992) las características que definen a las políticas públicas, es que:

- a) Es un conjunto de acciones (o inacciones) con sentido, que tienen un comportamiento intencional, orientados a la realización de objetivos considerados como prioritarios por la sociedad;
- b) involucra a varios actores (decisores y operadores);
- c) se presenta en un curso de acción o proceso;
- d) decidido por una autoridad formal – legal competente;
- e) de manera obligatoria para la sociedad;
- f) y con efectos en el sistema político y social (productos e impactos).

Cabrero (2000) por su parte advierte, “lo político de las políticas está muy lejos de significar exclusividad estatal, significa ante todo, el encuentro de la racionalidad estatal con la voluntad social” (p. 193).

La reforma educativa de 2013, fue resultado de un debate que se venía generando a partir de los pobres resultados obtenidos en materia educativa después de dos décadas del Acuerdo

Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), y de las reformas curriculares que le sucedieron. La implementación de la política de profesionalización docente, que estuvo articulada al régimen de incentivos que creó el Programa de Carrera Magisterial, también generó cuestionamientos sobre su eficacia; el modelo fue considerado en franco desgaste al no existir resultados que se reflejaran en mejores prácticas docentes y mejores logros en el aprendizaje escolar. El sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros previsto en el Artículo 20 de la Ley General de Educación permaneció desarticulado al interior y con la educación básica.

El gobierno de Enrique Peña Nieto, después de generar consenso con los principales partidos políticos a través del Pacto por México, trastocó la vida institucional ante inercias muy arraigadas en donde algunos sectores educativos se sintieron afectados en sus intereses, mientras que otros sectores la valoraron positivamente como una oportunidad de cambio.

El marco normativo de 2013 –las modificaciones a la Carta Magna que integra conceptos de calidad y equidad en el artículo tercero, así como las legislaciones secundarias, la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para Evaluación de la Educación–, trajo como consecuencias nuevas prácticas institucionales y un nuevo sistema de incentivos entre los diferentes actores: las autoridades en su ejercicio de poder, los docentes, técnicos, sindicatos, burócratas, padres de familia, sociedad civil y organizaciones de la iniciativa privada.

Para una comprensión global del problema que nos ocupa, será necesario hacer un estudio desde los diferentes niveles de la implementación de la política de profesionalización docente, en el ámbito del macrosistema, mesosistema y microsistema, así como sus interrelaciones.

En este subsistema de análisis, tratamos de determinar cuál es el papel que juegan los distintos actores intervinientes en la política de profesionalización de los maestros, y cómo es el flujo de interacciones entre ellos. Identificamos como los principales actores a:

- Gobierno: desde el ámbito nacional y estatal, a través de las instituciones (Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional (y estatal) del Servicio Profesional Docente, Dirección General de Formación Continua y Desarrollo Profesional, Instancias Estatales, Instituciones de Educación Superior (públicas y privadas), Centros de Maestros.
- Autoridades educativas: de la meso y micro estructura del sistema educativo, directamente encargados de la implementación de la política de profesionalización.
- Beneficiarios directos de la política de profesionalización: asesores técnico-pedagógicos, docentes, directores y supervisores escolares.
- Sindicales: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), Sindicato Único de Servidores Públicos del Estado de Guerrero (SUSPEG).
- Otras organizaciones o individuos clave: organizaciones de la sociedad civil, organismos empresariales, padres de familia, especialistas.

Con base en ello me propongo sentar las bases de la presente investigación a partir de tres teorías de las políticas públicas: a) La teoría de las coaliciones promotoras de Paul A. Sabatier, b) Teoría de redes de política de Rhodes y Marsh o redes de gobernanza, y c) la teoría de las instituciones y del cambio institucional que representan James G. March, Johan P. Olsen y Gouglass C. North.

2.1.1. La teoría de las coaliciones promotoras

Esta teoría se encuentra dentro de la perspectiva epistemológica de los pluralistas, cuyo posicionamiento es crítico- analítico. Tello y Mainardes (2012, pp. 12-14) afirman que desde esta perspectiva la realidad es una construcción social y la forma de acercarse a ella es a través de la interpretación, dado que la realidad objetiva no existe, como no existe una realidad social única. Es el individuo en tanto ser social, al encontrarse con los otros en un tiempo y espacio, con intereses, valores y creencias diversas y plurales, comparten y se produce “algún tipo de interacción política, que no es necesariamente de confrontación”.

A este fenómeno Sabatier ha denominado *Coalición Promotora o de defensa*: “cada subsistema que integra una política pública está compuesto por un número de coaliciones de defensa que se distinguen por sus valores, creencias e ideas y por los recursos que disponen” (Tello 2012, p. 14), siendo dimensiones importantes en el proceso de formulación y de implementación de la política.

Nuestro subsistema de análisis es la política de la profesionalización docente en donde convergen actores de diferentes organizaciones públicas y privadas, que participan activamente, más allá de las comisiones legislativas, líderes de grupos de interés o agencias de gobierno, las cuales a partir de creencias profundas interactúan formando coaliciones a favor o en contra.

Es necesario identificar cuáles son estas creencias y valores, definir los grupos de coalición que se formaron, hasta qué grado han logrado coordinarse para la implementación de la política, o por lo contrario, crearon conflictos que no pudieron salvarse para avanzar en la concreción de dicha política; cuáles son las creencias o intereses que orientan su acción colectiva, con qué

recursos de poder se mueven o interactúan, cooperan o compiten entre sí, provocando algún tipo de impacto en la educación.

El acercamiento que tengo a la problemática que planteo sobre la política de profesionalización de los ATP, encuentro por lo menos dos tipos de coaliciones:

1. La primera en favor del sustento ideológico que soporta la Reforma Educativa de 2013 y sus leyes secundarias, por considerar que es una oportunidad para trascender viejos esquemas de promoción de tipo gremial, hereditario, y en consecuencia ven positiva la apertura para ser reconocidos y promovidos por mérito académico.
2. La otra coalición que representan quienes se sienten afectados en sus derechos laborales dado que no se reconoce su experiencia laboral y los esfuerzos individuales por su preparación. Principalmente se encuentran aquí quienes han hecho antigüedad en algunos cargos o responsabilidades sin nombramiento y estaban en espera de un ascenso, también están quienes de una u otra manera han sido beneficiados por algún gremio político y ven amenazado su status.

2.1.2. La Teoría de redes de gobernanza.

La teoría de redes de política de Rhodes y Marsh o redes de gobernanza, surge en los años setenta, ante un cambio del contexto económico-social cada vez más dinámico e inestable, preponderando las relaciones de interacción entre los actores de un subsistema y sus prácticas sociales que van a determinar el proceso de formación, decisión y aplicación de las políticas públicas, en la que el poder deja de estar centralizado para dar paso a la interacción de varias organizaciones autónomas que comparten recursos.

El concepto de gobernanza tiene muchas definiciones de acuerdo al contexto global o local en que se aplica. De manera general se refiere a un espacio político más amplio que el gobierno y se enfoca en el papel de “redes” de actores que persiguen metas comunes. Para el tema que nos ocupa se coincide con el concepto que nos ofrece Flores Crespo de Hill y Hupe (Flores, 2012) y se entiende como la manera de gobernar de una manera más horizontal y menos jerárquica en donde existe la participación de distintos sectores de la sociedad, sea privado, no lucrativo y/o público, los cuales interactúan en la definición e implementación de políticas públicas. “La gobernanza se ocupa de crear las condiciones para ordenar reglas y la acción colectiva” (p. 79)

Claudia Santizo (2011) nos ofrece una definición de gobernanza aplicada a la educación, afirma que es cuando el Estado deja de tener el control en los procesos y los resultados y se da paso a la negociación basada en la confianza y en las reglas. (p. 755). La gobernanza es la negociación que se da entre diferentes actores en su intento de establecer consensos para lograr un objetivo común, teniendo como base las reglas formales (e informales), el diálogo y la interacción razonada, cediendo intereses particulares a favor del objetivo de interés común. (Santizo, 2013)

En el ámbito del Estado de Guerrero, existen grupos de interés alrededor de la profesionalización docente, de los ATP en particular, en las escuelas y las supervisiones. Existen organizaciones no gubernamentales en donde observamos la conducta de actores en favor o en contra de las políticas educativas, de acuerdo a sus percepciones e intereses, que buscan influir en la implementación o no de la política en cuestión. Esta teoría de redes de gobernanza me permitirá emprender una búsqueda de los principales mecanismos de presión o de negociaciones formales o informales que realizan, y cuál ha sido su impacto. Identifico a la Coordinadora Nacional de Trabajadores del Estado (CNTE) la cual llega a aglutinar a asociaciones estudiantiles, padres de familia, trabajadores de la educación, entre otros, y cuya principal táctica ha sido la toma de sedes

donde se realizan cursos y diplomados, como medida de presión en contra de la Reforma de 2013, y no contra la profesionalización en sí, sino como un medio para generar presión ante las autoridades como principal recurso de poder.

Dado que los alcances para esta investigación están delimitados por el tiempo, apenas nos permite hacer un acercamiento a la reforma educativa aprobada por ambas cámaras del Congreso de la Unión el 9 de mayo del 2019. La implementación de sus leyes secundarias nos permitiría vislumbrar aspectos de continuidad y estabilidad a la reforma de 2013, o por el contrario, el modelo de profesionalización se transforma de manera sustancial.

2.1.3 La teoría de las instituciones.

La teoría de las instituciones admite la comprensión del marco sobre el cual operan las políticas. Para North, D. (1990, pp. 13-14) las instituciones “son las reglas del juego en una sociedad, o las limitaciones ideadas por el hombre que dan forma a la interacción humana”. North reconoce que estas limitaciones institucionales pueden ser formales e informales; las primeras son las normas escritas; las segundas, refieren a las limitaciones dadas por las costumbres, las tradiciones, los acuerdos y los códigos de conducta no escritas, que subyacen y complementan a las reglas formales.

La teoría de las nuevas instituciones rompe con los modelos estatocéntricos donde las decisiones políticas dependen de un solo actor, y por tanto existe una linealidad en la implementación de las políticas, están sujetas a un proceso cíclico en donde: se identificaba un problema que era captado por los decisores gubernamentales, se procedía a su formulación, la puesta en la agenda, luego la implementación y por último la evaluación. North refuta estos

argumentos, dado que considera que en el diseño de las políticas intervienen diferentes actores con un sistema de creencias arraigadas que van configurando su implementación.

Por otro lado, dentro del marco institucional se encuentran las organizaciones u organismos. Éstos últimos, North (1990) los define como “grupos de individuos que están enlazados por alguna identidad común hacia ciertos objetivos”, incluidos “cuerpos políticos, económicos, sociales y órganos educativos”. Para el problema que nos ocupa, habrá que identificar cuáles son esos cuerpos o grupos de individuos que interactúan directa e indirectamente, qué agencias regulan y/o partidos políticos; asimismo definir la influencia del sindicato, u otros organismos públicos y privados que concurren, destacando los organismos o actores del sistema micro y meso sistema, sea la escuela, las supervisiones escolares y la estructura educativa responsable de la profesionalización docente; sin descartar, el nivel macro donde son formuladas las políticas (especialistas dentro de un subsistema), que a su vez es influido por factores del sistema político y socioeconómico más amplio. El análisis por tanto recaerá en lo institucional (normas, reglas, leyes y estatutos) y su complementariedad en el papel de las organizaciones (Coaliciones promotoras).

Dado que vivimos en una inestabilidad permanente y las instituciones evolucionan continuamente, North nos advierte que las organizaciones pueden ser agentes de cambio institucional, pero que estos cambios institucionales son generalmente de tipo incremental y no discontinuo o de rompimiento (North, 1990, p. 17). Todos estos referentes serán en nuestro estudio elementos de análisis para identificar los niveles de continuidad o de rompimiento ante las nuevas leyes secundarias.

2.1.4 Metodología desde el paradigma interpretativo.

La presente investigación se trabaja bajo el paradigma interpretativo por lo cual no contempla hipótesis. Este paradigma estudia los significados, intenciones, motivaciones y expectativas de la acción humana resultado de la interacción social, desde la perspectiva de las propias personas que los experimentan; la intención es describir los contextos y las circunstancias en las que tienen lugar, y a partir de ellos, interpretar y comprender tales fenómenos. Es de corte cualitativo por la naturaleza de la información que se recaba, y también considera las indagaciones de tipo cuantitativo como complementarias para su estudio.

De esta manera, la investigación contempla un estudio de caso en torno a una escuela que cuente con el servicio de asistencia técnica, rescatando las opiniones, creencias e ideas de los distintos actores, que se presentan como fundamentos para valorar la calidad y la pertinencia del desempeño del ATP, como resultado de la política de profesionalización.

El tema de la profesionalización del ATP está ligado estrechamente a su desempeño en el sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de educación básica –previsto en el Artículo 14, fracción XII ter, de la Ley General de Educación (2013)–, el cual será una referencia fundamental para conocer el impacto de la política de profesionalización: la asesoría llevada *in situ*, en las 600 escuelas participantes en el “Programa Escuelas al Centro” según la Estrategia Nacional de la SEP (2017).

Se aplicarán encuestas a: docentes, directivos, ATP, diseñadores de las estrategias de implementación de las políticas educativas en la entidad, autoridades educativas locales y dirigentes sindicales y padres de familia.

Técnicas de investigación

- Cuantitativos (Recolección de información, estadísticas, datos)
- Cualitativos (Estudio de caso: entrevistas, observación participante, historia oral, análisis bibliográfico)

Capítulo III. Metodología y diseño de investigación

3.1 Estudio de caso.

El cometido real del *estudio de casos*, según Stake, R. (2007) “es la particularización de un caso singular, no la generalización. Se destaca la unicidad cuya finalidad es su comprensión” (pág. 20). En educación, los casos que son de interés son los de personas y programas, porque constituyen casos evidentes, no así los sucesos o los procesos. Esta metodología hace énfasis en la interpretación, característica que distingue a la indagación cualitativa. El objetivo es entender en su totalidad el estudio de casos, por ello, el investigador tiene libertad para ir modificando en la práctica los instrumentos de la recogida de datos. (Stake, 2007, p. 21).

Dada la naturaleza del problema, me ha parecido conveniente trabajar con Estudio de caso, y seleccioné tres casos típicos: tres asesores técnico–pedagógicos que lograron su categoría por promoción, apegándose a la ley General del Servicio Profesional Docente:

- 1.- Asesor técnico pedagógico de educación preescolar (designado ATP1)
- 2.- Asesor técnico pedagógico de educación primaria (designado ATP2)
- 3.- Asesor técnico pedagógico de educación secundaria (designado ATP3)

Para ello, consideré entrevistar a personal docente y directivo que se encuentra en su ámbito de influencia a fin de conocer sus realidades, sus visiones particulares, rescatando de ellos sus creencias, sus conductas, la idiosincrasia, su participación, etc., las coaliciones o redes conformadas alrededor de la reforma educativa de 2013 y la pertinencia del desarrollo profesional del personal objeto de esta investigación como lo podemos apreciar en la tabla 2.

Tabla 2.*Personal para entrevistar.*

	Nivel	Preescolar (1)	Primaria (2)	Secundaria (3)
Personal				
Supervisor Escolar		sup1	sup2	sup3
Asesor técnico pedagógico		ATP1	ATP2	ATP3
Director de escuela		dir1	dir2	dir3
Docente frente a grupo		doc1	doc2	doc3
Otros actores	Autoridad de educación básica			
	Responsable del Desarrollo Profesional en Guerrero			
	Líder sindical			
Observaciones al CTE			1 ^a . y 4 ^a . Sesión	5 ^a . sesión

3.2 Conceptos y categorías

Durante el proceso de investigación se determinaron los conceptos y sus respectivas categorías que habría que desarrollar, las cuales están determinadas en la tabla 3.

Tabla 3.*Conceptos y categorías de investigación*

Conceptos	Categorías	Evidencias	Cuestiones a indagar
Institucionalismo	Organizaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Leyes. - Organigramas. - Cuadro de organización (oficinas departamentos, programas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamiento. - ¿Cómo se aplica la ley? - ¿Se sigue puntualmente? - Distribución de autoridad. - ¿Se consensa o no? - ¿Existe autoritarismo?

	Reglas, normas, rutinas	<ul style="list-style-type: none"> - Lineamientos, reglas de operación. - Observación directa de cómo se organizan las actividades del desarrollo profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Decisiones - Funciones - Prácticas y procedimientos
	Creencias	<ul style="list-style-type: none"> - Narrativas - Entrevistas 	- (Confianza-desconfianza)
	Pertinencia de reglas situacionales	<ul style="list-style-type: none"> - Reglas de operación - Observación - Interpretación de información documental - Entrevistas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prácticas y procedimientos. - Criterios de eficiencia. - Estructuras formales y trabajos reales. (organización institucional)
Coaliciones/redes de gobernanza Grupos de interés	Actores <ul style="list-style-type: none"> • <u>(Autoridades educativas.</u> • <u>Beneficiarios directos:</u> maestros. • <u>Sindicales.</u> • <u>Otros.</u> Ideología (lo que piensan, creen)	<ul style="list-style-type: none"> - Información documental - Entrevistas - Narrativas 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué opinan los diferentes actores? - ¿Cuál es su ideología que los mueve a actuar? - ¿Quiénes están presentando las iniciativas? - ¿Qué grupos están determinando las nuevas políticas de profesionalización docente? - Relaciones de poder

3.3 Diseño de instrumentos:

Las técnicas de investigación contempladas en la presente investigación son la entrevista y la observación directa. De acuerdo con la teoría de las coaliciones interesa dar voz a los distintos actores intervinientes, por tanto, a partir de cada una de las categorías señaladas en el tabla 3, se diseñaron los cuestionamientos para la entrevista tal como se especifica en la tabla 4, las cuales se recuperan en cada uno de los actores, haciendo las adaptaciones correspondientes.

Tabla 4.

Diseño de preguntas, derivadas de las categorías y cuestiones a indagar.

Categorías	Cuestiones a indagar	Preguntas
Organizaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamiento. - ¿Cómo se aplica la ley? - ¿Se sigue puntualmente? - Atribuciones de autoridad. ¿Se consensa o no? - ¿Existe autoritarismo? 	<p>Preguntas generales para los distintos actores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde tu punto de vista ¿consideras que la Secretaría de Educación Guerrero, cumplió con la normatividad que estableció la LGSPD en la promoción y en el compromiso por la formación del personal para que finalmente se le otorgara la categoría de ATP? ¿por qué si, o por qué no? - ¿Cuáles fueron las acciones y los procesos de seguimiento, de apoyo y desarrollo profesional que impulsaron las autoridades para garantizar la promoción del personal que había acreditado las evaluaciones? - ¿Cuáles fueron los principales obstáculos o dificultades para concretar la promoción? - ¿Qué papel desempeñó la Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente? - ¿Percibiste duplicidad de funciones de ésta, con otras instancias? Por ejemplo ¿con el Departamento de Formación Continua?

<p>Reglas, normas, rutinas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Decisiones - Funciones - Prácticas y procedimientos 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo valoras el proceso de promoción en la categoría del ATP? ¿Cuáles fueron las principales dificultades? - ¿Cómo valoras la función de las autoridades en el cumplimiento de la normatividad? - ¿Las autoridades educativas han resuelto las principales dificultades apeándose a las reglas o resuelven las problemáticas a través de otros mecanismos? - ¿Existe una coordinación al interior de la supervisión escolar para desarrollar la asesoría y el acompañamiento a los docentes y a las escuelas? - Al exterior, ¿con otras supervisiones o con la estructura educativa? ¿Lo que se denomina “redes” y “comunidades de aprendizaje”?
<p>Creencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - (Confianza-desconfianza) 	<p>ATP</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo valoras la reforma de 2013 y la ley del Servicio Profesional Docente? - ¿Cuál fue la principal motivación para participar en la promoción? - ¿Estás satisfecho (a) con el proceso de promoción? <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué evidencias se pudieran rescatar de las mejoras que se han logrado a partir de la LGSPD? - ¿Qué expectativas tienes de esta nueva reforma de 2019, qué habrá que mejorar?
<p>Pertinencia de reglas situacionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prácticas y procedimientos. 	<p>ATP</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparación otorgada por la SEP para desempeñar sus funciones.

	<ul style="list-style-type: none"> - Criterios de eficiencia. - Estructuras formales y trabajos reales. (organización institucional) 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación obtenida de manera particular para desempeñar sus funciones - De las funciones que están catalogadas para el ATP, cuyo referente están plasmados en el documento, de Perfiles Parámetros e Indicadores, ¿en qué aspectos consideras que tienes mayores fortalezas y en dónde se encuentran tus debilidades? - ¿Cómo valoras el papel del supervisor escolar para impulsar el trabajo de la asesoría técnico-pedagógica? - ¿Conoces los Lineamientos generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica? SISAAE? ¿Cómo se ha estado trabajando? - ¿En materia de formación docente has encontrado respuesta a tus necesidades? Es decir, ¿la oferta que te ofrecen es pertinente para desarrollar tus funciones? - ¿Qué estrategia de profesionalización te ha dado mayores fortalezas, en materia de conocimientos, habilidades o actitudes frente a los docentes que asesoras? - ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer? ¿En dónde consideras que tienes debilidades? - ¿Qué otras instancias, que aun estando presentes, no favorecen a tu desempeño de asesoría Técnico pedagógica?

		<p>Doc, Dir y Sup</p> <p>¿Ha contado con resultados de las evaluaciones del personal, que le permitiera establecer estrategias de apoyo a las escuelas y a los docentes?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como sabe, la ley contempla como estrategia de apoyo a los maestros, el servicio de asistencia técnica a la escuela. ¿Qué avances hay al respecto? ¿La escuela ha solicitado estos apoyos? ¿Con base en qué se solicitan? - ¿Cuáles son los tipos de apoyos, de asesoría o acompañamiento que se le han brindado? - ¿Cómo ha sido la relación con el ATP? ¿Existe una intervención directa con algún docente en particular? ¿o con el colectivo en lo general? ¿En qué radican los apoyos? - ¿Qué aspectos consideras que es necesario fortalecer como escuela, o con tus maestros? - ¿Cómo se determina el apoyo a la escuela o a los docentes en particular?
--	--	--

<p>Coaliciones/redes de gobernanza</p> <p>Actores</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Autoridades educativas</u> • <u>Beneficiarios directos:</u> maestros. • <u>Sindicales.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - Qué opinan los diferentes actores. -Cuál es su ideología que los mueve a actuar. - Quiénes están presentando las iniciativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué grupos sociales o actores en particular identificas que apoyen u obstaculicen la Ley? Supervisión, escuelas o más arriba. (dentro de tu entorno laboral) - ¿Crees que éstos afectan en tus funciones? ¿Por qué? - ¿Qué tipo de actores (sindicatos, organizaciones, otros) participan favorablemente en la promoción de la reforma educativa?
---	---	--

<ul style="list-style-type: none"> • <u>Otros:</u> individuos clave, organizaciones de la sociedad civil, organismos empresariales, padres de familia. <p>Ideología (lo que piensan, creen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qué grupos están determinando las nuevas políticas de profesionalización docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - En el ámbito estatal, ¿quién coordina las acciones de asesoría técnico pedagógico? Y ¿Cuáles son los mecanismos de que las propuestas, estrategias o proyectos lleguen hasta la escuela?
	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones de poder 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo valora la reforma de 2013? - ¿Qué grupos o actores (sindicatos, organizaciones, otros) en particular, identificas que apoyen u obstaculicen la Ley? ¿Cuál fue su posicionamiento? - ¿Se presentaron conflictos? ¿Cómo los resolvió? - ¿Conoce la opinión de los padres de familia al respecto?
		<p>Doc. Dir y Sup</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ante la resistencia de los maestros, las autoridades se vieron en la necesidad de establecer otros mecanismos, como la negociación. ¿hasta qué punto considera que fueron efectivas dichas negociaciones? - ¿Hubieron otro tipo de estrategias? - ¿Existió coacción (violencia psíquica o física)?

3.4. Hallazgos preliminares.

El enfoque de políticas públicas, utilizado en México a partir de los años 90, me permitió acercarme al tema de la investigación relacionada a la política de la profesionalización docente, su implementación, su eficacia, los actores participantes, las redes que se entretajeron en la arena política para determinar los resultados en su implementación y hasta su culminación.

Las categorías que se determinaron en esta investigación se enfocan en la institucionalización, las creencias, la pertinencia, las coaliciones y redes de gobernanza, las cuales son recuperadas a través de la investigación documental, así como en evidencias anecdóticas rescatadas a través de un *estudio de caso* del objeto de investigación: el asesor técnico pedagógico.

En el anexo 1 se presenta la Tabla 5 la cual es una síntesis de las respuestas del conjunto de personas entrevistadas, organizadas por categoría, y que fundamentan los hallazgos. La versión completa de las entrevistas se encuentra en el anexo 2 como sustento, y en el anexo 3 los hallazgos obtenidos a través de las observaciones a los Consejos Técnicos Escolares.

Con lo encontrado en las respuestas y en las observaciones realizadas puedo inferir algunas tendencias de estos hallazgos y que plasmo a continuación a partir de las categorías de análisis.

1. Desde el institucionalismo, incluidas las organizaciones, reglas, normas y rutinas:

Jurídicamente la reforma de 2013 sentó sus bases legales en el Artículo 3º Constitucional, en la Ley General de Educación, en la ley del Servicio Profesional Docente y en la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Las leyes secundarias fueron surgiendo paulatinamente, casi siempre tardíamente a los procesos de implementación. Lo cual creaba incertidumbre en los principales actores: los maestros.

Durante la fase de implementación de la política de profesionalización, pese a que se sentaron las bases legales de las transformaciones laborales y curriculares, se perdió legitimidad ante errores operativos y la falta de consensos.

Uno de los factores que influyó decididamente en la arena política fue la ineficiente difusión y discusión de las leyes aprobadas, por parte de la Secretaría de Educación con sus maestros. Esta tarea la hizo suya el SNTE, asumiendo una actitud de beneplácito hacia la reforma una vez que fue disminuida la líder sindical, Mtra. Elba Esther Gordillo; por ello los maestros se fueron inconformando al sentirse vulnerados en sus derechos laborales. En cambio, la CNTE quien ha echado fuertes raíces en la entidad, aprovechó las circunstancias para adoctrinar a la base docente conforme a sus intereses de gremio y para 2017 ya había aglutinado a una parte importante de los agremiados del SNTE.

La implementación de la política estuvo llena de vacíos y confusiones, muchos de los docentes fueron manipulados por las corrientes sindicales, algunos de ellos con fuertes creencias opositoras al gobierno, otros por no tener la información oportuna.

En el ámbito estatal, el ejecutivo y la cámara de diputados aprobaron y ratificaron la reforma. Pero la disidencia sindical cerró filas contra toda acción en favor de las transformaciones previstas. Esta confrontación debilitó la parte de la implementación y muchas veces la autoridad se vio arrinconada para actuar en consecuencia con la normatividad.

La Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente (CESPD) en la entidad tuvo un papel gris en el proceso de la implementación, sujetándose únicamente como administrador, operador o difusor de los procesos que se determinaban en el ámbito nacional, y actuando con mucha cautela.

La política de profesionalización docente fue eje central del discurso para elevar la calidad de la educación y cuya bandera fue muy anunciada por parte del gobierno central, no llegó ni al 30% de los maestros en Guerrero. El desarrollo profesional docente basó su estrategia de trabajo en línea (por internet) y seleccionó algunas instituciones de educación superior formadoras de docentes (públicas y privadas), las cuales fueron insuficientes para cubrir la cobertura. De igual modo, se desconocieron las limitantes técnicas y operativas, la insuficiencia de equipos tecnológicos de los beneficiarios de esta política, así como el limitado desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología y el trabajo en redes por parte de la mayoría de los docentes. Otro factor determinante fue y sigue siendo la falta de cobertura de redes informáticas, principalmente en las zonas marginadas del estado.

En la arena política, las autoridades estatales cedieron a muchos de los chantajes y amenazas de las corrientes de la disidencia sindical y no aplicaron la normatividad cabalmente. Para los maestros, unos a favor, otros en contra, resultó muy incierto el proceso de la implementación, sintiéndose afectados en su situación laboral. Las movilizaciones que se generaron por parte de los maestros tuvieron sus consecuencias en los alumnos, los bajos logros de los aprendizajes fue un detonante por lo que los padres de familia tomaron partido.

La incertidumbre que se vivió estuvo presente en el personal sujeto a promoción, entre ellos los asesores técnico-pedagógicos que fueron rechazados en las escuelas de educación básica en donde fueron adscritos, la cual se dio como medida de protesta por parte de los docentes que estaban en contra de la reforma.

Respecto de sus funciones, aunque ya desde la Ley General de Educación se determina su principal función, los *Lineamientos para operar el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela* (SATE), salieron tardíamente en mayo de 2017, cuando la postura de la resistencia magisterial ya

ocupaba un lugar prominente. Hasta hoy sigue observándose el desconocimiento de dichos lineamientos por parte del supervisor escolar, más aún del director y del docente, ya que la Secretaría de Educación no los dio a conocer y simplemente se archivaron.

2. En el terreno de la implementación de la política educativa, otra de las categorías que distingo son las **creencias**, las cuales llevan a los actores a actuar de un modo u otro, de manera individual o colectiva. Este sistema de creencias varió con base a dos factores fundamentales: a) la información poseída, la cual determinó los niveles de certidumbre y adhesión a la política, b) a intereses personales o de grupo, porque se sintieron amenazados en su *status*.

Pese a que la implementación de esta política se dio en una situación conflictiva y con irregularidades, hubo quienes creyeron en sus fundamentos, sus propósitos y los procedimientos determinados, y se sumaron a ella. Aunque fueron los menos, se identifican principalmente aquellos que se promovieron, pues vieron la oportunidad crucial para continuar profesionalizándose y consolidar su servicio logrando un escaño o nueva categoría que les beneficiaba.

Otros actores en cambio, opinan que la reforma obedece a presiones de los organismos internacionales que imponen modelos educativos de tipo economicista neoliberal que nada tiene que ver con los contextos mexicanos y que alteran la vida institucional, vulneran el derecho a la educación pública y por tanto se sienten amenazados en su situación laboral. En esta fracción se advierte también falta de información de los mecanismos de implementación. Destaco expresiones como “Tuve miedo” o “veía en el rostro de mis compañeros el miedo”. La implementación de la reforma inició vulnerando la personalidad del maestro, no por la evaluación, advierten en las entrevistas, sino ante la amenaza de perder su empleo. La participación a las evaluaciones no fue voluntaria, fueron obligados de manera aleatoria haciéndoles de su conocimiento por medio de

una notificación. Y agregan que, la profesionalización, el mejoramiento de la infraestructura y los recursos, la reforma curricular, entre otros, pasaron a un segundo plano.

En ambas posturas se encontraron los padres de familia, organizaciones civiles y la sociedad en general que se sumaron algunos por el temor de que perdiera la gratuidad de la enseñanza, otros, que veían la oportunidad de contar con mejores maestros, mejor preparados.

La categoría de la **pertinencia** de la profesionalización de los docentes, está relacionada a la eficiencia y eficacia de la oferta. La política de la profesionalización docente ha estado marcada por las siguientes circunstancias:

- i. La retórica de esta política fue presentada por el gobierno central como punto nodal de la reforma educativa y anunciada por la Secretaría de Educación Pública como la panacea para elevar la calidad educativa, desarrollar altas competencias en los docentes cubriendo la cobertura total para su atención. Prometieron que se tendría información de los resultados de evaluaciones individuales por cada docente y con base en ello, se daría atención personalizada ateniendo a sus necesidades. Los resultados del INEE estuvieron con oportunidad, y con entusiasmo las entidades iniciaron con un proyecto de profesionalización que en la práctica no se concretó, pues la oferta de actualización, formación continua y desarrollo profesional fue muy limitada en su oferta y no resolvía las necesidades sustantivas de los docentes, por otro lado las instituciones formadoras de docentes no tuvieron la capacidad de cobertura.
- ii. La estrategia estatal de formación continua de los maestros tuvo grandes tropiezos, los cursos que lograron ofertarse de manera presencial buscaban sedes alternas a las previstas, sólo los participantes las conocían, ante el temor de que se presentaran los grupos opositores. La oferta en línea, según datos del Departamento de Formación Continua en

2017 apenas atendió al 10% de los maestros en Guerrero principalmente aquellos que estaban inscritos en el Servicio Profesional Docente, y mucha de la oferta fue para fortalecer competencias para el examen. Con ello se descuidaron procesos de consolidación de saberes y de habilidades profesionales para el resto de los docentes.

- iii. A los asesores técnico-pedagógicos se les preparó únicamente en su proceso de inducción que duró un año. Después de esto ya no hubo oferta y cada ATP se hizo responsable de su profesionalización, participando en distintas instituciones superiores públicas y privadas. La oferta de formación y actualización por parte de la Secretaría de Educación ha sido muy limitada y no siempre relativa a la función del ATP. Los ATP no están satisfechos con esta formación. Han recurrido a otras instancias formativas, del sector privado, y costeándolo por sus propios medios.
- iv. Pese a que en la entidad ya no se implementó el Servicio de Asesoría a la Escuela, en los tres casos estudiados los ATP han buscado diferentes estrategias para cumplir con su función asesora y de acompañamiento, en coordinación con sus supervisores escolares, no sin dificultades. Es por ello que los docentes de las escuelas en las que han logrado llegar los ATP muestran un reconocimiento a su trabajo, se sienten apoyados en lo pedagógico, sin distingo del campo formativo o área académica en la que se especializaron.
- v. Trabajar en las escuelas, en apoyo a los docentes ha sido difícil para los ATP, consecuencia de las posturas de resistencia cerrada y hermética en contra de la reforma, y también a que las autoridades no pudieron concertar estrategias razonadas, consensuadas o negociadas para la implementación del servicio de asesoría y acompañamiento a las escuelas.
- vi. Mucho de los esfuerzos realizados por los ATP son individuales, sin un respaldo institucional que promueva el desarrollo de sus funciones. Se han ido abriendo camino

poco a poco a través de iniciativas personales y de proyectos pedagógicos acordados con algunos directores de las escuelas.

- vii. La profesionalización en línea no tuvo los frutos esperados, por la falta de habilidades digitales en algunos docentes, en otros, la ausencia de redes digitales, falta de acceso a equipos de cómputo y de asesoría. Todo esto fue determinante para acceder a la oferta de la Secretaría de Educación.

Las entrevistas realizadas me permitieron tener un acercamiento de las creencias o ideologías que han determinado las **coaliciones de defensa de la política educativa frente a las corrientes de los grupos de oposición.**

En las entrevistas se observa que el liderazgo de los directivos escolares influyó sobremanera en la actitud de la comunidad escolar. De los tres directivos que entrevisté, la primera de ellas, directora de un Jardín de Niños, abiertamente en pro de la reforma quien se certificó como evaluadora y ha estado en permanente actualización, mantuvo a su comunidad escolar informada de las leyes, de la normatividad, de las oportunidades que brindaba ésta; la segunda, directora de una escuela telesecundaria con posgrado en educación y que ha logrado destacarse en su zona por tener los mejores promedios, mantuvo una postura férrea contra la reforma, promovió con su colectivo escolar una actitud hostil hacia las diferentes acciones de la reforma y se manifestaron en contra de lo que ellos creían como injusto. El tercer entrevistado, director de la escuela primaria, licenciado en educación primaria por la Normal de Ayotzinapa, trabaja con un colectivo docente mayoritariamente miembros de la CETEG, enfrentados por sus posturas ideológicas, se mantuvieron en continua protesta contra la reforma educativa.

Las entrevistas y las observaciones realizadas me permiten identificar, por sus creencias, a distintos tipos de docentes:

Los primeros son los maestros con convicción de servir, por lo general es personal docente de recién ingreso, aunque esto no es una regla. Hay maestros mayores con fuerte compromiso por su tarea docente. Creen en los propósitos de la reforma y la ven como una oportunidad para desarrollarse profesionalmente y para desterrar vicios “ancestrales”. Apoyan las iniciativas de las autoridades y participan en los proyectos y capacitaciones que ofrece la Secretaría de Educación.

Por otro lado, está el grupo de maestros que ya han recibido algún beneficio por parte de la Secretaría de Educación, y apoyan las reformas y a las autoridades inmediatas e intermedias. Ejemplo de estos beneficios son ascensos o promociones a directores, ATP, tutores, evaluadores, jefes de departamento, responsables de algún programa educativo, etc., también aquellos que han recibido formación académica de ciertas instituciones, a través de la SEP. Creen en la reforma como el medio que da oportunidades de desarrollo profesional.

Otro grupo más son docentes y administrativos que han gozado de apoyos directos ya sea por parte de algún grupo sindical, por un grupo político o por algunas autoridades; se encuentran comisionados en áreas de la estructura educativa y es personal que ha actuado de acuerdo a sus intereses, cuando vieron que éstos se verían afectados, estuvieron en contra de la reforma. Una de las razones que presentan en su alegato es que la Secretaría de Educación no tuvo una estrategia de reubicación en escuelas, ya que los docentes organizados en sus corrientes sindicales, cerraron el paso para recibirlos en algunas zonas.

Otro grupo más de maestros son aquellos que tienen un verdadero compromiso por su labor educativa, pero no confían en las autoridades educativas y por tanto, tampoco confían en los procesos implementados por ellos, aunque dichos procesos estén sustentados por las leyes. Creen que los procesos de ingreso, de promoción, de reconocimiento y de permanencia son arreglados en lo oscuro para beneficiar a sus grupos políticos, no creen que el proceso de evaluación sea

genuino. Alegan también que la evaluación no considera los contextos sociales, y que ser evaluados de manera homogénea, a “rajatabla” dicen, perjudicaba a los docentes de las zonas marginadas y de alta pobreza, donde los alumnos no tienen los mismos recursos de aprendizaje. Este grupo estuvo abiertamente en contra de la reforma.

Encuentro también a los docentes quienes son indiferentes a las reformas, aparentemente las asumen, pero siguen trabajando conforme lo han hecho siempre. Si fueron convocados al examen, participaron por temor a perder el empleo. De estos docentes hubo quienes se unieron a las protestas contra la evaluación por temor, en los testimonios que nos aportaron las entrevistas dicen haberse sentido vulnerables frente los procesos que conlleva la evaluación.

Las diferentes posturas asumidas son válidas, habla de la diversidad de creencias de acuerdo a su estatus y contexto que vive. De ahí la importancia de establecer un sistema de gobierno menos autoritario y más horizontal, basado en instituciones sólidas para impulsar políticas públicas con mayor éxito.

Capítulo IV. Análisis de la información.

Las circunstancias que se generaron alrededor de la pandemia por el COVID - 19 marcaron el cuarto semestre del posgrado que concluyo, no permitieron concretar con todo lo planeado en la presente investigación. No obstante, pudimos avanzar con algunos hallazgos al realizar las entrevistas y observaciones de campo, elementos con los cuales me permito presentar el siguiente análisis.

La normativa con la que se rigen las funciones del ATP son los *Lineamientos del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica*, publicados primero en 2017 y ratificados en 2019 con algunas modificaciones. En ellos se establece que en cada supervisión puede haber hasta cuatro ATP conformando el colegiado académico, promotor e impulsor de acciones de asesoría y acompañamiento a las escuelas marcadas por algunas necesidades particulares como el bajo aprovechamiento escolar, que requiere de estrategias académicas para fortalecer las competencias de los docentes en temáticas específicas; o también porque algún colectivo escolar detecta alguna problemática en los Consejos Técnicos Escolares, entre otras. Por lo tanto, el supervisor, el director de la escuela y los docentes tienen algo que decir de la tarea del ATP. De ahí que para las entrevistas se recuperan opiniones de su quehacer. Él mismo, se convierte en un agente capaz de auto valorar su hacer.

Las entrevistas de las figuras educativas que pudieron entrevistarse se colorean en la tabla 6, los tres ATP del estudio de caso, de los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Faltó la opinión de figura del supervisor escolar de preescolar y del docente de secundaria. Sólo en el caso del nivel de primaria, entrevisté a todos los actores e hice observación de campo de dos sesiones del Consejo Técnico Escolar. Del mismo modo en el nivel de secundaria pude asistir a la quinta sesión del Consejo.

Tabla 6.

Entrevistas y observaciones realizadas a diferentes actores de educación básica.

Personal	Nivel	Preescolar (1)	Primaria (2)	Secundaria (3)
Supervisor Escolar		sup1	sup2	sup3
Asesor técnico pedagógico		ATP1	ATP2	ATP3
Director de escuela		dir1	dir2	dir3
Docente frente a grupo		doc1	doc2	doc3
Observaciones al CTE			1 ^a . Y 4 ^a . sesión	5 ^a . Sesión

4.1 Definición de las dimensiones por categoría.

Durante el tratamiento de la presente investigación, centro la atención en la implementación de la política del desarrollo profesional docente, las estrategias impulsadas por el Estado para su implementación, las normas y los procedimientos que inclinaron las interacciones de los distintos actores, determinadas por sus ideas o creencias o por sus intereses materiales y simbólicos.

Una vez que se realizó la codificación de la información obtenida en las entrevistas y observaciones, se determinaron dimensiones para un mejor análisis, las cuales se presentan en la tabla 7. Estas dimensiones no tienen un orden jerárquico, ni se presentan puras en la realidad, por el contrario, se influyen unas con otras.

Tabla 7.

Enunciación de las dimensiones por categoría.

Categoría	Dimensión
Institución, Organización y reglas.	<ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos discrecionales • Burocratización • Dependencia del centro • Inefectividad institucional • Efectividad en la aplicación de la política

	<ul style="list-style-type: none"> • Corrupción
Creencias	<ul style="list-style-type: none"> • Mitos • Ideas • Visiones en favor del cambio
Pertinencia	<ul style="list-style-type: none"> • Ineficacia de la estrategia de atención • Eficiencia de la profesionalización
Coalición y/o redes de gobernanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Coalición promotora • Redes de gobernanza. • Alianzas

Con la definición de estas dimensiones, se presenta el análisis de la información que se deriva de los testimonios obtenidos en las entrevistas.

4.2. Institución, organización y reglas.

Seis dimensiones están subordinadas al concepto de institucionalismo, y se presentan a continuación:

4.2.1. Acuerdos discrecionales.

La dimensión de acuerdos discrecionales puede caracterizarse como la facultad que tienen los implementadores de la política, quienes adquieren un poder discrecional para negociar algunas normas con los agentes involucrados –en este caso con los maestros y organizaciones sindicales principalmente– para así resolver algunos conflictos e indisciplinas, que permitirían regularizar las situaciones problemáticas.

Advierto que en la implementación de las políticas existe una estructura burocrática que llega a ser conformada por investigadores, diseñadores, implementadores y evaluadores. Son los implementadores quienes gozan de un poder discrecional en la toma de decisiones que van a estar determinadas por un conjunto de factores, incluidos sus propios intereses y convicciones, o las necesidades planteadas por los grupos a los que pertenecen. Este poder discrecional puede

asumirse como autoritario o bastante laxo y cuyo objetivo es habilitar la administración dándole autoridad y legitimidad a las reformas.

Para poder comprender esta dimensión considero necesario contextualizar las circunstancias que la determinan. Recordaremos que históricamente el Estado de Guerrero se ha caracterizado por ser una entidad políticamente convulsa. Los movimientos sociales han determinado de manera decisiva las relaciones entre el gobierno y la sociedad, y con las organizaciones civiles y gremiales. Mencionamos tan sólo cuatro movimientos simbólicos que han marcado estas relaciones: la primera muy significativa es de 1960 con el gobierno de Raúl Caballero Aburto, donde las protestas estudiantiles terminaron con una masacre de 17 jóvenes; la segunda, que se dio en los años setenta con la guerrilla al frente de Lucio Cabañas que fue abatida por el gobierno de Rubén Figueroa Figueroa, después de que a éste lo mantuvieran secuestrado. Un tercer caso se dio en 1995 con el hijo de éste, Rubén Figueroa Alcocer siendo gobernador se da la masacre a campesinos organizados que exigían mejoras para su comunidad en el poblado de Aguas Blancas, de la Costa Grande; y por último el movimiento más cercano que hoy sigue siendo bandera de lucha por grupos políticos: la desaparición forzada de 43 estudiantes normalistas en 2014.

Ante gobiernos de mano dura se presenta la contraparte: gobiernos que han buscado la negociación y el consenso en la aplicación de las políticas públicas, llegando incluso a la laxitud en la aplicación de las leyes.

A lo anterior se suma otro factor que coexiste en la vida política y no debemos perder de vista: el corporativismo de los trabajadores de la educación que ha mermado la concreción de las reformas. En México, el corporativismo fue creado en 1930 para dar una cohesión y control de la sociedad después de la efervescencia de la revolución mexicana. Carlos Ornelas lo define como

“un sistema de intermediación de intereses, donde un grupo obtenía licencia del Estado a cambio de controlar a su liderazgo y sus demandas”. (Ornelas, 2018, p. 115).

En la actualidad subyace un nuevo corporativismo –sindicatos, partidos políticos, corporaciones de distinta índole– que sigue actuando con reglas informales de funcionamiento, y representa intereses de clase o el segmento de una clase social, manteniéndose vivo con base en el chantaje y la amenaza a las instituciones del Estado.

En este contexto observamos que ambos factores han determinado el éxito o fracaso de la implementación de las políticas públicas: gobiernos inconsistentes y el neo-corporativismo. En este juego político se han determinado los cómo de las políticas públicas y se abren espacios de ajustes y de negociación entre coaliciones. Hemos visto momentos de confrontación más o menos violentos en donde las autoridades se ven obligadas a negociar acuerdos de manera discrecional con estos grupos, a fin de poder avanzar con la implementación de las políticas gubernamentales y concretar –como es el caso– la política que regula el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el Servicio Profesional Docente (SPD), la que trastocó patrones de conducta de antaño y afectó intereses de grupos; lo mismo ocurrió con la política que promovió la obligatoriedad de la evaluación docente con posibilidades de sanciones y que impulsó el INEE; al igual que la política para el Desarrollo Profesional Docente que prometía una oferta congruente con los resultados de la evaluación.

Las entrevistas realizadas a los diferentes actores educativos dejan ver de forma explícita las negociaciones y los acuerdos discrecionales que se entablaron y que afectaron negativamente a la implementación de estas políticas, en donde se hicieron acuerdos con grupos que rompen con la normatividad establecida. Recojo algunos comentarios:

:

Desde el 2013 una característica de Guerrero ha sido el temor al costo político, a cómo se han manejado los usos y costumbres tanto sindicales como personales. Y la autoridad ha tenido mucho miedo de eso. (ATP1, p. 141).

Por derecho no se respetó. Situaciones como esa se repitieron una y otra vez, atropellando la normatividad y provocando mucha molestia, que eso afectó el ánimo y la perspectiva de cómo ves todo el proceso. Aun cuando la parte académica pudo ser muy buena, o los planteamientos de la reforma, la parte operativa dejó mucho que desear. (ATP1, p. 137).

Al asesor de primaria le tocó vivir estas negociaciones desde dos vertientes, primero con los grupos que ejercían presión a las autoridades, y después como negociador para poder implementar acciones de su profesionalización en el contexto de la reforma:

Recuerdo que tuvimos una reunión de asesores técnico- pedagógicos con la maestra Gabriela de la Subsecretaría, –pues nos sentíamos muy estresados por el hecho de hacer un examen, porque la parte mala de presentarlo es que venían condicionantes posteriores–. Entonces lo poníamos en la mesa de negociaciones... En varias mesas de negociación siempre pregonaban que nos ofrecerían una buena formación. (ATP2, p. 154).

Para que los ATP pudieran ubicarse en una supervisión, las autoridades educativas determinaron a través de un acuerdo político, abrir sólo aquellas zonas en donde si aceptan a los ATP idóneos de promoción... en las zonas donde habría conflicto con la disidencia porque no quieren a los ATP idóneos, ahí no se dio apertura. Quedaron cerradas. Fueron muy selectivos para evitarse conflictos políticos yo lo entiendo así, y así quedó. (ATP2, p 161)

La función del supervisor, como parte de la meso estructura política es compleja, dado que se encuentra entre dos frentes: uno se da con las agrupaciones de los docentes, y en otro con las autoridades de mayor rango, que hacen uso de ese poder discrecional actuando muchas veces de acuerdo a intereses no institucionales sino muy particulares o de grupo. El testimonio del supervisor es una demostración de ello:

Cuando yo tuve que sentarme con la delegación sindical y con los líderes de la zona, tuve que explicarles mi trabajo que más que político era cuestión pedagógico y laboral... me dijeron “estamos de acuerdo, siga usted ahí, pero no nos traiga nada de la reforma, nosotros vamos hacer nuestros propios Consejos Técnicos, como anteriormente lo hacíamos”. Tuve que ceder, di un paso hacia atrás. La cuestión política ganó mucho espacio, invadió la propuesta pedagógica. (Sup2, p. 216).

Aquí yo apliqué la norma y me quedé muy decepcionado de mis autoridades. Se nos dio la indicación que todos tenían que llevar a cabo reuniones de Consejo Técnico. Y quise aplicar la norma haciendo un documento donde hacia la invitación a todas las escuelas para que llevaran a cabo dichas reuniones... Después de eso, aquí los tuve como unas cuatro o cinco horas porque yo decía, al final del oficio que, quien no llevara a cabo las reuniones como lo marcaba el calendario oficial en su artículo tal... todo bien, y se tendría que aplicar la normatividad.

Vinieron los del jurídico de la región centro; vino el Señor Delegado a negociar con ellos, delante de ellos, a mí me regañó. ¡Así!, ¡así en ese tono! ¡¿Cómo queda uno?! Cuando uno quiere aplicar la norma, y ¡cuando ellos, los mismos jercas, las personas que están arriba de nosotros hacen eso! Él quedó muy bien, muuuy bien

quedó, porque después ya no venían conmigo sino directamente iban con él. Cuando ya no pudo cumplirles fue cuando me los quiso regresar a mí, y entonces yo dije ‘no, usted le dio esa orden y ahora usted resuelva’. A ese grado llegamos. (Sup2, p. 216)

En estos casos, el poder discrecional del que hacen uso algunas autoridades, lejos de menguar el conflicto a largo plazo y consolidar la política educativa, permite acrecentar el poder del chantaje; hay una falsa negociación.

4.2.2. La burocratización.

La segunda dimensión que encuentro es la burocratización de los procesos institucionales, entendida ésta como la excesiva administración de los recursos financieros, humanos, de gestión, que entorpecen el proceso de las políticas públicas y sus resultados.

Históricamente se ha dado esta constante, un funcionamiento piramidal y lento de la estructura educativa, engrosada, y en donde en muchas ocasiones se llegan a duplicar áreas con las mismas funciones, terreno fértil para que surja la lucha del control de los recursos. Toda esta lentitud burocrática ocasiona una ineficiencia en los procesos y en los resultados de las políticas implementadas, altos costos y un pobre impacto en las escuelas y logros en los aprendizajes de los alumnos.

El personal docente y directivo que entrevisté, en lo general valora como “malos los procesos y los servicios que brinda la Secretaría de Educación en sus diferentes niveles de gobierno”, los cuales entorpecen la vida académica. En el caso de la Reforma de 2013 y particularmente con la profesionalización de los ATP, la publicación de las leyes secundarias y los lineamientos fueron presentándose asincrónicamente a los procesos que se estaban gestando, tanto en el ámbito federal como estatal. Menciono dos ejemplos que son aludidos por el personal objeto

de este estudio: 1) Cuando el proceso de evaluación para el *ingreso, permanencia, promoción, y reconocimiento* del Servicio Profesional Docente ya estaban en puerta, la oferta académica para el desarrollo profesional no se publicaba, siempre se dio a destiempo y no siempre correspondían a la demanda, es decir, no correspondía con las necesidades formativas de cada aspirante, tal como se prometió; 2) Los incentivos y estímulos al personal de ingreso, promoción y reconocimiento llegaban muy tarde por parte de los gobiernos tanto federal como estatal, quienes se vieron rebasados; esto dio pie para que los beneficiarios de dichos estímulos hicieran manifestaciones de protesta: toma de avenidas y edificios, protestas en eventos de la Secretaría de Educación, entre otros.

Actualmente sigue el planteamiento por parte de los ATP en foros académicos y en la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, pues la administración del gobierno de Peña Nieto no cumplió con el otorgamiento de todas las claves presupuestales. De tres generaciones de ATP que concursaron, únicamente a la primera generación se les otorgó clave presupuestal, en Guerrero fueron 148 ATP que se promovieron según datos de la Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente (CNSPD, 2018). No omito decir que con el gobierno de Andrés Manuel López Obrador se deroga la Ley del Servicio profesional Docente y con ello, los procesos de promoción quedan truncados. Los ATP de las siguientes dos generaciones quedaron a la mitad del proceso de promoción con un estímulo condicionado y que no es permanente.

Sobre los procesos de desarrollo profesional, los entrevistados concuerdan que siempre se dieron desfasados:

La oferta no era propiamente para el ATP y estaba desfasada, porque cuando ellos nos dieron el curso, nosotros ya estábamos por terminar la subida de evidencias a la plataforma... El diseño se inició en mayo, pero cuando ellos nos llaman para formarnos

de manera obligada, –sólo para justificar que la autoridad te había ayudado, o te había formado–, ya estábamos sobre el tiempo. Por otro lado, estábamos cerrando ciclo escolar, teníamos muchísimo trabajo, que lo único que representó ese proceso, fue una carga administrativa más”. (ATP1, p. 140)

La ATP de telesecundaria nos refirió el entorpecimiento que se generó para otorgar los incentivos:

Tenías el derecho de contar con un nombramiento fijo. ¿Pero qué hizo la Secretaría en nuestro Estado? hizo caso omiso, y no nos entregaba el nombramiento. ¿Cuándo nos los entregó? los entregó, hasta que tuvimos que hacer marchas, hacer bloqueos, tomar calles. Algo que hicimos como último recurso. Nosotros agotamos todos los recursos institucionales, con documento en mano hicimos valer nuestros derechos. Para lo cual la Secretaría, ni a nivel federal ni a nivel estatal nos hacía caso”. (ATP3, p. 168).

4.2.3. Dependencia del centro.

Esta dimensión de la burocratización se encuentra estrechamente ligada a la tercera dimensión: la dependencia del centro. Muy al contrario de lo que dicta el federalismo mexicano y a lo que propuso la Reforma de 2013 sobre “la autonomía de la gestión educativa” para hacer de la escuela una institución más democrática, el gobierno del Estado ha mantenido una marcada dependencia a las iniciativas del gobierno federal. Las políticas públicas sólo pasan por el Congreso para ser ratificadas.

Recordemos que la centralización del Sistema Educativo Mexicano ha sido una característica desde 1934, cuando fue modificado el artículo 3º Constitucional con el fin de que la educación pública fuera unificada, distribuida y coordinada por el Gobierno Federal, y así las entidades federativas perdieron la autonomía para dirigir la educación, autonomía que sí tuvieron

de 1921 a 1934. (Melgar, 1998, p. 8). Con esta medida se rompió con la federalización enunciada en la Constitución y se establece el centralismo en los hechos. La reforma de 1992 establecía la descentralización de la educación con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación, sin embargo, el gobierno central diseñó las estrategias de la transferencia y puso sus condiciones, decidió cuándo, y en qué medida delegaba la autoridad, manteniendo partes importantes y funciones sustantivas. Así quedó manifiesto en el artículo 12 de la Ley General de Educación de 1993 y la reformada en 2013. Actualmente, con la ley reformada de 2019 se define una mayor participación de los Estados, no obstante que en los hechos parece haber un centralismo mucho más reactivo.

Esta tradición del centralismo pareciera que ha sido beneficioso para el gobierno local. Por un lado, porque le da certidumbre al justificar que las acciones que se implementan son resultado de un mandato supremo, por otro, favorece la continuidad de las políticas educativas que se derivan de los cambios sexenales del gobierno local, que traen nuevos equipos con personal sin experiencia, muchos sin conocimiento de lo educativo y sin un proyecto de largo alcance. Al respecto, recojo las evidencias que plantean dos asesores cuando se refieren al papel que jugó la Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente de la SEG:

Ellos sólo tuvieron a cargo la parte operativa, administrativa de recursos y emitiendo los documentos que venían ya desde la federación, realizando los citatorios, las notificaciones de cómo íbamos avanzado en el proceso... No fueron más allá de eso.
(ATP1, p. 141)

Eran solamente planeadores del día del evento, del día del examen: que el salón, que las computadoras, que la plataforma estuviera activa y no fallar, que la energía no fuera a fallar, y aun así hubo problemas... Su papel fue más de

administrativos que de formadores, no hubo fortalecimiento, ni de seguimiento, solamente interactuábamos con la plataforma: “sube tus evidencias en tiempo y fecha”. Nos mandaban solamente los avisos y nada más... (ATP2, p. 157).

Este centralismo se palpa en las acciones de los ATP, al no haber iniciativa local se espera línea de la federación.

Hoy en día estamos en proceso de recepción de programas de mejora escolar, y a partir de ahí planteamos hacer el nuevo plan institucional, pero todavía no hay línea federal, por eso nos hemos estado deteniendo; pero el planteamiento es ese, tomar los lineamientos que están ahora, y esperando un tanto que en este mes de septiembre se emitan las leyes reglamentarias, que esperamos ya venga el cómo se tenga que operar ese servicio... se necesita la intervención de la autoridad, como los supervisores, para poder dar ánimos al menos, ya no de estar ahí, pero sí de tener ese respaldo emocional, respaldo legal, y normativo. (ATP1, p. 142)

4.2.4. Inefectividad institucional.

Una cuarta dimensión que planteamos es la inefectividad institucional, aludiendo con ella al marco legal e ideológico que generó el Pacto por México en 2012, el cual era propicio para hacer los cambios institucionales e impulsar las políticas educativas. Sin embargo, en el proceso de implementación se privilegiaron las reglas informales. De acuerdo con la información recabada, las tensiones en la interacción social que se produjeron y afectaron el ámbito institucional pudieron ser causadas por los siguientes factores:

a) la información generada de la reforma no fue suficiente ni bajó por los cauces adecuados, hubo mucha desinformación en el camino y entre los maestros había mucha incertidumbre. Ello permitió que sectores del gremio opositor a la reforma aprovecharan este vacío para incrementar desconfianza a partir de falacias, como lo fue la supuesta supresión de la gratuidad de la enseñanza que arrastró a los padres de familia a inconformarse;

b) se cumplía parcialmente con la aplicación de las leyes, esta política pública se enfocó en la evaluación al personal docente, por lo que los maestros se sintieron acosados y muy vulnerables. Los incentivos eran de tipo negativo pues la amenaza de perder su empleo estaba latente. Los otros ejes de la reforma –como la mejora de la infraestructura escolar, equipamiento, y demás– no tuvieron el empuje como lo tuvo la evaluación a los docentes y es en donde se destinó el mayor presupuesto;

c) los reglamentos, lineamientos y normas más específicas para efectuar procesos previstos en las leyes, tardaron en publicarse. Este fue el caso de los *Lineamientos para operar el Servicio de Asesoría Técnica a la Escuela*, que salieron a la luz en 2017 cuando ya existía una efervescencia política en contra de todas las acciones generadas por la reforma educativa, que hizo que las autoridades locales no los publicaran;

d) las autoridades competentes no gestionaron con oportunidad los procesos, bien porque no aceptaron dichas políticas porque les afectaba directamente o porque vislumbraron un conflicto mayor con los opositores, por lo que las rutinas y costumbres prevalecieron en su mayoría. Este fue el caso de funcionarios de la meso estructura que se sintieron rebasados ante grupos de presión y prefirieron no actuar. El mejor ejemplo fue la omisión que hizo el Estado a la regularización del personal comisionado en áreas centrales, sindicales o gubernamentales, los cuales debían ser reubicados en escuelas.

Sin que perdamos la perspectiva de cada uno de los entrevistados, éstos coinciden en puntos centrales. Rescato algunos testimonios alrededor de la implementación.

El docente del nivel de primaria de una escuela ubicada en la periferia de la ciudad:

Creo que se dio mal porque, en un primer momento, lo primero que se debió haber hecho es informar a las escuelas en qué consistía cada instancia: el INEE, paralelo al Servicio Profesional Docente. Sabemos que las leyes no las interpretamos de la misma forma, pero nunca se nos dio una capacitación jurídica, que era lo más importante... Yo creo que el sindicato informó, pero esa no es su función. Lo pedagógico tiene que ver con la instancia que es la Secretaría de Educación Guerrero. Ella debió habernos informado... debió haber hecho un taller, ellos tienen los medios, si no, por región. En la comunidad donde yo estaba nunca fueron.

Te hablaban de una reforma, con siete o cinco ejes, aparte de la autonomía, y entre uno de esos ejes era la de mejorar las condiciones de infraestructura y equipamiento.

Tengo tres años y medio en la escuela y ve (señala alrededor), la autoridad no ha respondido, todo lo que ves aquí, es por aportaciones de los padres de familia. La Secretaría nada más dice que no. (Doc2, p. 207)

La docente de educación preescolar cuenta sobre cómo llegó a desvirtuarse la información de la reforma de 2013 con el tema de la evaluación.

Cuando empezaron a decir que estaba en riesgo mi trabajo, yo dije que no, porque yo no lo iba a poner en riesgo. Pero es que había un desconocimiento total de cómo era, de lo que era realmente la evaluación, todo era como el teléfono descompuesto. Se decía de maestros que ya habían presentado examen y que les iban a quitar su plaza. Cuando uno

escucha eso, pues dices ¿cómo?. Y quiénes son para decirme que estoy mal en mi trabajo, si no han observado verdaderamente lo que hago.

Creo que, la SEG nomás siguió el juego de la Secretaría a nivel nacional. Yo no estaba en contra de la evaluación. Pero no es lo mismo un maestro que trabaja aquí (Chilpancingo), con un maestro que trabaja en la Montaña. No existen las mismas condiciones laborales, no es lo mismo cómo aprenden los niños; incluso aquí en la ciudad, no es lo mismo un niño del centro que tiene mejores condiciones que un niño de la periferia. Por eso, yo digo, sí a la evaluación, pero con sus modificaciones: no a una evaluación igualitaria u homogénea. (Doc1, p. 203).

El Supervisor escolar relata cómo la información de la reforma no llegó por los cauces legales.

Desde mi punto de vista, yo pienso que el gobierno federal, desde que empezó a poner en la mesa las nuevas reformas -y no sólo la educativa, sino todas las reformas que hizo-, le faltó un poco de acercarse a la gente. Las reformas fueron de escritorio. (Sup2, p. 114).

Yo lo he dicho en algunos foros: Nos faltó información, nos faltó certeza, faltó compromiso inclusive de nosotros mismos como autoridades para convencer a nuestros compañeros y que esa reforma hubiera dado frutos. La cuestión política ganó mucho espacio, invadió la parte técnico pedagógica. (Sup2, p. 215)

La directora de telesecundaria nos habla de la ineficacia institucional relacionada a la falta de distribución de recursos y de materiales.

Ahorita yo ando tras libros de todos los grados, le hablé a un supervisor y a otro, a directores. Esto es de siempre, no de ahora. Siempre. Por ejemplo, en el caso de telesecundaria, ya estaba el programa 2011, y nosotros seguíamos trabajando con el

programa 2006, porque no había libros del 2011, y los maestros documentándose para estar actualizados. ¿Y qué hace la Secretaría?

Actualmente está el currículum 2017, y nuestros alumnos de tercero siguen con el 2006, aunque considero que están mejor que los de ahorita. Sólo primero y segundo están con el Plan y programas 2017, pero no hay libros para todos. No tienen libros de educación física, ni de tecnología, no tienen un libro de artes, ¿cómo vamos a rendir? Y aun así los maestros tratamos de echarle ganas con el material que tenemos y que vamos consiguiendo.

Material didáctico no nos dan, ni siquiera pizarrones. Los maestros tienen pintarroncillos porque nosotros les hemos ido comprando. Tenemos años solicitando hojas... Pero tiene años que no nos dan materiales. Incluso veo que tienen el almacén repleto de materiales. Sólo si hacemos manifestaciones o toma de oficinas nos voltean a ver. ¿Pero qué necesidad de ello? ¿Por qué si tienen las cosas hacen eso? (Dir3, p. 196)

La ATP de preescolar opinó sobre las decisiones ambiguas o contradictorias de los funcionarios que dan revés al trabajo encaminado, y donde se pierde la institucionalidad.

Ya estaban todos diseñando su Plan de trabajo, ¡todos!, los 12 colectivos de la zona. Y en ese momento González de la Vega Otero, quien se desempeñaba como Secretario de Educación en la Entidad, dio una declaración y dijo: “que lo hagan o no, no va a ver represalias, ni para los que sí lo hagan ni para los que no”.

Entonces, las directoras se vinieron abajo, porque ellas intentaban aplicar la norma y este señor da ese discurso sin ningún fundamento de por medio... Y entonces se dispara todo, las directoras por un lado queriendo implementar la norma, la autoridad

desdiciéndose, y los colectivos agarrando partido donde más les convenía, que es no trabajar. Esa dinámica se mantuvo.

Tenemos colectivos que venía trabajando sistemáticamente sus temáticas de evaluación: en bases de datos, en mallas, donde traían a cada niño evaluado. Y sacan un acuerdo con la disidencia, y entonces las directoras dicen “pues eso ya no importa”. Eso le pegó al ánimo de toda la gente... estuvimos trabajando todo el año dando un discurso para convencer a los maestros, y sin más te lo cambian. Por todo ello, es que tenemos un rechazo hacia las directoras en varios Jardines de Niños.

Se está generando una situación de mucho descontrol y de falta de formalidad para hacer las cosas. Más que tener expectativas positivas, creo que son muy malas, porque ya lo estoy viendo: la gente está esperando que salga un nuevo comunicado, un nuevo reglamento, un nuevo discurso por parte del Presidente de la República, o del propio Secretario de Educación en Guerrero que les favorezca, no para facilitarles el trabajo o porque sea más útil o más práctico, sino para no hacer lo que se tiene que hacer. (ATP1, p. 148)

La directora del Jardín de Niños nos habló sobre la falta de fluidez de la información a nivel de las escuelas y de incertidumbre que vivieron las directoras:

Creo que muchos de los problemas en las escuelas se originan cuando las directoras no informan correctamente, no convencen y no justifican las acciones que realizan, entonces, sí como directoras dejamos las cosas para ver qué pasa, y sólo llevamos el recado, pues las cosas no funcionan... Y mejor optaban por unirse a las protestas en contra de la reforma.

Por eso les decía a las directoras que tienen que asumir su papel: “Ustedes son su jefe inmediato, su autoridad. En el Consejo Técnico se toman acuerdos, ¡pues todos tienen que cumplir!, no sólo las maestras, también los de apoyo. Es muy complicado trabajar, hay muchos problemas viejos que se siguen presentando. (Dir1, p. 181)

El proceso de seguimiento al ATP en el servicio de asesoría quedó truncado, los lineamientos se publicaron tardíamente y no hubo fluidez en la información por parte de la estructura educativa. El proyecto de creación de redes académicas entre las zonas escolares no formaba parte del discurso de los maestros, ni siquiera los supervisores escolares tenían claridad sobre las nuevas funciones del ATP, a quienes los veían como una amenaza y no como aliados. Recupero el testimonio del ATP de primaria.

Con toda la franqueza lo digo, no es factible, interactuar con otra zona, en otros colegiados de Consejos Técnicos de zona y recuperar experiencias con otros directores... Porque el mismo colegiado de sector (que lo integran supervisores) no lo han permitido. No se ha reconocido el SISAAE².

¿Qué implica? Cuando hablan de redes, dicen: ahí que se pongan de acuerdo los ATP. Y lo hemos hecho de manera muy particular... Compartimos un grupo de *whatsapp*, porque es importante que compartamos información, o documentos, o algunos libros, etc., o ayudarnos en la formación. Pero esto generó mucho problema con nuestras autoridades inmediatas y superiores, porque decían “se están confabulando los ATP en ese grupo, en contra del supervisor y del jefe de sector”. (ATP2, p. 161)

En la práctica: seguimos siendo auxiliares del supervisor. Si se identifica una necesidad en la zona, quien lleva la carga de dicha problemática es el

² SISAAE. Sistema de Asesoría Académica a la Escuela

supervisor. Están sus auxiliares, sólo que él no se deja ayudar, y entonces ¿cómo hago mi trabajo?... Hay casos en los que obligan a los ATP a hacer cosas que no tienen que ver con aspectos pedagógico... es el problema, que no les aclararon cuál era nuestra función. (ATP2, pp. 162-163)

Desgraciadamente, quien tendría que impulsar la tarea de asesoría es la jefatura de sector, y la supervisión; y resulta que no, que ellos son quienes no nos comparten información. Se envía la información a los supervisores al correo privado y no al institucional, y nosotros nos enteramos hasta después que se envía a los directores. Para nosotros es sorpresa, porque habría que analizarla primero, darle el rumbo a la información, ver qué impacto va a tener, cómo trabajarlo con los docentes y con los alumnos para lograr el objetivo. (ATP2, p. 165)

Así que esconden la información. Nosotros buscamos nuestros propios mecanismos para obtenerla, las páginas oficiales o algún conocido que tenemos en la estructura. Buscamos las formas. La conseguimos de manera extraoficial. Por ejemplo, cuando tocan las reuniones del CTE, estamos buscando las guías para trabajarlas y autoformarnos. Me imagino que en la dirección del nivel educativo debería de haber una persona responsable de coordinar el trabajo de los ATP, e involucrar ahí a los supervisores, para que no se piense que los ATP están confabulando en su contra. (ATP2, p.165)

Esta información la corrobora la ATP de telesecundaria:

En el nivel de telesecundaria, desde que estábamos en formación nos dieron a conocer lo que era el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela o SATE, que la figura del ATP era fundamental para su desarrollo. Conocimos los lineamientos, se decía que se estaba

formando al equipo técnico estatal que le iba a dar seguimiento en su aplicación y llegar a las supervisiones y en consecuencia a las escuelas. Pero sólo quedó ahí. (ATP3, p. 170)

El ATP veía en sus jefes inmediatos, los supervisores, a los responsables del boicot y del rechazo a su persona, culpándolos de querer hacerlos a un lado. Cuando en la realidad lo que estaba ocurriendo es que los propios supervisores y jefes de sector desconocían de la estrategia nacional de asesoría y apoyo a la escuela, de la conformación de redes académicas para el intercambio colegiado y la integración de comunidades de aprendizaje. Esto habla nuevamente, de que la información no fluyó de manera pertinente. Cuando pregunté al supervisor sobre lo que opinaba en relación al trabajo en redes y en la combinación de esfuerzos entre las supervisiones escolares, contestó que ellos tenían “esa comunicación directa y rápida en un grupo de *whatsapp*” (Sup2, p.63). Pensando que al hablar de redes, era referenciar a las redes sociales de comunicación. Cuando le expliqué a qué me refería dijo, “sería formidable, pero antes tenemos que consolidar ese trabajo al interior de la zona”.

4.2.5. Efectividad en la aplicación de la política.

La dimensión de efectividad en la aplicación de la política alude a la capacidad de los actores responsables de la implementación para orientar el contenido de las normas, reglamentos y lineamientos, como medio para sacar los beneficios anunciados y para evitar confrontación.

En efecto, en la fase de implementación se da la movilización de actores múltiples, producto de las creencias e intereses. No es el anuncio de las nuevas leyes lo que modifica los comportamientos, sino la convicción de los diferentes actores de la necesidad del cambio. Como hemos observado en las anteriores dimensiones, las autoridades tuvieron facultades para establecer acuerdos con los grupos opositores quienes se sintieron afectados en sus intereses.

Así vimos a “la burocracia a pie de calle” o “burócratas de ventanilla”³, quienes se enfrentaron a ambientes adversos y dieron salidas a veces a favor, otras en contra de la misma política educativa de acuerdo a sus representaciones o creencias, y en muchos de los casos, se vieron rebasados en sus pretensiones.

En palabras de la directora de Jardín de Niños se podrían resumir lo que la Secretaría de Educación en la entidad pudo alcanzar con relación a la efectividad en la aplicación de la reforma de 2013:

...desde mi perspectiva y bajo los testimonios que alcanzo a distinguir, la Secretaría intentó cumplir, pero fueron más los obstáculos que se le presentaron que los que le favorecían para poder cimentar bien las bases aquí en el Estado. (Dir1, p.186)

Esta misma percepción sobre el papel que desempeñaron los responsables de coordinar el servicio profesional docente en la entidad, nos la ofrece el supervisor escolar:

Creo que a la maestra, Coordinadora Estatal del Servicio Profesional Docente, en muchas de las veces las cosas se le salían de control, cuando ella sacaba las convocatorias estaban desfasadas, o muy rápidas, como a escondidas. Por ejemplo: hoy sacaba la convocatoria diciendo “preséntense todos en el Fórum mañana” (lugar donde se aplicaban los exámenes). Escondiéndose luego o cambiando las fechas de un día para otro (sonrisa).

Nunca hubo seriedad, no hubo un proceso sistemático donde el maestro se preparara o se concientizara para hacer ese examen. Al contrario, cuando ella sacaba una convocatoria, los de la coordinadora (CNTE) ya andaban con cinco convocatorias en contra. Yo digo que la coordinadora (CNTE) le hizo mucha sombra a la Doctora. (Sup2, p. 262)

³ Término de Michel Lipsky (1980) para describir al nivel más bajo de la estructura responsable de la implementación, en este caso.

Los testimonios obtenidos en las entrevistas dejan ver que el proceso de la implementación se vio plagada por distintos factores adversos: una debilidad institucional derivada de los procesos asimétricos que se vivían, una débil legitimidad de las reglas, la falta de información e incapacidad de los actores responsables de su implementación, la falta de consensos necesarios para hacer inclusivas las propuestas y los cambios que implicaba la reforma, entre otras. Por lo contrario, lo que progresó fue la organización de grupos disidentes que fueron captando mayor número de sectores de la educación y de la sociedad.

4.2.6. La corrupción.

La corrupción es la sexta dimensión de la categoría de las organizaciones, la que interpretamos en la acepción que nos da el Diccionario de la Real Academia Española (2021): “En las organizaciones, especialmente en las públicas, es la práctica consistente en la utilización indebida e ilícita de las funciones y medios de aquellas en provecho, económico o de otra índole, de sus gestores”, es decir, son aquellas acciones fuera de la ley, realizadas por quienes detentan el poder, para beneficio propio o de grupo.

Ha sido de dominio público que para la aplicación de la reforma se presupuestaron recursos importantes desde el gobierno federal. Solamente para la política de profesionalización docente estaba determinado que cada docente tendría una ruta formativa acorde a las necesidades evidenciadas en los resultados de las evaluaciones. Este trayecto formativo se proyectó para que los docentes tuvieran un nivel de especialización y posgrado. Se habló de una alta calidad en la profesionalización que estaría a cargo por instituciones de educación superior reconocidas, públicas y privadas. Los recursos fueron intervenidos desde el centro, las contrataciones y convenios con las instituciones formadoras fueron realizados directamente desde el gobierno

federal, por la Secretaría de Educación Pública y por la Dirección General del Servicio Profesional Docente.

La oferta de las instituciones de educación superior con prestigio llegó muy disminuida, y sólo en la modalidad en línea, a la que muchos maestros no tuvieron acceso. Las evidencias de que la oferta prometida no llegó a los destinatarios tal como se tenía previsto, la veremos más adelante en la categoría de pertinencia, donde los entrevistados manifiestan estar insatisfechos de lo que la Secretaría de Educación les ofreció.

La corrupción del periodo de gobierno que abarca de 2012 a 2018 se le conoce como la “estafa maestra”, donde salieron a la luz convenios que hizo el gobierno federal a instituciones de educación superior, algunas inexistentes, que fueron contratadas pero que no prestaron sus servicios. De acuerdo con la investigación publicada el 5 de septiembre de 2017, realizada por el portal de noticias de Animal Político y la Sociedad Civil Mexicanos Contra la Corrupción y la Impunidad (2017/09/05), la estafa documentada ascendió a 7 mil 760 millones de pesos, y de éstos, a la Secretaría de Educación se le encontraron 278 millones de pesos en contratos dudosos.

Este desvío de recursos se dio en todos los niveles de gobierno. En Guerrero, uno se pregunta ¿Hacia dónde se dirigieron los recursos destinados para el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela? Esto permanecerá como una incógnita, porque este sistema de apoyo académico contó con recursos presupuestarios que no se concretaron. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (anexo 3 y 4) para el año 2018 se destinaron para el Estado de Guerrero más 18'500,000.00 dirigidos a una población de 15,000 maestros. Los reportes que ofrece el Departamento de Formación Continua indican que la población atendida no llegó ni a la mitad de la meta programada como lo veremos más adelante. En la Unidad de Transparencia es una información oculta y no existe más información al respecto.

Los entrevistados también nos ofrecen su testimonio sobre el servicio de asistencia técnica a la escuela:

Como tal no opera... se ha dado por iniciativa propia (del ATP), porque las Direcciones (de los niveles) o la Subsecretaría no lo ha impulsado. La jefatura de sector sigue funcionando... pero no ha operado para impulsar este servicio. Se ha hecho de manera aislada en aquellas supervisiones donde se han interesado. ...se necesitan condiciones y determinación de las autoridades, que no las hay. (ATP1, p.142)

Desgraciadamente, quien tendría que impulsar la tarea de asesoría es la jefatura de sector, y la supervisión; y resulta que no... (ATP2, p. 164).

...el SATE no llegó a una supervisión. Ahora, si nos vamos a una escuela, los maestros que se han interesado... es porque se han metido a investigar, a leer. En general si les preguntas, no sabrán de lo que les estás hablando (ATP3, p. 170).

En efecto, de acuerdo a lo que observo, la Asesora Técnico Pedagógica de telesecundaria, cuando pregunto a los maestros y directores, incluso el supervisor escolar, todos ellos desconocían la esencia y los lineamientos del servicio de asesoría a la escuela, sólo les llegó información vaga.

En síntesis, con estas seis dimensiones subordinadas a la categoría de *Institución, Organización y autoridades*, es posible evidenciar la complejidad dada en el ámbito de la aplicación de la política de profesionalización de los ATP que se vio entre los artificios de las reglas formales contra las rutinas y las reglas informales, y donde se privilegiaron éstas últimas ante el rechazo de sus colegas y de las escuelas, como un medio de presión para dar marcha atrás las transformaciones prometidas por la reforma de 2013. La corrupción es evidenciada una y otra vez, sin que haya procesos legales contra quienes las practican.

4.3. Las creencias.

Para comprender las subjetivaciones de los actores, sus formas de actuación y la conformación de coaliciones o redes de gobernanza, recupero la categoría de creencias y la desgloso en tres dimensiones: Los mitos, las ideas y las visiones en favor o no del cambio.

4.3.1. Los mitos.

El mito es un relato ficticio o imaginario, que otorga más valor del que en realidad tiene, para este caso, defino a la dimensión de los mitos a aquellas narraciones que forman parte del colectivo social acerca de que las políticas públicas son resultado de un voluntarismo político del gobierno, que no toma en cuenta las necesidades de las escuelas y que son impuestas *top down* (desde arriba).

Uno de estos mitos es la convicción de que las políticas implementadas por el gobierno únicamente pretenden perjudicar a los trabajadores y privatizar la educación pública. A éste se une otro muy arraigado que afirma que la implementación de las políticas obedece enteramente a los procesos de la globalización y del neoliberalismo, y que son los organismos internacionales que les sirven a las grandes corporaciones económicas mundiales, quienes influyen directamente sobre los estados nacionales imponiendo las políticas que los países periféricos deben asumir como mandatos. (Ornelas 2018, pp. 70-90).

Estas narraciones forman parte del discurso de los grupos opositores y son divulgadas entre las masas para convencerlos y fortalecer su coalición con organizaciones civiles, padres de familia y los gremios sindicales, arguyendo que las transformaciones que se plantean tienden a desaparecer los derechos constitucionales.

Recupero las palabras del supervisor del nivel de primaria:

...realmente los maestros se fueron por la parte política, no por la parte académica.

Abanderaron una situación en contra de todas las reformas del presidente Peña Nieto y diciendo que todo lo que salía de ellas iban en contra del mismo pueblo y de la educación (Sup2, p. 213)

Sabemos que muchos de los maestros no quisieron retomar esta nueva manera de trabajo, por ser “un trabajo impositivo, por ser métodos de otros países”, y que “eran imposiciones del capitalismo”. (Sup2, p. 213)

Las reformas fueron de escritorio, de una élite, de personas que no pudieron manejarla y bajarla realmente con las personas que la iba a desarrollar. Si hubiera iniciado esa reforma con ese grupo técnico que tenían, de abajo hacia arriba, creo que hubiese dado mejores resultados. (Sup2, p. 214)

Los padres de familia fueron captados por los grupos que se opusieron, porque les decían “si no nos apoyan, ustedes van a venir comprando los libros, pagando a los maestros, van a venir pintando la escuela, comprando butacas... Entonces a los papás los absorbieron tanto que había marchas en los que iban los papás. (Sup2, p. 216).

El mismo Ornelas (2018, p.91-97) nos advierte que a partir de 1990 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se declaró en favor de la formación del capital humano, e hizo recomendaciones a los Estados Nacionales para hacer más eficiente el gasto y mejorar los indicadores educativos, no obstante, tampoco han sido imposiciones. Las reformas de educación se resuelven en la arena política doméstica, al interior de cada país, en donde el gobierno y los principales protagonistas políticos determinan si transfieren experiencias externas. Tiene que ver con el contexto de cada país, con sus costumbres y tradiciones y a partir de los actores que

logran movilizarse con el fin de apoyar o no, la puesta en marcha de determinadas políticas. En el caso particular de México, el gobierno pone por delante las consignas de elevar la calidad de la educación y la equidad, pero la resistencia del SNTE y de la CNTE desafía con éxito cualquier intento de reforma.

4.3.2. Las ideas.

Con la dimensión de ideas pretendo resaltar aquellas representaciones, opiniones, nociones o concepciones predominantes en los actores, que influyen de manera decisiva en lo político, en la interacción con los otros, en la definición de acuerdos y en los resultados.

Aquí encontramos opiniones distintas en los entrevistados, opiniones que coinciden con su perspectiva de la reforma y de las políticas implementadas y de cómo las viven; influye también su formación profesional y la función que desempeñan dentro del sistema educativo, así como las circunstancias que están enfrentando dicha reforma.

La ATP de preescolar, con posgrado en Ciencias de la Educación, ubicada en una supervisión escolar de la zona urbana, presenta su percepción del proceso de la evaluación.

Fue un proceso que me deja dos impresiones, por un lado la parte pedagógica me pareció muy buena... me parece que quien estuvo atrás del diseño y de la conformación de este proceso es un equipo que sabía lo que estaba evaluando. Lo que me dejó muy insatisfecha fue toda la parte operativa... afectaron el ánimo y la confianza del proceso mismo.

(ATP1, p. 136)

Después de revisar todas las leyes, yo no le veía delito al tema de la reforma.

Salvo el asunto de la permanencia. Pero si eres un maestro que se ha estado formando toda la vida, las evaluaciones no te afectan.

Se vendió mal la reforma. Se vendió a conveniencia de grupos políticos.

(ATP1, p.150)

El ATP de educación primaria, ubicado en la zona urbana de Chilpancingo tiene una visión optimista de su trabajo y de las posibilidades que le brindó la reforma.

Al llegar a la supervisión y abandonar la docencia, me determina que la función del ATP tiene que ver más con el aspecto pedagógico, en demanda de directores y docentes, en función de los programas de estudio... me gustó el hecho de apoyar y de servir, de estar acompañando a los docentes en sus necesidades... de interactuar con ellos. Entonces a partir de ello me digo “ya estoy aquí y por qué no oficializarme como ATP”. Por tanto, nos arriesgamos al examen. Debo ser franco, con mucho optimismo veo que el examen realmente tenía que ver con mi tarea. (ATP2, p. 154).

La ATP del nivel de secundaria, fue ratificada en el mismo lugar que ya tenía de adscripción después de participar en el proceso de promoción.

Quiero decirte que yo soy maestra por vocación, soy una maestra que amo mi profesión... después de 10 años se me invitó a participar a coordinar cursos en la zona, me llamó la atención, me gustó. Sobre el Servicio Profesional Docente, personalmente respondió a mis expectativas la manera de promocionarme. Con todo y los inconvenientes que tuvo el proceso. Pero lo veo como una oportunidad para la gente que tiene las habilidades y capacidades para desempeñarse en un puesto mejor. Yo lo veo excelente (ATP3, p. 168).

La directora del jardín de niños del centro de la ciudad ha sido una participante activa en los procesos de desarrollo profesional, asesora comisionada, certificada en los procesos de evaluación, y hoy con clave de directora.

En lo personal, yo soy producto de esa ley, porque me convertí en evaluadora certificada, conocí en su momento las leyes y las formas de evaluación, entonces tuve la oportunidad de explicarle al personal en qué consistía esta ley y de los beneficios o dudas que ellas tuvieran... Y como tal, yo lo acepté y lo vi como una oportunidad para mejorar en el trabajo y así se los planteo.

Pues ahí no tuve rechazo alguno sobre la Ley, mi situación es que me dediqué a mi trabajo con funciones como directora y asesora (Dir1, p.174).

...haces tu trabajo no tienes ningún problema para hacer el examen. Y si lo tuvieras, pues te preparas y al siguiente lo vuelves a realizar. Entonces, yo no tuve ningún problema ni como directora, ni con las maestras, ni con los padres de familia (Dir1, p. 175).

Otra opinión tiene la directora de telesecundaria ubicada en una colonia periférica de la ciudad, que atienden a alumnos de familias con muy bajos recursos.

La inconformidad con la reforma fue por la forma en que ellos trataban de evaluar, que sentíamos no era la correcta. Nosotros por ejemplo tenemos en la escuela grupos entre 12 y 15 alumnos que tienen muchos problemas, y con diferentes necesidades de aprendizaje; entonces cómo es posible que vengan y hagan un examen para todos igual cuando nuestros alumnos no tienen la misma capacidad (Dir3, p. 191).

Y bueno, a lo mejor sí lo pasas, pero quién te asegura que te van a dar los resultados correctos; la desconfianza siempre está. ...algunos que no presentaban examen resultaban con su clave de director, entonces dónde estaba la seguridad. ¿Cómo creer en la Ley? (Dir3, p. 194).

Lo que opinaron los docentes frente a grupo varió a partir de su ideología política, de la información que poseían y, de los que ellos consideraron que afectaría a sus intereses porque “serían afectados”.

...honestamente, de fondo no conocía la ley, poco a poco nos fuimos empapando, y decíamos “no pues cómo que nos van a hacer un examen poniendo en riesgo mí trabajo”. Nosotros veíamos el lado malo. Pero al analizar las cosas estaba bien en cuanto a las oportunidades de crecimiento docente (Doc1, p. 201).

Efectivamente si hubo inconvenientes con el magisterio a nivel nacional. El primero fue la evaluación de permanencia porque afectaba a todo el magisterio... Porque sabíamos que teníamos 3 oportunidades, y en la tercera, era muy claro que al no aprobar una evaluación tú quedabas fuera del servicio, sin responsabilidad alguna para la SEP. Esa fue la más fuerte, la que se llamó la evaluación punitiva (ATP3, p. 168).

Por cuestión política nunca me vi en la posibilidad de intentar hacer el examen. No estaba de acuerdo en las formas cómo se estaban dando las cosas (Dir2, p. 182).

Con los testimonios anteriores, lo que podemos observar es que había en los docentes ideas de desconfianza a los procesos que se estaban gestando: una falta de credibilidad en la aplicación de las leyes y a las autoridades institucionales, ideas que definieron su actuar.

4.3.3. Visiones en favor del cambio.

Frente a visiones pesimistas y de abandono encuentro que hay visiones en favor del cambio, por ello la determino como otra dimensión más en la categoría de las creencias. Estas visiones son alentadoras porque con reforma o no, están impulsado un trabajo desde abajo, con diferentes

actores, docentes, directores, supervisores, incluso aquellos que se negaron a participar en los procesos del servicio profesional docente, están conscientes de que las cosas no están bien y que se requieren modificaciones. Son críticos ante sus realidades y se sienten comprometidos con el aprendizaje de los alumnos. Hay directivos escolares líderes, interesados por la mejora institucional. Uno de estos personajes es la directora de la escuela de telesecundaria, quien en la entrevista y en la observación realizada en la sesión del Consejo Técnico Escolar mostró un compromiso con la escuela y la comunidad, manteniéndose al frente en lo académico, en las continuas gestiones por mejorar la infraestructura y la dotación de recursos, en la relación cordial con los alumnos y la planta docente. Rescato parte de la entrevista:

Yo les digo a mis compañeros directores de telesecundaria: no hay recetas para el cambio, la receta es que uno cumpla; como directores somos los primeros que tenemos que cumplir, y nada más. Si tu maestro te ve que cumples, sin que tú le digas nada, las cosas pasan. Si tú no cambias, no habrá cambio: Tenemos que ser ejemplo. (Lo dice con voz apacible, sin presunción, como un consejo). Y si a ti te interesa sacar a la escuela adelante, también a los maestros les va a interesar.

(Dir3, p. 201).

El director de la escuela primaria, abiertamente opositor de la reforma de 2013 aspira lograr trabajar colegiadamente, ve que en su colegiado hay fracturas que requieren ser salvadas. La escuela ubicada en la periferia de la ciudad tiene muchas necesidades, cuenta con un número importante de alumnos de familias desintegradas y con rezago en español y matemáticas:

Yo en lo personal -no sé si suene utópico-, les decía a mis maestros en la reunión: el problema no es sólo suyo maestra, ni suyo maestro, es nuestro, es de todos.

Tenemos que ver de qué manera colaborar.

Si la función del ATP es fortalecer al docente, entonces aquí tendríamos que fortalecer o bien a los docentes que tienen los casos más marcados en la escuela o, hacia un caso específico... Tenemos que revisar cómo alfabetizamos y cómo desarrollamos los niveles de comprensión lector. (Dir1, p. 194).

La figura del ATP juega un papel importante, hoy lo podemos palpar con los asesores que fueron promovidos con la Ley del Servicio Profesional Docente, muy a pesar del poco seguimiento y dirección por parte de las autoridades locales, impulsan iniciativas pedagógicas de apoyo a la escuela.

El ATP es un agente que cataliza procesos de innovación de la práctica educativa, los testimonios vertidos por parte de los docentes y directivos en las entrevistas y en las observaciones realizadas dejan ver que existe un compromiso por apoyar a los maestros. El ATP se presenta como un líder académico, reconoce en cada docente a un profesional y promueve el intercambio de buenas prácticas para enriquecer el trabajo de los demás. Junto con ellos diseña propuestas pedagógicas como son los proyectos didácticos, integrando en ellos los diferentes campos del conocimiento. Promueve la integración de la comunidad escolar alrededor de ellos, en donde los docentes, el directivo escolar, padres de familia y alumnos se interesan en lograr los objetivos. El caso concreto que se nos presentó fue con la ATP del nivel de preescolar.

En las observaciones realizadas a las sesiones de los Consejos Técnico Escolares de la Zona 02 del nivel de primaria, se constató el interés por apoyar a los maestros, coordinando el trabajo bajo la modalidad de una Comunidad de Aprendizaje de Profesionales de la Educación (CAP), que promovió la SEP, para que se integraran los tres niveles de educación básica (Educación Preescolar, Primaria y Secundaria).

Otra de las evidencias que se recuperaron en las observaciones es la disposición del ATP por compartir materiales didácticos para el desarrollo del pensamiento matemático, vivenciando ejercicios para su desarrollo y aplicación en el aula.

La ATP de preescolar ha impulsado proyectos en el Jardín de Niños y a conseguido becas de estudio para la directora y una docente:

Como especialista tengo la obligación de llevar información oportuna, pertinente y útil, incluso dosificada, esa es mi obligación... Ese compromiso lo he tenido. Y eso permite que yo esté de motorcito y de motivación permanente con los docentes. Los docentes han cambiado, tengo muchos videos de cómo teníamos las primeras conversaciones, hoy hasta el lenguaje ha cambiado, ya es un lenguaje más académico, más del currículo, más de temas. Pero se necesita de la responsabilidad de la directora para que le dé seguimiento a lo que yo impulso. (ATP1, p. 146).

El ATP de primaria, nos habló de sus aspiraciones:

Mi expectativa es que se nos fortaleciera como una figura activa... que se me permitiera interactuar con los docentes... Que se me fortalezca, que mi supervisor fuera mi respaldo con los docentes que tienen mala percepción de mi persona, que me de ese reconocimiento y me secunde en la tarea pedagógica. No me limito a apoyar a los directores, incluso a los administrativos en el llenado de documentos, no nos cerramos, pero queremos que prevalezca el aspecto pedagógico. Que se impulse el trabajo en equipo. (ATP2, p. 166)

Los ATP que se promovieron mediante el proceso del servicio profesional docente, como se los indicaron los lineamientos, diseñaron un proyecto de intervención en una de sus escuelas,

lo aplicaron y evaluaron. Actualmente están dando continuidad a su profesionalización y siguen trabajando en apoyo a las escuelas con proyectos específicos, integrando poco a poco a docentes reacios al cambio. Según sus opiniones, para ellos es determinante el apoyo de sus directivos para impulsar el trabajo desde abajo, de manera colegiada. Lo que puedo observar es que hacen falta incentivos desde la meso estructura educativa que impulse estas iniciativas que ya son normativas, pero no se han traducido en estrategias concretas para su implementación. Existen los recursos humanos, faltan decisiones.

Los tiempos de la pandemia no permitieron dar seguimiento a las funciones del ATP en la escuela pero las opiniones de los docentes dejan una buena impresión de la labor que desempeñan en los tres casos estudiados.

4.4. La pertinencia de la política de profesionalización de los ATP.

En la categoría de pertinencia de la profesionalización de los ATP, establezco dos dimensiones: la ineficacia de la estrategia de atención y la eficiencia de la política de profesionalización docente.

4.4.1. Ineficacia de la estrategia del desarrollo profesional.

La primera dimensión, la ineficacia de la estrategia de desarrollo profesional docente alude a la política impulsada por la Secretaría de Educación. Pese a que la reforma educativa y las leyes que le sucedieron, la del Servicio Profesional Docente y la del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación quedaron cimentadas y se destinaron amplios recursos financieros para profesionalizar a los maestros con un perfil de altas competencias, la implementación de la estrategia nacional dejó mucho que desear. La estrategia nacional incluía el desarrollo de una ruta formativa personalizada para cada docente a partir del reconocimiento de los resultados emitidos

por las evaluaciones, la cual incluiría cursos, diplomados y hasta especializaciones; con dos modalidades de atención, la primera en línea, haciendo uso de las tecnologías de la información, y la otra *in situ*, es decir, aquellas estrategias que se desarrollarían en la escuela, a través del servicio de asesoría y acompañamiento académico y que coordinarían los ATP. Sin embargo, lo que se observó fue que los recursos se fueron diluyendo y la oferta del desarrollo profesional docente publicada por la Secretaría de Educación no satisfizo al personal docente.

Lo anterior se fundamenta en cuatro condiciones observadas:

a) La oferta fue insuficiente, pobre, poco diversificada; la participación de instituciones formadoras con prestigio y reconocimiento fue muy reducida, su cobertura fue muy limitada. Lo que trajo como consecuencia que se contrataron instituciones “patito”, cuya oferta de cursos y diplomados ha sido cuestionada por su calidad y congruencia con los propósitos establecidos con la reforma, pero que sirvieron para dejar ganancias a los implementadores y tomadores de decisiones, tanto en el ámbito nacional como local.

b) Los procesos de formación continua que ofreció la SEP se vieron desfasados a los procesos del INEE, por lo mismo, tampoco había coherencia con los resultados de las evaluaciones;

c) la modalidad de estudio en línea no logró persuadir a los maestros, ni aún con las bondades con las que la anunciaban (estudio en casa, tiempos flexibles, etc.). Una de las razones se debe a que desaparecieron los incentivos que ofrecía el Programa de Carrera Magisterial, en el cual los maestros veían la posibilidad de mejorar sus salarios; otra importante razón sigue siendo las desigualdades en el acceso a las tecnologías que fueron determinantes, así como las brechas generacionales de los maestros, se observó que a mayor edad, menor era el interés por participar en cursos en línea;

d) la modalidad *in situ* pensada para trabajarse en colectivo escolar a través del servicio de asistencia técnica a la escuela, no se concretó. Los lineamientos para operar este Servicio de Asistencia aparecieron en el 2017, ya muy avanzado el periodo de gobierno de Peña Nieto, cuando las protestas contra la reforma estaban más candentes y radicalizadas; el argumento que esgrimieron las autoridades fue que no había asesores suficientes para su implementación. No obstante, considero que pudo iniciarse con un pilotaje muy estratégico y avanzar con los ATP que había para ser el motor de incentivos para los maestros.

Los testimonios que nos dan los entrevistados, muestran el grado de insatisfacción que se ha tenido por los distintos actores, en funciones distintas.

La ATP del nivel de preescolar, habla de su experiencia:

Del personal responsable de capacitar... ponían un perfil de un especialista... pero no había quién tuviera esas características para que a nosotros nos pudieran tuturar.

...en el Estado se ofertó un Curso, no recuerdo el nombre, pero era para el diseño del proyecto de asesoría con el que nos iban a evaluar el proyecto de intervención (ATP1, p. 137). Ese proceso llega desfasado, porque nos imparten el curso cuando ya estábamos en el proceso de evaluación. Entonces, realmente a mí me pareció una carga administrativa netamente; además la oferta estaba desarticulada con lo que pedía el INEE o la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Por otro lado, formación continua ofertaba un proceso de “la socio formación”, que no se alineaba con los lineamientos y con las características de la evaluación.

Hubo un diplomado al que sólo le cambiaron el título. Yo tomé ese diplomado en el 2010: ¡el mismo diplomado! Yo tenía los materiales. Y fue de la oferta que tenías que tomar al ser participante de este proceso de promoción. (ATP1, p. 138)

...la figura del asesor lo dejaron muy de lado... el foco de atención era para los maestros disidentes, los maestros que estaban en oposición. (ATP1 p. 141)

El ATP del nivel de primaria nos da su versión sobre la oferta de formación continua:

A mí en lo particular, me quedaron a deber, salvo el diplomado donde nos enseñaron hacer un proyecto de asesoría, en la formación me hicieron falta algunos aspectos que afortunadamente en este tiempo y centrado en lo que me toca hacer, pues he ido autoformándome, buscando herramientas, algunas estrategias de autoformación respecto a fortalecer algunos temas que me han sido de mayor dificultad.

...debo ser franco en que actualmente percibimos que el Centro de Maestros cayó en crisis, en virtud de que los cursos han carecido de calidad, he comentado con algunas personas, incluso de los Centros de Maestros que anteriormente si nos fortalecían bastante. (ATP2, p. 153)

La ATP del nivel de secundaria nos dio su testimonio acerca de la insuficiente oferta:

...te puedo hablar que hubo una formación en el proceso de inducción para obtener el nombramiento fijo... una vez que nosotros aprobamos ese examen y adquirimos nuestro nombramiento, se sigue hablando de que se seguirá formando a los ATP, pero solamente queda en el discurso y queda en el papel... a menos que sea por tu interés, por iniciativa propia. (ATP3: 169)

El supervisor de primaria hace evidente las dificultades de la profesionalización en línea: Me invitaron para dar un diplomado en Gestión Escolar... Me tocaron los directores, supervisores, jefes de sector y asesores técnico pedagógicos. Sugerí que me permitieran trabajar de forma presencial... porque en línea, nosotros teníamos supervisores en donde

muchos de ellos no utilizaban la computadora, no son expertos en trabajar en internet y mucho menos subir trabajos a la plataforma... pero les iba metiendo trabajo en línea.

Mi experiencia es que el maestro en primer lugar no está capacitado para poder recibir una capacitación en línea. En segundo lugar, en sus participaciones no se explayan. Te hacen una pregunta directa y casi quieren que les conteste sí o no. Porque si lo haces, si tratas de explicarles, insisten: entonces ¿sí o no? (se ríe).

...con mis compañeros directivos no me funcionó la formación en línea, y lo terminé en esta supervisión, dándoles el diplomado de manera presencial y así lo concluí. Hubo a quienes sí les funcionó, están más familiarizados con la computadora. (Sup2, p. 218).

La directora del Jardín de Niños nos habló de la percepción que tuvo de la oferta de formación, de los incentivos para participar en ella, y de que los beneficiarios fueron muy selectivos.

Hay cursos buenos, el asunto aquí es ese: hay personal que no está capacitado para darlos... Lo otro, sobre los materiales hay que comprarlos y tampoco quieren comprarlo las maestras.

...Antes, las guías nos costaban 50 pesos y nosotros los pagábamos, pero porque tenían un valor en Carrera Magisterial, entonces a nosotros nos convenía ir al curso. Pero ahorita, después de la reforma, se ofertaron varios cursos pero estos cursos son opcionales, y pues no iban... eran de la SEP. Lo que no sé es si se lanzaban a todos. Yo creo que no alcanzaba el presupuesto. Por ejemplo, aquí nos enterábamos por algunos contactos que tenemos. O nos ofrecían dos espacios para esta zona. (Dir1, p. 177).

En el presente estudio de caso, los entrevistados de manera explícita expresan insatisfacción con relación a cómo se concreta la estrategia de desarrollo profesional docente anunciada por la SEP, hay una percepción de que tampoco hay incentivos positivos, y los que hay, son de tipo sancionador por sentir amenazada la estabilidad laboral al no acreditar el examen que les exige el servicio profesional docente.

Lo que se privilegió fue la formación en línea y estuvo más enfocada para aquellos que participaban en las evaluaciones del servicio profesional docente. Posterior a que los maestros lograron su promoción o la consecución de la clave presupuestal, ya no se les dio seguimiento.

Lo que parece ser digno de reconocimiento es que, en los tres casos, los ATP han buscado estrategias para seguirse formando de manera independiente, en instituciones con reconocimiento, por lo general son privadas, dos de ellos realizan posgrados y están desarrollando proyectos didácticos en sus escuelas, con apoyo de sus directivos escolares.

4.4.2. Eficiencia de la política de profesionalización docente.

La segunda dimensión de la categoría de pertinencia es la eficiencia de la profesionalización, la cual alude a la perspectiva económica. Es decir, a la valoración de si existe correspondencia a la premisa “a mayor recurso invertido es igual o mayor el número de docentes profesionalizados”.

Cabe mencionar que muy a pesar de la ley de transparencia, la información no es asequible. El informe 2018 del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) nos ofrece información muy general, en él se reconoce que se esperan de los ATP “altas competencias profesionales ya que son agentes de mejora de la calidad de la educación” mediante su trabajo en el SATE. El instituto alude a encuestas realizadas y afirma que el 94.8% de los concursantes a

promoción dijeron haber participado en acciones de formación, de éstos, el 82.4% dijo que estaban vinculados con temas de contenido pedagógico y un 47.3% con aspectos de gestión y liderazgo. El dato nacional es que fueron 118,584 maestros de Educación Básica que participaron en el concurso de promoción para director de escuela, supervisor y ATP, concurso que se dijo, es de alto nivel de exigencia. Aproximadamente la mitad de estos participantes logró resultado “idóneo” en tres ciclos de evaluación, durante los años 2015, 2016 y 2017. En el caso particular del ATP, sólo el 46.5% de los participantes obtuvieron resultado de idoneidad, (INEE, 2018, pp. 205-209).

El mismo informe deja ver que no se ha cumplido adecuadamente con lo dispuesto en formación continua, por un lado se reconoce la incorporación en el servicio profesional docente de dos figuras: la del tutor y la del ATP, pues se requiere “la incorporación de modalidades innovadoras para la mejora escolar, a través del servicios de asistencia técnica a la escuela (SATE), modalidades como el intercambio de experiencias y proyectos, así como el trabajo conjunto entre escuelas de la misma zona” (INEE, 2018, pp. 213); sin embargo, se admite que no se ha podido cumplir cabalmente y que “existe una desarticulación conceptual y operativa de la formación continua” (INEE, 2018, pp. 214), aparentemente se cumple con la formación individual, pero no con la colectiva, es decir, parece que se cumple con la formación de los maestros pero no con la que se pensó realizar en la escuela. Esta información coincide con la que arrojaron las entrevistas.

En Guerrero, el Departamento de Formación Continua, responsable del desarrollo profesional de los maestros de educación básica proporcionó la estadística de la tabla 8, la cual contempla los años de la reforma curricular por competencias en donde se promovieron tres diplomados para formar a los maestros con los enfoques pedagógicos por competencias (de 2009 a 2011); también se muestra en la estadística los años del gobierno de Peña Nieto a partir de 2012 que promovió un nuevo proyecto educativo y la necesidad de promulgar el Pacto por México que

daría pie a la reforma de 2013. Hay un vacío de información de los años 2013 al 2015 y lo que podemos apreciar es una participación inestable de los maestros del 2016 al 2019, bastante inferior a los años anteriores a la Reforma de 2013. Cabe recordar que en la práctica, la oferta de profesionalización se supeditó a las disposiciones del Servicio Profesional Docente y para responder a la evaluación del INEE.

Tabla 8.

Estadística de participación en la oferta del Departamento de Formación Continua: Guerrero.

ESTADÍSTICA DE PARTICIPACIÓN EN LA OFERTA DE FORMACIÓN CONTINUA. GUERRERO															
EDUCACION BÁSICA	Reforma educativa: educación por competencias				Trancisión	Reforma de 2012 y la implementación de la Ley del Servicio Profesional Docente y de las evaluaciones por parte del INEE						Cambio de gobierno		Derogación del SPD e INEE	
	2009	2010	2011	2012		2013-2015		2016		2017		2018		2019	
						PARTICIPAN EN EL SPD	NO PARTICIPAN EN EL SPD	PARTICIPAN EN EL SPD	NO PARTICIPAN EN EL SPD	PARTICIPAN EN EL SPD	NO PARTICIPAN EN EL SPD	PARTICIPAN EN EL SPD	NO PARTICIPAN EN EL SPD	PARTICIPAN EN EL SPD	NO PARTICIPAN EN EL SPD
DOCENTES	4662	15190	15668	6493			689	2236	256	987	1589	3687	1568	987	
DIRECTORES	401	1339	1365	699			236	159	52	146	238	398	125	248	
SUPERVISORES	69	320	321	32			36	78	16	53	29	85	48	56	
ATP	271	823	716	346			76	55	57	28	87	29	98	38	
TOTAL	5403	17672	18070	7570			1037	2528	381	1214	1943	4199	1839	1329	

Datos proporcionados por el Departamento de Formación Continua de la Subsecretaría de Educación Básica en Guerrero. 18 de enero de 2021

En la plataforma de la Dirección General del Desarrollo Profesional de la SEP encuentro alguna información (anexo 4) que puede servir sólo para ilustrar los resultados de la profesionalización en el caso de Guerrero. Para el año 2017 se determinó cubrir una población objetivo de 12,997 como meta, que dista mucho de la información proporcionada por el departamento de formación Continua, pues apenas se logró atender el 12.8% de la meta.

Si consideramos a la población total de docentes en Guerrero, que es de 48,412 docentes de educación básica (SEG, 2014, p. 16), entonces estamos hablando que en 2017 se atendió a 3 maestros de cada 100.

Respecto a los recursos presupuestales, en la misma plataforma encuentro que para 2018 se asignaron \$18'649,086.47 pesos para las acciones del desarrollo profesional de 15,898 docentes, directivos, técnicos docentes y ATP. El logro es del 38.6% de participación de maestros respecto

de la meta y el 13% respecto a la población total de docentes en el estado. Sería interesante saber cómo se ejerció el recurso asignado.

Con lo anterior, y a sabiendas que el análisis de costo - beneficio pudiera ser superficial por no contar con mayor información, la implementación de la política de desarrollo profesional de los docentes fue ineficiente, dado que no llegó más allá del 13% de la población total de maestros en la entidad. Por otro lado, el grado de satisfacción de los beneficiarios, de acuerdo a los entrevistados indica que no cumplió con sus expectativas y por lo contrario, consideran que ha venido a menos. Hecho que ratifica la ATP del nivel de preescolar:

Aun cuando se diga que viene fuerte la formación, que vienen fuerte los beneficios económicos, a la hora que ves la oferta, no te dice eso que se maneja en el discurso: cada día está más empobrecida. (ATP1 p. 149)

Pese a ello, existe un buen ánimo en el personal con funciones de asesoría, sorprende gratamente en los tres casos, los Asesores Técnico Pedagógicos han buscado otras alternativas para continuar profesionalizándose, costearo su formación en instituciones superiores públicas y privadas, mencionando por ejemplo el Tecnológico de Monterrey.

La plataforma de México X ha sido otra opción en donde han encontrado instituciones de prestigio que les permitió seguirse formando. Encuentro compromiso hacia su función, interés por apoyar a la escuela y han sido puentes para que algunos docentes mejoren su práctica escolar a través del desarrollo de proyectos didácticos en las diferentes asignaturas. Las observaciones de su práctica corroboran el trabajo colegiado con sus pares, y recientemente han estado al frente impulsado las reuniones de Consejo Técnico Escolar donde ya se han estado promoviendo las comunidades de aprendizaje.

4.5. Coalición y/o redes de gobernanza.

En el marco de las políticas públicas, las coaliciones y redes de gobernanza son dos enfoques complementarios desde dónde mirar el proceso de la implementación de la política educativa, segura de que este proceso no se da de manera lineal de arriba abajo. Para fines del presente estudio determiné tres dimensiones: coalición promotora, redes de gobernanza y alianzas, que me permitieran comprender la acción política de los actores a partir de sus creencias e intereses, de la legitimidad y confianza que le dieron al diseño e implementación de las políticas publicadas alrededor de la reforma educativa. Por tanto, estas dimensiones están estrechamente relacionadas a la categoría de las creencias anteriormente desarrollada.

4.5.1 Coalición promotora.

Retomo de Flores Crespo (2012) el concepto de coalición promotora, que es la que se conforma por agentes políticos que se agruparon en favor de la reforma, convencidos de sus bondades potenciales, conscientes de que la escuela no está dando los resultados esperados y que se requiere de cambios estructurales.

Esta coalición promotora gozó de recursos legales, financieros, de organización, y tuvo la capacidad de captar a diferentes agrupaciones afines a sus creencias, a intelectuales y especialistas que diseñaron e impulsaron las políticas, y crearon las instituciones para coordinar los mandatos legales. Uno de los recursos que les favoreció fue el control de la difusión en los medios masivos de comunicación, radio, periódicos televisión, etc., pero que de acuerdo a los testimonios, al final no resultó tan redituable dado que no se complementó con una información directa con la base trabajadora que les permitiera asimilar la propuesta para el logro de consensos necesarios para consolidar la reforma.

4.5.2. Redes de gobernanza.

En paralelo se establecen redes complejas de actores o agentes políticos que se agrupan en contra o para favorecer la reforma sea por conveniencia, por temor a sanciones o quedar sin empleo, o porque reciben beneficios, incentivos económicos o promociones.

El mismo autor nos advierte que la existencia de redes implica cooperación y a la vez tensiones en la interdependencia de los actores, derivados de la diversidad de metas e intereses (Flores, 2012, p. 41). En Guerrero estas tensiones estuvieron latentes y se hicieron visibles en manifestaciones multitudinarias, en donde los actores evidenciaban sus recursos de poder, haciendo presiones, boicoteando las acciones impulsadas por la Secretaría de Educación, por el INEE, y por la Coordinación del Servicio Profesional Docente. Acciones que se enfocaron principalmente en contra de la aplicación de los exámenes por la permanencia, como lo fue la toma de instalaciones públicas, de avenidas y carreteras, de irrupciones en actos cívicos y del gobierno. Una de las estrategias por los grupos de oposición se dio en la contención de acciones de formación continua promovidas en la entidad para expresar el rechazo en contra de la reforma.

Es evidente que, de acuerdo con la teoría de gobernanza, los acuerdos y consensos a favor de la Reforma Educativa no se concretaron. Las organizaciones corporativas como el sindicato y los profesionales, y las organizaciones civiles que las respaldaron, tuvieron mayor peso en perjuicio de las leyes y de los cambios institucionales prometidos por el gobierno, quien se vio superado ante su inflexibilidad y la imposición de una estrategia de implementación fallida.

4.5.3. Alianzas.

Una tercera dimensión es de las alianzas que hubo necesidad de conformar para dirimir diferencias, haciendo uso del poder discrecional conferido a los implementadores de la política educativa. Las autoridades locales lograron en ciertos momentos incentivar a diferentes actores educativos para establecer acuerdos en favor de la aplicación de la reforma y del programa del servicio profesional docente.

En la esfera de la macro política referida al ámbito nacional encontramos la coalición gobierno, partidos políticos del PRI, PRD y PAN, la cúpula sindical del SNTE, algunas organizaciones no gubernamentales y de tipo empresarial como “Mexicanos Primero” y el “Movimiento Juntos por la Educación” principales aliadas para impulsar la Reforma Educativa de 2013. Aquí se integran también grupos de especialistas que participaron en la toma de decisiones, y persuadieron para tomar acciones y recursos dirigidos a apuntalar la reforma laboral y educativa. Catalina Gutiérrez (2017) nos presenta una relación de las principales organizaciones de la sociedad civil en la política educativa, así como 47 nombres de los principales actores empresariales, académicos, artistas y periodistas que conformaron la coalición promotora en favor de la implementación de la reforma de 2013, entre ellos Alberto Aziz Nassif, Blanca Heredia, Carlos Muñoz Izquierdo, Denise Dresser, Emilio Álvarez Icaza, Gilberto Guevara Niebla, José Antonio Crespo, Lorenzo Córdova, Lorenzo Gómez Morín, Luis F. Aguilar, Luis Salazar, Manuel Gil Antón, entre otros.

En el ámbito de la meso política la conformación de la coalición promotora es análoga a lo que se impulsaba desde la federación: gobierno estatal, sección XIV del SNTE, padres de familia, burócratas de ventanilla, y supervisores escolares, quienes estaban convencidos de la necesidad de esta reforma.

En el terreno micro político, es decir en las escuelas, encontramos directores, docentes y asesores técnico- pedagógicos en pro del cambio y vieron la reforma como una oportunidad para desterrar viejas costumbres que perjudican a la educación. Así lo deja ver la directora del nivel de preescolar:

En ese inter de convertirme de asesora a directora, yo me capacité para ser evaluadora certificada en el 2014. Como Directora estaba informada, mi papel fue informar sobre lo que conocía, sobre las ventajas y desventajas, entonces los padres estaban enterados y nunca se prestó a conflicto alguno... mi Jardín es de los que han aceptado las asesorías de la ATP, hemos trabajado en equipo, y no pasa nada, nunca se le rechazó. (Dir1. p. 174)

Los testimonios que nos ofrecen las entrevistas nos permiten conocer cómo los actores fueron entretejiendo redes de gobernanza algunos a favor y otros en contra, de acuerdo a sus intereses, creencias, mitos o ideas. La participación de los grupos disidentes fue fundamental en los efectos que tuvo la implementación de la política.

Mucha de la gente se quedó con el temor de que no iba a pasar el examen... en otros, el personal de ATP por ejemplo, la característica era estar al pie del cañón buscando a través de las redes sociales, pendiente de qué documento estaba saliendo o llegaba.

...hubo quienes se aventuraron esperando que en el transcurso la autoridad fuera flexible y les permitiera seguir en los espacios cómodos, y teniendo el beneficio del apoyo económico... Entonces se empezó a jugar a conveniencias, tanto por parte de la autoridad como del evaluado. (ATP1, p. 140)

En mi caso, mi participación tiene que ver con intereses particulares porque teniendo una plaza de docente, sin duda me benefició porque hubo una promoción de 20 a 30 horas y eso me permite tener mayor solvencia económica, (ATP2, p. 154)

La influencia de la disidencia, liderada por la CETEG fue palpable en los centros escolares, en las supervisiones, dentro y fuera de la estructura educativa, su avance fue penetrando en todas las áreas aprovechando del miedo de los profesores, la desinformación que prevaleció, los intereses que se vieron afectados, principalmente de los burócratas comisionados en áreas sindicales, del gobierno y de la propia Secretaría de Educación. La CETEG supo capitalizar el descontento de los maestros y tuvo poder de convocatoria de docentes del propio SNTE y del SUSPEG (Sindicato Único de Servidores Públicos del Estado de Guerrero); también de organizaciones civiles como la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias y de padres de familia que temían por la modificación del artículo tercero constitucional en lo relacionado a la gratuidad de la enseñanza.

De manera general, había muchos maestros inconformes, lo expresaron en comentarios, pero en su hacer siempre respondieron a los Consejos Técnicos Escolares y a toda la normatividad... aunque lo decían: “estamos en contra de la evaluación punitiva”. En la zona, aproximadamente tuvimos como 6 maestros notificados para participar en el examen de permanencia, de ellos sólo se presentó al examen uno, que obtuvo una valoración de suficiente y fue aprobado. El resto de los maestros no se presentó y se apoyaron de las movilizaciones, pero sin desatender las escuelas.

...en la zona tenemos personal federal y personal estatal. Estuvo la Sección XIV del SNTE, los Cetegistas, y del SUSPEG, el sindicato estatal. (ATP3, p. 172)

Uno de los principales recursos de poder de estas redes encabezadas por la CETEG fue la cerrazón, el desprestigio y la satanización a todos los procesos impulsados por la Secretaría de Educación, del Servicio Profesional Docente y del Instituto para la Evaluación. Su bandera “no a la evaluación punitiva” atrajo a muchos seguidores. Otro recurso fue el nivel de liderazgo con capacidad para negociar con las autoridades, aunque no siempre fuera en el marco institucional,

sino a través del chantaje, la amenaza y el conflicto: toma de avenidas y de instalaciones, agresiones verbales, entre otras.

En estas acciones de desprestigio fue víctima el personal que participó en la promoción: los directivos y ATP, y con ello, todo el sistema de apoyo académico y de asesoría a las escuelas para los que estaban predestinados:

Tuvimos que entrar creando condiciones para normalizar la operación de las escuelas por el rechazo a la reforma, y nos veían –a las que llegamos por promoción–, y nos nombraban “las idóneas” con todo el desprecio del mundo... Nos llevamos prácticamente dos ciclos escolares, en convencer a la gente, al decirles que éramos un apoyo más, que íbamos a trabajar con ellos. Hoy tenemos otros colectivos escolares que les ha interesado y nos han invitado, incluso a la maestra de educación física con quien trabajé, la invitaron otros de la misma zona a dar la clase de este proyecto que todavía tengo. (ATP1, p. 146)

La delegación sindical fue muy clara de no recibirnos hasta que establecen una negociación con el supervisor. Aceptaron con la condición de que no fuésemos a las escuelas... incluso levantaron actas en donde estaba claro que no querían a los ATP de promoción, ni cursos ni nada... Estábamos tras bambalinas, apoyando al supervisor pero no interactuando en las escuelas. En la actualidad, a cuatro años ya, algunas escuelas ya nos permiten, ya tenemos acercamiento con los docentes, ya nos llaman (ATP2, p. 163).

Ha tocado a los ATP ser negociadores con la disidencia sindical para implementar proyectos académicos:

Cuando llegamos, quien estaba al frente de la disidencia era muy radical y nos decía: “No, si llevan a cabo ese curso los vamos a boicotear, vamos a tomar y los vamos a correr”. Actualmente no, se conversa con el secretario de la delegación sindical y les

decimos tenemos tal actividad que no tiene ningún interés político, se le aclara la finalidad, se establece una mesa de trabajo con ellos y dicen “Ok, adelante”. Saben que es de beneficio para los docentes. (ATP2, p. 164)

En este ámbito micro-político, los docentes no son una masa uniforme, con pensamiento y acciones homogéneas. Me atrevo a identificar cinco características de los maestros por sus creencias, sus convicciones o intereses que determinan su acción política:

1. Maestros con convicción de servir, los de recién ingreso y maestros con un fuerte compromiso por su tarea docente. Creen en los propósitos de la reforma y la ven como una oportunidad para desterrar viejas costumbres.
2. Maestros que han recibido algún beneficio, se promovieron como directivos escolares, ATP, jefes de departamento o de programas educativos, evaluadores, tutores. Creen en el sistema meritocrático y por tanto la reforma les da oportunidades de desarrollo profesional que antes no tenían.
3. Otro grupo de docentes son los que han gozado de favores (sindicales o de grupos políticos), llegaron a una escuela o supervisión, o se encuentran comisionados en áreas de la estructura educativa o sindicales. Es personal que ha actúa de acuerdo a sus intereses personales, a veces a favor, otras en contra de la reforma, cuidando su *status*.
4. Los maestros que tienen un compromiso por su labor educativa, pero no confían en las autoridades educativas, y tampoco confían en los procesos implementados por ellos, a pesar de que dichos procesos estén sustentados en leyes.
5. Maestros que son indiferentes a las reformas, si participan es por temor a perder el empleo.

La resistencia al cambio por parte de los docentes se ha visto como ignorancia o resultado de inercias institucionales, sin embargo, los testimonios dan muestra que sus argumentos son válidos

y la desconfianza que muestran tiene sus raíces en promesas incumplidas, en los pobres apoyos que reciben en las escuelas, en los incesantes casos de corrupción por parte de las autoridades en distintos ámbitos de la vida pública, y que hasta la fecha no han sido objeto de escrutinio ni de procesos de justicia.

No confían en las reformas que han sido continuas, cada gobierno ha dejado sus propuestas que sienten ajenas, no han conocido evaluaciones de la reforma anterior que determine una nueva reforma. Por otro lado piensan que cada reforma ha ignorado los grandes niveles de desigualdad que se viven en los contextos locales, en las escuelas.

4.3. Los ATP, profesionales de la educación.

Los procesos de promoción de la figura del ATP tuvieron sus tropiezos, sólo la primera de tres generaciones logró recategorizarse con su correspondiente aumento salarial de un monto máximo de 180% de sobresueldo según el informe del INEE (2018, p.205), porque se espera de ellos nuevas responsabilidades y que sean agentes de mejora educativa para propiciar el máximo logro de los aprendizajes escolares.

Pese a los factores adversos descritos anteriormente, que mermaron la concreción de sus funciones, el presente estudio de caso puso de manifiesto que estas figuras tienen un reconocimiento en su zona escolar. Son actores que siguen formándose en distintas instituciones educativas, participando en cursos en línea de manera autodidacta, impulsando mejores prácticas en los docentes de sus escuelas, generando proyectos didácticos innovadores con sus maestros, asesorando y coordinando los Consejos Técnico Escolares donde son requeridos, promoviendo procesos de acompañamiento académico a los docentes y directivos, ofreciendo cursos y asesorías en las áreas del conocimiento que les son requeridos, no se circunscriben en la asignatura en la que fueron designados, sino que tratan de abarcar todas aquellas que les son demandadas. Continúan

impulsando acciones en las supervisiones y escuelas esperando hacer posible el Sistema de Asesoría Técnica en la escuela, necesario principalmente en zonas rurales y marginadas.

Pudo notarse que tienen un gran potencial para innovar, sin embargo, como ellos lo admitieron, dependen del impulso que se dé en los responsables de la educación en lo local; mientras tanto sus esfuerzos seguirán siendo aislados, motivados por sus buenas intenciones y por su profesionalismo.

Actualmente hay una gran inquietud por parte de los ATP, quienes se han agrupado a nivel nacional, participando en foros académicos, asistiendo a la Cámara Alta del Congreso, gestionando reuniones con autoridades de gobierno, con el propósito de recuperar los procesos de promoción, pues algunos se quedaron a mitad del proceso y no lograron recategorizarse. Se requiere de recuperar la política de apoyo a la escuela que la reforma de 2019 canceló al suprimir la Ley del Servicio Profesional Docente y al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, cancelando también los procesos de promoción por mérito. El gobierno de López Obrador cumplió con el compromiso que lo hizo llegar al poder, y la CETEG supo negociar y presionar para dar revés a la Reforma de 2013. Hoy tenemos un gobierno que no ha logrado cuajar un proyecto nacional de educación, y un rumbo claro para superar los indicadores educativos.

Conclusiones

La presente investigación se realizó a través de la metodología de estudio de caso, de corte cualitativo e interpretativo, cuyo objetivo se enfocó en valorar la política de la profesionalización de los docentes con funciones de asesoría técnico - pedagógica en el Estado de Guerrero, en sus etapas de diseño e implementación, con el fin de determinar los niveles de calidad y pertinencia. Para ello se trabajó en dos vertientes: la primera rescatando la voz de diferentes actores en el ámbito de la micro-política, la cual se complementó con la observación del desempeño del ATP en sesiones de Consejo Técnico Pedagógico, para hacer un balance de sus propios discursos concerniente a su labor académica con su actuación competitiva. En una segunda vertiente, con la investigación de fuentes documentales que me permitieran ampliar la comprensión de cuáles son los factores que determinaron el éxito o fracaso de dicha política.

A partir de ello, establecí cuatro categorías que orientaran la investigación y que fueron la base de indagación: 1) La institución (organización y reglas), 2) las creencias, 3) la pertinencia y 4) las coaliciones y/o redes de gobernanza.

El estudio de caso se enfocó en tres ATP que lograron su promoción vertical, uno por cada nivel educativo de la Educación Básica, adscritos en la ciudad de Chilpancingo, Guerrero. La ATP del nivel de preescolar ha consolidado su trabajo en un Jardín de Niños de organización completa ubicada en el centro de la ciudad; el ATP del nivel de primaria tiene a su cargo escuelas multigrado y de organización completa ubicadas en las colonias y comunidades periféricas de la ciudad, y la ATP del nivel de secundaria en la modalidad de Telesecundaria, también se desempeña en escuelas ubicadas en colonias y comunidades periféricas de Chilpancingo. A pesar de estar en la misma ciudad, los contextos en los que laboran son muy distintos, lo que hace que los maestros con los

que trabajan tengan perspectivas distintas respecto a las iniciativas del Estado, como más adelante lo veremos.

El enfoque de las políticas públicas me permitió tener una visión amplia del problema que abordo gracias a que la política de la profesionalización de los docentes se dimensiona desde perspectivas de lo global a lo local y viceversa, dentro de un contexto histórico que lo hace único. Al mismo tiempo este enfoque me permitió la comprensión sobre cómo la acción de los sujetos –en lo individual y en lo colectivo– y sus interacciones, determinan el rumbo de una política pública y no la linealidad bajo la cual es proyectada. Esto es, no es la norma por sí misma la que determina los cambios institucionales, no es la declaración de intenciones la que determina los resultados positivos, sino es la acción social y el ejercicio político de los individuos que confluyen durante el proceso de implementación.

La profesionalización de los ATP se encuentra inmersa dentro de un contexto global político y económico. En este ámbito macro, los estados nacionales han impulsado reformas educativas en congruencia a la apertura de la economía global, lo ha sido desde los gobiernos revolucionarios, pero en los años 90, en México existe un parteaguas con el Tratado de Libre Comercio firmado con Estados Unidos y Canadá, que dio inicio a una serie de reformas educativas impulsadas por los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial (BM). Estos organismos promueven modelos educativos centrados en la eficiencia del gasto y alientan los paradigmas educativos que han sido exitosos en países del primer mundo, modelos que se enfocan en el desarrollo de capital humano y de la modernidad, es decir, se impulsa la formación de individuos capaces de integrarse a la vida económica y laboral que exigen los tiempos modernos de la globalización. Entre las recomendaciones expresas de la OCDE, está la preparación de los profesores.

Pero esta teoría de la transferencia de modelos educativos tiene sus consideraciones y no es tan lineal como se afirma. Las reformas de educación se resuelven en la arena política de cada país, mediante juegos de poder de los principales protagonistas de la vida política. En nuestro país se han requerido de acuerdos, pactos y alianzas para impulsar estas transformaciones.

La alternancia política que se vive en México en las últimas décadas ha generado que los gobiernos tomen a la educación como un recurso para impulsar políticas cuyo fin es contar con la simpatía de los ciudadanos, bajo el discurso de que con la educación se logrará el bien común que cerrará la brecha de la desigualdad social. Reformas que se han sucedido del PRI al PAN, del PAN al PRI, hoy con MORENA, que no siempre obedecen a resultados de evaluaciones sobre los alcances de aquellas que le precedieron, sino que tienen un fin político. Las reformas que resultan paradójicas son las que se plantearon primero la de 2011 y luego la de 2013, lo que ha generado poca credibilidad en ellas por parte de los maestros, quienes apenas están comprendiendo los fundamentos de una y la generación de nuevas prácticas pedagógicas, y pronto se ven ante nuevos planteamientos pedagógicos. Aunque, debo señalar, que la reforma de 2013 centró su atención en la vida laboral, más que en lo curricular.

Para abordar el análisis de la información recabada en la fase de la implementación de esta política de profesionalización de los ATP en el marco de la Reforma de 2013, se determinaron algunas dimensiones que se subordinan de las cuatro categorías antes señaladas. En su definición, las voces de los actores que fueron entrevistados son determinantes. Estas dimensiones se confluyen mutuamente, y se precisan para una mayor comprensión en el análisis del objeto de estudio, lo que me permitió aproximarme al problema desde diferentes aristas.

. En la categoría de la institución (organización y reglas) observamos cómo en el terreno de los hechos, las reglas formales no siempre son las que imperan. En la implementación subyacen

las reglas informales que son objeto de componendas y de acuerdos discrecionales desde donde se emanan negociaciones entre los implementadores de las políticas y los grupos de oposición, que buscan evitar los conflictos y allanar el camino para las transformaciones.

La estrategia gubernamental para implementar las políticas educativas se vio muy radical ante la premura de querer imponer las nuevas leyes derivadas de la reforma de 2013, pues se requerían de mayores consensos con los maestros y sus colectivos, y de incentivar positivamente su participación en el servicio profesional docente. Pero la reforma centró su atención en la parte vulnerable de los maestros: la permanencia en el servicio, en donde una parte importante de los maestros temían enfrentar el despido, lo que justificaron por la falta de credibilidad, que dicen tener, a los implementadores y las incertidumbres de que los procesos de evaluación fueran genuinos.

La inversión presupuestaria se dirigió principalmente para evaluar al personal docente a través de exámenes, por encima de la formación y el desarrollo profesional de los maestros, la cual quedó al margen, al igual que la distribución de recursos, los apoyos materiales, tecnológicos y de equipos, así como de infraestructura a las escuelas, que los llevó a alertar de las intenciones reales de la reforma. De acuerdo a los docentes entrevistados, se requería de afinar los mecanismos para la evaluación para que ésta no fuera homogénea, en las entrevistas afirman que las diferencias de los contextos socioeconómicos en los que se encuentra inmersa su práctica docente es determinante en el resultado de los aprendizajes. Este fue un argumento que reviró las evaluaciones primeras.

Existe una fuerte dependencia del centro por parte de las entidades federativas lo que las hace estar supeditadas a las iniciativas del gobierno federal; lo son en el diseño de las políticas públicas y en la parte operativa de las estrategias de implementación. Esto, aunado a la burocratización de los procesos que se implicaban con las nuevas leyes, generaron desconfianza

por parte de los maestros, pues los procesos se vieron lentos y asincrónicos, les parecía que el “gobierno no cumplía en sus compromisos”. De acuerdo a los testimonios de los ATP, así se vieron las acciones de formación y desarrollo profesional impulsados por la Secretaría de Educación con los procesos de evaluación del INEE, los que dicen, se dieron de manera desfasada y no se correspondían una con la otra, ni con las necesidades identificadas en los resultados de las evaluaciones. Lo mismo ocurrió con los procesos de promoción, recategorización, reconocimiento, y del cumplimiento de los estímulos de remuneración.

Denomino como ineffectividad institucional a la falta de capacidad en la que se vio el gobierno para administrar los procesos de implementación que pudiera evitar que los maestros se sintieran vulnerados y avanzar en la consolidación de las reglas formales para la transformación educativa. Advierto que también faltó capacidad en las autoridades para gestionar negociaciones; y por lo contrario, en momentos clave se contradecían unos con otros, de acuerdo a las declaraciones de los propios entrevistados. Los acuerdos discrecionales de los que echaron mano las autoridades eran remediales ante conflictos momentáneos, pero no lograron acuerdos de largo alcance que les permitiera sentar bases sólidas para la implementación de la reforma. En voces de los entrevistados, la más de las veces, las autoridades cedieron a los chantajes y presiones de los grupos disidentes.

Esta ineffectividad institucional pudo observarse en las escuelas, en donde prevalecieron las reglas informales ante la falta de consensos para generar compromisos con todos los actores y de estrategias mejor pensadas para que docentes no se sintieran coaccionados por la autoridad. En el terreno de los hechos, en el Estado de Guerrero no se conoció de algún maestro que fuera despedido, pero fue un argumento político que movió masas.

Los altos niveles de corrupción que se dieron en los distintos ámbitos de gobierno, nacional y local profundizaron la falta de legitimidad de la reforma, pues los recursos para la profesionalización, la infraestructura, el equipamiento y apoyos a las escuelas se fueron desvirtuando, y los maestros nunca los vieron llegar a sus escuelas.

La teoría de las coaliciones me permitió comprender cómo los individuos en su acción social interactúan a partir de sus creencias, intereses y valores. El interés que me llevó a investigar sobre sus principios tuvo como fin apropiarme de esas posturas frente a la reforma y qué fue lo que determinó su actuación en el proceso de implementación de la política en cuestión. En efecto, las coaliciones se agruparon en favor y en contra de ella. La coalición promotora que tenía el interés por consolidar su proyecto político, tuvo a su disposición los medios masivos de comunicación y contó con recursos de poder para sumar a los partidos políticos, líderes de grupos, organismos no gubernamentales, sectores de la sociedad, y especialistas de la educación y de la vida política, convencidos de que el sistema educativo requiere de cambios estructurales para desterrar viejas prácticas que corrompen la vida académica, con la narrativa de que era necesario “mejorar la calidad de la educación y lograr la equidad social”. La profesionalización de los maestros fue un punto nodal en esta narrativa, lo que permitiría lograr mejores resultados en los aprendizajes.

Simultáneamente se entretejían redes de gobernanza opositoras que vieron afectados sus intereses, principalmente las élites sindicales y organismos de oposición que lograron atraer a maestros, burócratas de ventanilla, organizaciones civiles, padres de familia y supieron capitalizar el descontento. Su principal recurso de poder fue la presión al gobierno a través de la protesta multitudinaria, manifestaciones a veces violentas, toma de edificios y avenidas, etc., en donde confluían los diferentes actores adversarios a la reforma educativa.

Las entrevistas dejan ver el nivel de apropiación de la narrativa que promovió la reforma por parte de los maestros, su perspectiva, su visión de cambio, de aquí que podemos inferir que estas redes de gobernanza tienen como base los siguientes factores:

- a) El status que ocupan, sea el cargo que ostentan y el lugar en donde desempeñan sus funciones, y si éste les beneficia o no,
- b) Las condiciones de su contexto laboral, si se encuentran en zonas marginadas con pocos apoyos materiales y de infraestructura, o de lo contrario, cuentan con suficiencia de recursos materiales y humanos para hacer posible una mejor práctica pedagógica.
- c) Los apoyos que han recibido en materia de oportunidades de desarrollo profesional, de promociones horizontales o verticales,
- d) La formación académica de cada uno es importante, a mayor formación mayor es la información que poseen y mejores competencias para dilucidar la nueva legislación.

En el caso del Estado de Guerrero la conformación de estas coaliciones son decisivas. Antes y durante el proceso de la implementación de la reforma se requería de mover creencias profundas ante prácticas corrompidas, como lo ha sido la herencia de las plazas, o su compra y venta, práctica que se ha dado a todas luces y las negociaciones en lo oscuro, con la que se han beneficiado autoridades, grupos políticos y líderes sindicales.

Los docentes opinan que hizo falta un proceso intenso de difusión que llegara a las bases y mermara los grados de satanización a las transformaciones pretendidas, las entrevistas muestran una clara desinformación en una buena parte de la población docente, que tuvo como efecto la poca credibilidad y confianza hacia lo prescrito.

La dependencia del centro que homogenizó los procesos de implementación en todas las entidades, la falta de liderazgos institucionales en lo local, la burocratización de los procesos y la

corrupción en el manejo de los recursos –desde los niveles más altos hasta los implementadores–, situaron a la reforma educativa como ilegítima y favoreció la consolidación de redes opositoras en contra de todas las políticas que se derivaran de ella.

Bajo este contexto y con los testimonios de las entrevistas realizadas, puedo inferir que la profesionalización de los ATP no cumplió con los estándares esperados que ofreció la narrativa de la Reforma de 2013. Por un lado, la Secretaría de Educación retardó los procesos que eran sustanciales para impulsar la formación continua de los maestros, así ocurrió con la publicación de las leyes secundarias y lineamientos operativos; por otro, las acciones que se pudieron desarrollar fueron un medio por el que los grupos de oposición la tomaran como un motín para obstruir y expresar el descontento generalizado contra las nuevas leyes.

Como lo observamos en la estadística aportada por el Departamento de Formación Continua, más del 85% de maestros de educación básica se abstuvo de concurrir en acciones de formación continua, se puede deducir conforme a las opiniones y los hechos que esto se debió a cuatro causas principales: a) la falta de incentivos que alentaran su participación, b) por las estrategias erráticas con las que se promovió como lo fue la atención exclusiva de la oferta en línea o por internet, gracias a que abarataba los costos, c) por la poca pertinencia de la oferta en donde los maestros no encontraron propuestas académicas que respondiera a sus necesidades de profesionalización, d) las instituciones de educación superior con prestigio no tuvieron capacidad de cobertura, lo que abrió posibilidades a instituciones de dudosa calidad. Todo ello generó un desánimo creciente por parte de los maestros.

Por otro lado, esta estrategia de profesionalización de los maestros quedó supeditada a los procesos de evaluación emanados del INEE, dicho de otro modo, pareciera que se formaba para que aprobaran el examen. De tal modo que la participación de los maestros en los programas de

profesionalización impartidos por la Secretaría de Educación se redujo hasta el 13% del total de maestros en la entidad.

Los incentivos para la participación en las evaluaciones eran de tipo negativo, sancionador, sobre todo en la línea de permanencia en el servicio docente, lo que los docentes entrevistados denominan como “la evaluación punitiva”, pues existía la amenaza de que perderían su empleo. Los mismos docentes advierten que no era temor a la evaluación, sino desconfianza a las autoridades que podrían a tomar medidas represivas cuando les resultara conveniente.

La profesionalización de los asesores técnico pedagógicos estuvo legalmente instituida con la reforma educativa de 2013, pero se vio limitada ante la falta de legitimidad que le dieron los grupos opositores, generada por un sistema de creencias profundas, mitos e ideas que se dieron alrededor de la reforma, por la desconfianza y la afectación de intereses del que fueron objeto algunos grupos y organizaciones políticas. Todo ello, restringió sus capacidades para desempeñarse profesionalmente y los mantuvo confinados en las supervisiones escolares.

No obstante, los casos de los ATP que pude seguir, nos hablan de que es un personal que tiene el interés por consolidarse profesionalmente, han desarrollado iniciativas propias en su tarea académica de apoyar a sus pares. Están convencidos de que los principios filosóficos y pedagógicos que fundamentan la reforma de 2013 son legítimos y creen en que pueden ser un soporte para asesorar y acompañar a los maestros y a sus escuelas en el desarrollo de mejores prácticas pedagógicas.

Por lo mismo, han buscado la manera de seguirse formando en instituciones de educación superior independientes a los que ofrece la Secretaría de Educación, con el fin de continuar desarrollando competencias profesionales. Esto les ha valido para impulsar la formación de otros docentes de sus escuelas, consiguiendo becas en instituciones superiores como el Tecnológico de

Monterrey, a la vez que son promotores de proyectos pedagógicos dando acompañamiento en el diseño e implementación de éstos, lo que les ha permitido ir ganando terreno con sus maestros, ganando simpatía y reconocimiento a su labor. Se desempeñan como líderes en las reuniones de trabajo y de los consejos técnicos escolares y de sector de escuelas multigrado, y continúan llevando cursos y talleres a las escuelas que les solicitan.

El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela sigue siendo una aspiración para impulsar el trabajo académico en los centros escolares, en apoyo a los maestros de nuevo ingreso, y en aquéllos en donde se detectan problemas de aprendizaje. Las zonas rurales y marginadas, las poblaciones vulneradas de la entidad, siguen siendo un foco rojo en donde se requieren de estrategias de atención por docentes mejor preparados y de especialistas para implementar proyectos pedagógicos. Se requiere pues, de un proyecto de Estado que impulse políticas que tengan como base investigaciones locales y estén contextualizadas a las necesidades de la población. Existe capital humano, los ATP pueden ser un medio para consolidar con proyectos específicos el apoyo a las escuelas y a sus maestros.

Frente a visiones pesimistas, hay visiones en favor del cambio que son alentadoras.

Siglas y acrónimos

ANMEB	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
ATP	Asesor Técnico Pedagógico
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social
CESPD	Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente
CNTE	Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación
IES	Instituciones de Educación Superior
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
MORENA	Movimiento de Regeneración Nacional
PRI	Partido Revolucionario Institucional
PAN	Partido de Acción Nacional
PRONAP	Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio
PRODEP	Programa de Desarrollo Profesional
SATE	Servicio de Asesoría Técnica a la Escuela
SEG	Secretaría de Educación en Guerrero
SEP	Secretaría de Educación Pública
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
SPD	Servicio Profesional Docente
SUSPEG	Sindicato Único de Servidores Públicos del Estado de Guerrero

Referencias.

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), Diario Oficial de la Federación 19/05/1992. Tomado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Aguilar Villanueva, L. (1992). “Estudio Introdutorio”. Citado por Batancur, N. *Una contribución desde la ciencia política al estudio de las políticas educativas: el rol de las instituciones, las ideas y los actores*, en Tello, César G. Compilador (2015) *Los objetos de estudios de la política educativa* /.- 1a ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Autores de Argentina, Libro digital, EPUB
- Arnaut, Alberto (2006). *La función de apoyo técnico-pedagógico: su relación con la supervisión y la formación continua*, Tomado de SEP (2006) *1. La asesoría en la educación básica*. Serie I Orientaciones para fortalecer la asesoría académica en la escuela. México: SEP
- Cabrero Mendoza, Enrique (2000). Usos y costumbres en la hechura de las políticas públicas en México. Límites de las ciencias políticas en contextos culturales y políticamente diferentes. *Gestión y Política Pública*, IX (2), 180-229. En <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13309201>
- Cordero Arroyo, Graciela, Luna Serrano, Edna y Patiño Alonso, Norma Xóchilth. (2011) *La profesionalización de los maestros de educación básica. Retos para las instituciones de educación superior*. México: Revista Perfiles educativos vol.33
- Consejo Nacional de Evaluación de la política de desarrollo social (2016). *Medición de la Pobreza 2008 – 2016*, CONEVAL. Tomado de https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2016.aspx
- Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio-SEP. (2003). *Centros de Maestros. Un acercamiento a su situación actual*. Serie Cuadernos de Discusión No. 14. México: SEP
- Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) (2021), Ed. Del Tricentenario. Tomado de <https://dle.rae.es/corrupti%C3%B3n>
- Flores Crespo, Pedro y Mendoza, Dulce Carolina (2012). *Implementación de políticas educativas: los concursos de oposición y la Alianza por la Calidad de la Educación*. México: Gernika.

- Gobierno del Estado de Guerrero. (2016) *Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021*. Chilpancingo: GOBEG
- Gutiérrez López, Catalina (2017) Incidencia y participación de las OSC en la política educativa. UPN, Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE Tomado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1876.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2017). Planea, resultados 2017. Educación Media Superior. Lenguaje y comunicación. Matemáticas. Tomado de <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>
- Lascoumes, Pierre y Patrick Le Gales (2014) *Sociología de la acción pública*; 2ª. Edición. México, D.F.: El Colegio de México, Centro de Estudios Demográficos, Urbanos y Ambientales.
- Lipsky, Michael (1980). Street-level Bureaucracy Dilemmas of the Individual in Public Services. New York: Russell Sage Foundation, citado por Silvio Salej, Ana Ardila y Josiane Bragato, en De vuelta a Lipsky: el caso del Programa Estructural en Áreas de Riesgo (PEAR) del Municipio de Belo Horizonte (Brasil). Tomado de http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_154_071459937160306.pdf
- Ley General del Servicio Profesional Docente. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación. México: 11 de septiembre de 2013
- March, James G. y Olsen, Johan P (1997). *El redescubrimiento de las instituciones: la base organizativa de la política*. México: FCE
- Melgar Adalid, Mario (1998). *Las reformas al artículo tercero constitucional*. En Ochenta días de la vida constitucional en México, Ocegüera Ramos, Rafael, et all. UNAM. Tomado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/1/127/19.pdf>
- North, Douglass C. (1990). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*. México: FCE
- Ornelas, Carlos (2018). *La contienda por la educación. Globalización, neocorporativismo y democracia*. México: FCE
- Powell, Walter W. y Dimaggio, Paul J. (1991). *El Nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE
- Sabatier, Paul A y Mazmanian, Daniel A. (2009). *La implementación de la política pública: un marco de análisis*. En Aguilar Villanueva, Luis. La implementación de las políticas públicas. Colección: Antologías de política pública No. 4. México: Miguel Ángel Porrúa.

- Santizo Rodall, Claudia. (2011). *Gobernanza y participación social en la escuela pública*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 16, núm. 50, julio-septiembre. Pp. 751-773. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). Comunicado de prensa No. 81, 03 de marzo de 2016. Tomado de: <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-81-sera-como-traje-a-la-medida-la-estrategia-de-capacitacion-y-formacion-profesional-a-los-maestros-nuno-mayer?idiom=es-MX>
- SEP (2018). *Lineamientos generales para los programas de formación continua, desarrollo de capacidades y desarrollo de liderazgo y gestión*. México: SEP.
- SEP (2019) *Lineamientos generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica*. 14 de mayo de 2019. Ciudad de México: SEP
- SEP (2020) *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. 28 de febrero de 2020. Ciudad de México. SEP
- Stake, Robert E. (2007), *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata, S. L., Madrid, 159
- Tello, C. y Mainardes, J. (2012). *La posición epistemológica de los investigadores en Política Educativa: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y pos-estructuralista*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 20 (9). Tomado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/988>

Anexos

Anexo 1. Tabla 5. *Resultados de las entrevistas. Síntesis por categoría.*

Institucionalismo: Organizaciones, reglas, normas y rutinas	
ATP1	<ol style="list-style-type: none"> 1. La implementación de la reforma estuvo supeditada a los conflictos con la oposición y a las negociaciones con la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). 2. Las autoridades se contradicen respecto a la norma. 3. La Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente (CESPD) solo gestionó la parte administrativa. 4. La Secretaría de Educación en Guerrero (SEG) cumplió parcialmente con la normatividad de profesionalizar a los asesores técnico-pedagógicos (ATP). Recicló un diplomado para ATP. Los procesos fueron desfasados y desarticulados. La oferta se ha ido disminuyendo en número y calidad. 5. La profesionalización se ha dado a través de instituciones particulares y organismos descentralizados con costo para el ATP 6. El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) no se implementó, y sólo existen esfuerzos aislados, por la propia iniciativa del ATP.
ATP2	<ol style="list-style-type: none"> 1. La reforma fue objeto de negociaciones con algunos grupos. 2. Los grupos disidentes obstaculizaron la implementación de la reforma en las escuelas y no dejaron llegar al personal de promoción. 3. En el periodo de inducción solo se ofertó un diplomado y no hubo una formación de acuerdo a las necesidades del ATP. El compromiso de formación se cumplió a medias. 4. El papel de la CESPDP fue más administrativo. 5. El SATE no se ha implementado, a lo más que se ha llegado es a la impartición de cursos.

	<p>6. Hace falta mayor coordinación entre los diferentes niveles de autoridad (supervisores, jefes de sector, directores de los niveles educativo) y con los ATP para concretar el trabajo técnico pedagógico en las escuelas.</p>
ATP3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de la reforma los procesos de promoción y ascenso vertical se daba a partir de amiguismo, compadrazgo con el sindicato o alguna autoridad. 2. La promoción vía mérito da oportunidades para todos. 3. La Secretaría de Educación en Guerrero no cumplió con la normatividad, dependió de las negociaciones entre los grupos inconformes, a quienes dio privilegios, como por ejemplo en la ubicación de plazas. 4. Algunos procesos de la reforma quedaron inconclusos, no se echaron a andar, fue el caso del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, se anunció pero nunca llegó a concretarse. La información no llegó a las escuelas. 5. Las acciones de asesoría y acompañamiento a la escuela son promovidas desde la supervisión, a pesar de que no hay un seguimiento por la autoridad superior. Esta asesoría se da a partir de los diagnósticos iniciales en cada ciclo escolar, y a partir de las necesidades que se identifican. También nos ayuda la evaluación final donde vemos qué escuelas logran sus metas y definimos cuáles son los apoyos que se requieren. 6. El equipo de trabajo de la supervisión escolar es mínimo. Por tanto, como asesora abarco no sólo el campo formativo de la lengua, sino de todo aquello que nos solicitan que apoyemos.
Sup2	<ol style="list-style-type: none"> 1. La CESPDA fue rebasada por las circunstancias. Tenía que realizar sus acciones a escondidas. 2. Las autoridades pusieron a los supervisores como carne de cañón, y después negociaban con los grupos disidentes. Los supervisores nos quedamos solos y sin ninguna autoridad. 3. Cuando se quiere aplicar la norma, las autoridades hacen uso del influyentismo y quitan las sanciones. El sancionado es el supervisor. 4. El supervisor desconoce qué es el SATE. 5. Trabajan con algunas escuelas, la mayoría de ellas se opuso a cualquier acción de la reforma.

Dir1	<ol style="list-style-type: none">1. Muchos de los problemas que se dan en los Jardines de Niños es porque las directoras no asumen su función, dejan pasar, no dirigen, no convencen, no argumentan cada una de las acciones a realizar, entonces tienen inconformidad por parte del personal.2. Muchos Jardines no es que no conocen de la asesoría, sino que se niegan a recibirlas porque no les parece sustantivo, creen que son invadidas en su forma tradicional de educar.3. La oferta de profesionalización de la SEP no llegaba a todos, tal vez no alcanzaba el presupuesto. Nosotros alcanzábamos a entrar por algún contacto que teníamos, o nos ofrecían 2 espacios para la zona.4. Hay muchos ATP de promoción, pero más que el papel (refiriéndose a la promoción) importa el trabajo y la actitud de cada uno, de su calidad y de su desempeño.5. Salieron los lineamientos para operar el servicio de asesoría a la escuela, pero pasa como todo, en la práctica se hace lo que se puede o lo que quieren. Pasa igual con los programas de estudio, traen innovaciones pero seguimos con las mismas prácticas de enseñanza de cuando yo era alumna. Las leyes por si solas no aportan cambios.6. La ley dio la oportunidad de mejorar, pero algunos sólo se prepararon para el examen.7. A los asesores técnico pedagógico, la ley les favoreció, pero vemos que se requiere que el asesor esté preparado y tenga un reconocimiento por su trabajo, para que tenga aceptación. Ese reconocimiento poco a poco lo han ido adquiriendo los ATP.8. El trabajo de la directora es complejo, si solamente se está en los horarios escolares, los buenos resultados no se palpan. Las directoras se quejan de esto o de lo otro de los docentes, pero ellas no asumen su autoridad.9. En los Consejos Técnicos se toman acuerdos y se debe exigir que sean asumidos por todos, pero hay muchos problemas y vicios viejos, que no es fácil erradicar. Las maestras jóvenes tienen otra forma de asumir la responsabilidad.
------	---

	<p>10. Lo que nos llega a complicar aún más es que las autoridades superiores se desdican sobre alguna indicación dada, por temor al costo político, y en las escuelas se llega a producir una anarquía, porque los docentes asumen lo que mejor les conviene a sus intereses.</p>
Dir2	<ol style="list-style-type: none"> 1. La SEG intentó aplicar la normatividad pero se enfrentó a muchos obstáculos. 2. Mantuvo la negociación. 3. fue parte de las consecuencias al no haber proyectado la reforma aquí en el Estado.
Dir3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nos negamos a desarrollar las reuniones del Consejo Técnico no porque fuera malo, sino que era una medida de resistencia o de manifestación en contra de la reforma. Sin embargo, nos reuníamos. Procuero documentarme del trabajo que se hace en los Consejos Técnicos, lo que considero útil se lo comparto a mis compañeros, no como Consejo, pero sí rescataba varias actividades que creía se pudieran adecuar a las necesidades de la escuela. 2. En las reuniones de la supervisión con los directores, a través de la ATP, la maestra Refugio, ella nos da una capacitación. Porque a pesar de que en mi escuela no se desarrollaba el Consejo Técnico, yo me presentaba a las reuniones previas que organiza la Supervisión Escolar. 3. Me consta que a todos los normalistas que egresaron les dieron plaza, les hicieron un examen, sí, pero les dieron a todos, a mis practicantes del servicio social de telesecundaria, a todos les dieron plaza. 4. Valoro el compromiso de la SEG en atención al apoyo hacia los maestros, de asesorarlos y fortalecerlos profesionalmente yo creo que del 1 al 10, se queda como en el 4. ¿Por qué? Ya no hablemos de lo económico, porque eso sabemos que estamos por debajo de otros Estados. La telesecundaria dicen que es muy bien pagada, pero la verdad es que no es cierto. Yo sé que el tabulador en Guerrero no es el mismo que en otros Estados. Aquí hay dos subsistemas, el federal y el estatal. El federal gana más. Y eso no debería ser así, porque hacemos las mismas funciones. Eso es por el lado económico. Por el lado que a mí me interesa como directora: los libros, no hay libros para los alumnos. ¿Cómo quieren nuestras autoridades que los maestros rindamos al 100%?

	<p>Ahorita ando tras libros de todos los grados, le hablé a un supervisor y a otro, a directores. Esto es de siempre, no de ahora. Siempre. Por ejemplo, en el caso de telesecundaria, ya estaba el programa 2011, y nosotros seguíamos trabajando con el programa 2006, porque no había libros del 2011, y los maestros documentándose para estar actualizados. ¿Y qué hace la Secretaría?</p> <p>5. Actualmente está el currículum 2017, y nuestros alumnos de tercero siguen con el 2006, que están muy buenos, considero que están mejor que los de ahorita. Sólo primero y segundo están con el plan y programa 2017, pero no hay libros para todos. No tienen libros de Educación Física, ni de Tecnología, no tienen un libro de Artes, ¿cómo vamos a rendir? Y aun así los maestros tratamos de echarle ganas con el material que tenemos y que vamos consiguiendo.</p> <p>6. Material didáctico no nos dan, ni siquiera pizarrones.</p>
Doc1	<p>1. Había mucha incertidumbre sobre la oferta de profesionalización. Antes teníamos el incentivo del Programa de Carrera Magisterial, pero al no existir, dejamos de participar. Hoy ya lo retomé.</p> <p>2. La Secretaría de Educación en Guerrero sólo le siguió el juego a la SEP. A mí no me gustaron las formas: si estaba de acuerdo con la evaluación, pero no que se aplicara de manera homogénea, sin considerar los contextos de los maestros.</p>
Doc2	<p>1. La SEP cometió muchos errores, no consensó, no capacitó sobre la reforma y sus aspectos jurídicos</p> <p>2. Predominó la polarización política.</p> <p>3. Se negó el acceso a los ATP, aunque hoy ya se aceptan cada vez más.</p>

Creencias: confianza – desconfianza

Impulsoras de la acción individual y colectiva

ATP1	<p>1. El diseño de la política fue muy buena: la parte pedagógica, su sustento. No así la parte operativa o de implementación y, principalmente el tema de la permanencia.</p> <p>2. Soy ATP desde 2005, quise formalizar mi función.</p>
------	---

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Al revisar las leyes no encontré delito. Salvo el asunto de la permanencia. Sin embargo si eres maestro de formación, no había por qué temer. Era una buena propuesta. 4. Si revisaran el trabajo en las escuelas se darían cuenta que hay mucho trabajo que vale la pena rescatar y fortalecer.
ATP2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tenía 7 años trabajando como ATP y me interesaba enfocarme en esta tarea, y cumplir con el compromiso de ayudar a los docentes, de interactuar con ellos, en lo pedagógico. 2. Atender la demanda de directores y docentes, en función de programas, los contenidos, de los ejes temáticos, y también en como solventar problemáticas de los alumnos en función de alguna disciplina, etc.
ATP3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Creo en la reforma, la promoción cumplió con sus expectativas, aunque no en la forma como procedieron las autoridades estatales. Veo la reforma educativa y el Servicio Profesional Docente como una oportunidad para quienes tienen interés y las competencias profesionales requeridas, y estoy de acuerdo con las evaluaciones que se implementaron.
Sup2	<ol style="list-style-type: none"> 1. La reforma es el parteaguas de una serie de reformas obsoletas. 2. Se revolucionó lo técnico pedagógico, la metodología, las técnicas, los instrumentos, (que muchos de los maestros no lo permitieron), y que en realidad fueron muy buenos, así como el cambio a los libros de texto, que fue por competencias. 3. Pero muchos maestros no quieren cambiar. 4. Se requiere del impulso y del respaldo de las autoridades, de recursos y medios e insumos para innovar
Dir1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Soy producto de esa ley, me convertí en evaluadora certificada, platico con mi personal de las bondades de la reforma, es una oportunidad para mejorar el trabajo y así se los planteo. No hubo rechazo con ellos. 2. De la asesora técnico-pedagógica reconozco su talento, se esfuerza y nos apoya.
Dir2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por cuestión política (soy de la CNTE), nunca me interesó participar en los exámenes de promoción, Hasta hoy soy director encargado. 2. No estaba de acuerdo en cómo se estaban desarrollando las cosas.

	3. Tenía miedo
Dir3	<ol style="list-style-type: none"> 1. La inconformidad con la reforma fue por la forma en que ellos trataban de evaluar, que sentíamos no era la correcta. Nosotros por ejemplo tenemos en la escuela grupos entre 12 y 15 alumnos que tienen muchos problemas, con diferentes necesidades de aprendizaje; entonces cómo es posible que vengan y hagan un examen para todos igual cuando ellos no tienen la misma capacidad. Tenemos en total 185 alumnos. Y nos dicen: “les vamos a aplicar una evaluación a todos por igual”, pues no. Nosotros no nos negamos a que nos evalúen, pero no de esa manera. 2. Por eso la desconfianza. Y algunos que no presentaban examen, resultaban con su clave de director, entonces dónde estaba la seguridad. Cómo creer en la Ley. 3. Yo les digo: la receta es que uno cumpla, como directores somos los primeros que tenemos que cumplir, y nada más. Si tu maestro te ve que cumples, sin que tú le digas nada las cosas pasan. Si tú no cambias, no habrá cambio: Tenemos que ser ejemplo. (Lo dice con voz apacible, sin presunción, como un consejo de un viejo a un joven). Y si a ti te interesa sacar a la escuela adelante, también a los maestros les va a interesar. Pero si uno hace como que medio le interesa, pues también el maestro va medio interesado.
Doc1	<ol style="list-style-type: none"> 1. En principio no conocía la ley, después dije ¿cómo es que nos van a aplicar una evaluación y me van a correr de mi trabajo?, analizando las cosas decíamos, pues si está bien si hay oportunidades de crecimiento al docente, si es para mejorar. 2. Si me hubiesen llamado a presentar examen, si hubiese asistido. Cuando desconocía yo me negaba porque no iba a poner en riesgo mi trabajo. 3. Había mucha desinformación. 4. Tengo buenas expectativas con el gobierno de López Obrador, nos va a valorar.
Doc2	<ol style="list-style-type: none"> 1. La información no bajó adecuadamente. Cada quien interpretó a su manera y de ahí vino la guerra. 2. El SNTE informó, pero muchos no simpatizamos con esa corriente. 3. Los padres de familia fueron influenciados por los medios de comunicación oficiales que nunca dicen la verdad.

	4. La SEP no informó adecuadamente
--	------------------------------------

<p>Pertinencia: Prácticas y procedimientos</p> <p>Criterios de eficiencia, Estructuras formales y trabajos reales</p>	
ATP1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Después de maestría (UPN 2015), me formé en iniciativa privada, costeándolo con mi propio bolsillo. De la oferta del tecnológico de México, y el Tecnológico de Monterrey, 2. Mucha formación en línea para docentes es gratuita, que no te la ofrece la SEG. Me he formado con asociaciones como la de Carlos Slim. Me he formado en todos los procesos de la plataforma México X, (cursos cortos, con información buena), últimamente hice el doctorado en educación con la iniciativa privada. 3. La formación que he recibido por parte del Estado es muy corta, dos procesos anuales y cursos de 40 horas. 4. La fortaleza principal de la formación profesional es la que uno mismo va asumiendo, que uno tiene que estar desarrollando, porque finalmente no somos el especialista que describen los PPI, intentas fortalecerte en cada una de las líneas descritas ahí, sin embargo no tuvimos una escuela para eso, cada quien va desarrollando sus propias herramientas. Y creo que necesito seguir aprendiendo.
ATP2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Después de aprobar el examen, la SEG nos ofrece un diplomado, cuya principal temática es la andragogía para prepararnos como ATP. 2. En lo particular, me quedaron a deber, en la formación me hicieron falta algunos aspectos que afortunadamente en este tiempo y centrado en lo que me toca hacer, pues he ido autoformándome, buscando herramientas, algunas estrategias de autoformación respecto a fortalecer algunos temas que me han sido de mayor dificultad. 3. He tomado otros por iniciativa propia, incluso de convocatorias particulares, no de la SEP. Curso de Profuturo, de la fundación telefónica, (movistar, creo). Estuvo muy interesante y me apoya en el desarrollo de mi función, para orientar

	<p>o dar sugerencias a los docentes. Busco en plataformas de la UNAM, La SEG no me indica requieres tal formación. Me llega la oferta formativa del Centro de Maestros (es voluntaria) Puedo no participar, no pasa nada.</p> <p>4. Casi no he participado (tiene que ver con el hecho de cómo están estructurados los cursos), debo ser franco en que actualmente percibimos que el Centro de Maestros como que cayó en crisis, en virtud de que los cursos han carecido de calidad, he comentado con algunas personas, incluso de los Centros de Maestros que anteriormente si nos fortalecían bastante, no cumple las expectativas, no las mías como ATP, sino las de los docentes, porque ellos dicen a mí dime situaciones prácticas, muy específicas de cómo debo desarrollarlas en mi salón. Y tengo que ajustar los cursos.</p>
ATP3	<p>1. La política de profesionalización sólo se llevó a cabo durante el proceso de inducción, que fue obligatorio para la SEP ofrecerlo y para nosotros recibirlo. Nos ofrecieron un diplomado que considero fue pertinente, pues tocó asuntos específicos de la función del ATP. “El diplomado fortaleció en mi hacer como ATP, teóricamente, le faltó al diplomado aterrizar en la práctica del ATP. Si hubo esa formación que respondía a los perfiles y parámetros, pero hacía falta ese plus. Hicimos el proyecto, pero nunca supimos en qué estuvimos bien o mal, no hubo respuestas. Las respuestas o la evaluación de los proyectos fueron igual para todos”. Después de eso, la oferta se paralizó, no hubo más cursos ni diplomados específicos.</p> <p>2. En telesecundaria tenemos docentes con distinta formación, que requieren de apoyos diversos, y se requiere que la SEP proporcione una oferta amplia y pertinente para los docentes.</p> <p>3. Hemos entrado a la escuela para dar asesoría, pero los docentes desconocen lo que es el Servicio de Asesoría. En telesecundaria los maestros requieren apoyo sobre todo en el diseño e implementación de estrategias didácticas. Y en eso nos enfocamos, en la intervención docente y en la evaluación.</p> <p>4. Mi labor se ha enriquecido con la formación de instituciones como el Tecnológico de Monterrey, fue un diplomado que se enfocó en el papel de la supervisión escolar frente a los docentes.</p>

Sup2	<ol style="list-style-type: none"> 1. “La formación continua en línea tuvo pocos resultados: en los casos de supervisores (con quien trabajé) no usan la computadora, no son expertos en trabajar en internet y mucho menos subir trabajos a la plataforma. 2. Lo terminé dando en esta supervisión dándoles el diplomado de manera presencial y así lo concluí. 3. Otra situación fueron las amenazas de los disidentes, así que nos anduvimos escondiendo. Se perdió el interés y muchos desertaron”.
Dir1	<ol style="list-style-type: none"> 1. La ATP tiene mucha iniciativa, ha trabajado proyectos pedagógicos de matemáticas y ciencias con docentes del Jardín de Niños, primero había cierta resistencia, pero las docentes de los diferentes grupos llegaron a integrarse y motivarse. 2. Yo veo una evolución tremenda en mis maestras de cuando inició y cuando finalizaron los proyectos, hablan con mayor propiedad y manejan los conceptos sobre las planeaciones didácticas y la evaluación. Ahora, les digo, no hay que dejar de aplicarlos, y les insisto en que lo hagan. Primero no salió tan bien, pero en la medida que lo llevan a cabo, han ido mejorando. “Entonces las asesorías y el acompañamiento que nos ha dado Alis, tanto de proyectos como de manera personal o individual, pues nos ha ayudado a ir mejorando”. 3. En relación a la oferta de profesionalización que ofreció la SEP no llegó para todos. En mi Jardín si se tuvo la oportunidad de participar en diplomado de instituciones como el Tecnológico de Monterrey. En mi caso, como evaluadora, me preparé en el Instituto de Investigación Educativa de Argentina y también con el Tec, pero eran convenios con la SEP. Aunque por parte de los maestros se vio que no todos tienen disposición, menos si son en línea. Todavía muchas educadoras tienen limitaciones con el uso de la computadora. 4. El otro inconveniente es que el personal que está formando no tiene la capacidad, no está formado para formar a otros. Están ahí por azares del destino. 5. Otro más es que los materiales que deberían ser gratuitos, no lo son (antologías de estudio). Anteriormente también pagábamos por ellas, pero teníamos el incentivo de Carrera Magisterial.

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Nos hace falta trabajar más el tema de la evaluación, es la base para la planeación y para la enseñanza. También sobre la planeación y desarrollo de estrategias de aprendizaje. Creo que hace falta creatividad. 7. Creo que la profesionalización se logra no sólo con aquello que nos ofrece la SEP, hay que buscarle, se requiere vocación, interés para mejorar, ir a un curso, a un diplomado, etc., Está en juego nuestro prestigio. La directora tiene que saber. 8. Los Centros de Maestros han dejado de atender a los docentes. Las que estamos al frente somos nosotras, las directoras y los ATP para la capacitación de los docentes. 9. Me siento orgullosa que mis maestros si han estado participando en los cursos que se ofrecen.
Dir2	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Los ATP siempre están dispuestos a colaborar, están preparados, aquí lo que ha limitado es, insisto la cuestión política y actitudinal de algunos agentes. 2. Me apoyan con los referentes documentales para resolver o actuar frente a ciertas situaciones, coordinar la escuela, regular situaciones que no son deseables. En la cuestión académica también, siempre hemos tenido una charla fluida, si tengo alguna duda me la disipan, y si no, la compartimos y ellos están siempre dispuestos. 3. Hasta ahorita no se ha dado un seguimiento como tal. Este año pretendemos que las cosas se modifiquen. 4. Tenemos alumnos con grave rezago en lectoescritura. Y este año será muy importante la participación de los ATP. 5. De ese tipo de cosas es lo que pretendemos que nos apoyen, en cómo atender esas problemáticas, y ya no atenderlas de manera individualizada, sino como escuela. 6. Aunque tenemos mucho recelo, y desconfianza de parte de algunos docentes. Pero vamos a trabajar con ellos. Tendríamos que fortalecer o bien a los docentes que tienen los casos más marcados o, bien con aquél que se disponga a colaborar”.

Dir3	<ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="402 197 1425 835">1. Yo pensaba que no me faltaba nada para ser docente, sin embargo, a raíz de que estuve en la Montaña, ahí por ejemplo, no planeaba, no planeaba en un formato, pero en mi cuaderno anotaba las actividades que iba a ir desarrollando. Veía el libro y el programa, y buscaba otros libros sobre otros temas; como dicen allá, así nomás, a lo empírico (ríe), y yo me documentaba. La evaluación también la asignaba, hacía unos tipos de examen que yo elaboraba. Desde que estuve en la Montaña tuvimos los primeros lugares, en lo académico, en lo deportivo, en lo cultural, en poesía y en oratoria. Gracias a Dios me daba a entender para que yo pudiera transmitirles los conocimientos a mis alumnos. Me gustaba. Cuando me vine a La Haciendita, comunidad que pertenece a Chilpancingo, aquí sí nos pedían una planeación y nos daban un formato, ahí sí me dije “ah caray”.<li data-bbox="402 856 1425 1495">2. Ahí sí, le reconozco a la Mtra. Refugio (ATP) porque ella siempre nos ha orientado, y nos empezó a apoyar, antes estaba la Mtra. Paloma como ATP. Tomé muchos cursos, participé en varios, tengo los reconocimientos y las constancias. Entonces me dije, “como que sí me falta algo, me hace falta más”. Y decido estudiar una maestría, porque sentía que me hacía falta teoría pedagógica. Cuando llegué a La Haciendita, estudié al mismo tiempo inglés, en el CELEX (Centro de lenguas extranjeras de la UAG), dos años, inglés conversacional y comprensión de lectura. Me interesaba ayudar más a mis alumnos y no sólo ofrecerles lo que yo aprendí en bachillerato. En el 2010 yo quería seguir aprendiendo más y me fui a hacer una maestría en Competencias Profesionales para la Docencia, en el Centro de Actualización del Magisterio, salí en el 2012.<li data-bbox="402 1516 1425 1600">3. A partir de ahí empiezo a conocer a pedagogos e investigadores y se me abre más el panorama y ahora comprendo más la importancia de la planeación.<li data-bbox="402 1621 1425 1885">4. Y así es cómo me he ido formando. Incluso cuando estuve en la Montaña e inicia la asignatura de Educación Cívica y Ética (antes era Civismo), estuve como ATP un año y medio, en la comunidad de Acateyahualco cerca de Chilapa, y empecé a sentir la necesidad de saber más para compartir con mis maestros. Recuerdo bien el libro de <i>Ética para Amador</i>. En el 2002 estuve
------	--

en el *grupo ampliado* para trabajar con esta asignatura, estando como ATP y con los supervisores de escuelas secundarias generales y técnicas.

5. También participé en los cursos que ofrecían los Centros de Maestros. Yo creo que todos los cursos son buenos, el asunto es que el maestro tiene que poner interés; porque quien te lo da, pone todo de su parte, se documenta, pero si el maestro no va con interés: dice “no estuvo bueno el curso, no sirvió”. Pero si el maestro va con el deseo de conocer, es diferente; a mí siempre me parecieron muy buenos.
6. Sobre la ATP pienso que en cuanto a pedagogía, en cuanto al desempeño en la enseñanza de sus cursos, la verdad que se prepara mucho y trata de darnos materiales y elementos para nuestra práctica educativa, o para que reproduzcamos los cursos. Pero a mi escuela casi no va, va donde le solicitan el apoyo. Ella trabaja cursos con los directores de las escuelas, y los directores trabajan con sus docentes. Las reuniones con los directores se nos informó, y hay escuelas donde los maestros requieren del apoyo del ATP, ellos lo solicitan. Hay varias escuelas, por ejemplo en La Haciendita y en Mojoneras (poblados del municipio de Chilpancingo) solicitan el apoyo de la maestra en temas específicos.
7. Hubo un curso de la asesoría y tutoría que se dio en Mojoneras, lo dio la Mtra. Refugio y la maestra Alicia. Nosotros fuimos a tomarlo allá, pero fue un curso que trataba sobre cómo los alumnos podían convertirse en tutores de otro alumno.
8. La Maestra Refugio trata de apoyar a los maestros. Siempre nos dice en las reuniones: las escuelas que tienen bajos resultados, díganme, yo los acompaño, ¿en qué materia requieren apoyo? No hay otro ATP en la zona escolar, así que ella se documenta sobre lo que los maestros le piden, de Español, de Matemáticas u otro.
Creo que mis maestros requieren apoyos, uno de ellos sería el inglés. Porque hay maestras que sí se prepararon, pero hay como 3 o 4 que no saben el inglés, sin embargo, dan la clase. Los libros del 2006, era un inglés sencillo, comprensible, los de hoy no.

	<p>A veces los alumnos contestan exámenes por lógica, pero no han comprendido. Yo les digo a mis maestros: “a veces llegamos y exponemos, con la asignatura que sea, y vaciamos contenidos, pero no hacemos que ellos comprendan; si ellos comprendieran, cualquier examen pasan”.</p> <p>9. En mi caso, cuando llegué aquí a Chilpancingo, yo explicaba a mis alumnos y los veía contentos, pero a la hora de aplicarles un examen, reprobaban muchos. Y me decía “pero me dijeron que sí aprendieron”.</p> <p>Me puse a leer. Tengo una hija que es normalista, y yo tomaba sus textos y los leía. De ahí comprendí que no es nada más que yo me dedique, sino que ellos comprendan. (39:50) Desde el principio, que comprendan cuál es el propósito de la unidad o de la secuencia. Si ellos comprenden bien el propósito, al terminar deben lograr comprender y saber hacer eso que está en el propósito. A raíz de que estudié la maestría y comprendí esto, empecé a tener los mejores lugares en mi grupo.</p> <p>10. Eso lo comparto con mis maestros, me dicen que han aprendido de mí, pero lo que hacemos es eso, que los alumnos comprendan. Todos trabajamos así, y cuando llega una maestra o maestro nuevo, le vamos ayudando a entrarle para que todos vayamos al parejo, tratamos de que no haya envidia, ni egoísmo. Y los maestros se comparten los materiales. A raíz de que hacemos que los alumnos comprendan el propósito de lo que estamos viendo, los alumnos pasan los exámenes. Socializan la información, conviven y aprenden de otra forma, principalmente los que tienen problemas. Así es como hemos ido logrando los primeros lugares.</p> <p>DIR3.- ¿Cursos? No. No nos han ofrecido últimamente.</p> <p>C.- Pero la maestra Refugio (ATP) ha ofrecido algunos, como la lectura creativa por ejemplo.</p> <p>DIR3.- Sí. Pero se les ofreció a escuelas con mayor rezago. No fue para todos. Y ella tampoco puede tener 60 o 70 maestros. Pero dicen que estuvo muy bien. Antes ella se apoyaba con otro maestro, ahora ya no,</p>
Doc1	1. Participé en un diplomado del Tecnológico de Monterrey sobre educación inclusiva, muy bueno.

2. El trabajo de la asesora técnico pedagógico, es muy profesional, de mucha ética. Me ayudó a trabajar a través de la modalidad de proyectos. Antes se me hacía muy complicado. Pero los resultados fueron muy bonitos, logramos que se involucrara toda la comunidad escolar. El pretexto fue ayudar a niños con cáncer y para ello coleccionamos PET.
3. El trabajo de planeación, el trabajo metodológico, lo desarrollamos ella y yo. El proyecto nos permitía tener un impacto social, queríamos llegar más allá de la comunidad escolar. Nos costó trabajo el diseño, y es que tiene muchos elementos, más que una situación didáctica, ya que además se tienen que integrar metas, objetivos, justificación, y evaluación. Intervienen más personas. Principalmente es de proyección social. Los niños se sintieron muy motivados.
4. En los últimos años he participado en diplomados: uno del Tecnológico de Monterrey y otros cursos organizados por el INEE, llamados “Mover a México”. Estuvieron fáciles pues no abordaban más que lo que uno hace cotidianamente. Fueron en línea.
5. Primero me costó mucho trabajo, pues no estaba familiarizada con la tecnología, después le vi sus ventajas, ya que uno podía organizar sus tiempos, aunque de manera presencial te aclaran dudas y el aprendizaje es más directo.
6. Creo que tenemos que trabajar más sobre el conocimiento de nuestros niños. Tener un diagnóstico claro de sus necesidades para poder planear en consecuencia. El diplomado del Tecnológico sobre inclusión me ayudó mucho en eso. A partir de ello me dieron un niño con necesidades educativas especiales, tenía autismo. Trabajé mucho con él, definitivamente me ayudó mucho ese diplomado.
7. Un tema que creo necesario fortalecer es el de evaluación, me ha costado mucho diseñar instrumentos de evaluación, conozco cuales son, pero me resulta complejo la definición de indicadores.
8. La maestra Alicia (ATP), nos ayuda mucho, todavía viene cuando le pedimos apoyo.
9. Con relación a los programas de estudio nos lo han estado cambiando continuamente: 1996, 2004, 2011, 2017. Todos tienen sus lados positivos y

	<p>otros no tanto. Por ejemplo en 2017 disminuyeron los aprendizajes esperados, eran demasiados. Si acaso logro alcanzar a ver 2 o 3 aprendizajes esperados en una quincena, aunque sé que se favorecen otros aprendizajes. Por ejemplo si abordo lenguaje, favorezco también las matemáticas y así abordo otros aprendizajes esperados.</p> <p>10. La ATP no siempre viene, pero tenemos el apoyo de la directora. Actualmente estamos trabajando con el proyecto de la “Erección del Estado de Guerrero”. El curso “la lectura creativa” nos ayudó para ello.</p>
Doc2	<ol style="list-style-type: none"> 1. “En esta escuela tengo 2 años. Si he tenido acercamiento con algunos ATP de la zona, nos han dado algún curso. De los acuerdos que han derivado del Consejo Técnico (CTE), han venido los ATP, nos han dado acompañamiento, explicación. Ellos vienen, nosotros no vamos. 2. Es necesario su asesoría durante todo el año, porque a pesar de que ya tenemos conocimiento sobre ciertos problemas no son los mismos. Se requieren diferentes estrategias para salir adelante: Tal vez en relación al uso de más material didáctico. 3. Reconozco, yo soy de los que me gusta mucho escribir, tengo mi salón lleno de láminas, de cuadros sinópticos, de organizadores gráficos... Pero si, a veces falta que me digan: qué pudieras hacer Pepe para ver tal tema, el de historia, por ejemplo. No tienes luz, no tienes cañón, no tienes computadora, pero ¿qué pudieras traer? Siempre he estado abierto a la crítica. La considero para avanzar. 4. Hace poco estuvo con nosotros el ATP, platicamos sobre algunas estrategias de cómo abordar la lectura con los niños, con actividades permanentes, y nos dio sugerencias. 5. No todos los niños presentan las mismas dificultades. Yo me paso todo el día explicándoles. Tengo los niños en sexto grado. Ahorita acabamos de pasar lectura de números de 6 cifras, tienen dificultades, leen hasta de 3 a 4 dígitos, después se les complica: 16,000, 16,584. Entonces trabajo los números de acuerdo a su valor posicional: unidad, decena, centena, unidad de millar, etc. Y entonces empezamos a leer de izquierda a derecha.

	<p>6. No todos nacemos con las fortalezas y habilidades que tenemos. Las desarrollamos entre más las practiquemos.</p> <p>7. A mí no me importa si hacen bolitas, si hacen palitos. Háganlo. Si retrocedemos no importa, no siempre retroceder es fracaso”.</p>
--	---

Coaliciones / redes de gobernanza

Ideología (lo que piensan, creen). Relaciones de poder

ATP1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desde el 2013 una característica de las autoridades educativas en Guerrero ha sido el temor al costo político, a cómo se han manejado los usos y costumbres tanto sindicales como personales. Y la autoridad ha tenido mucho miedo de eso. 2. En la zona se tuvo una resistencia del 50%, hoy en día tenemos militancia de la CETEG, pero ya no paran las escuelas 3. Como asesoras, para poder entrar a trabajar académicamente, primero tuvimos que crear condiciones para normalizar la funcionalidad de las escuelas, por el rechazo a la reforma. Nos llevamos prácticamente dos ciclos escolares, en convencer a la gente, en decirles que éramos un apoyo más, que íbamos a trabajar con ellos. 4. Hay colectivos docentes que sienten como un ataque o una falta de reconocimiento a lo que ellos hacen, pero tampoco dejan entrar ni grabar nada, y son los que todavía trabajan a puerta cerrada y ponen cortinas negras. 5. Otros colectivos docentes les ha interesado y nos han invitado, incluso a la maestra de Educación Física a compartir el proyecto de desarrollo de competencias”. 6. Por otro lado se está generando una situación de mucho descontrol y de falta de seriedad para hacer las cosas: hace falta que se conozcan las nuevas reglas y lo están pagando las escuelas. 7. Yo he visto como la gente puede trabajar cuando tiene certeza, y tiene una norma clara. Mucho se utilizó el tema del miedo docente, no era miedo créeme. Fue descubrir que se pueden hacer las cosas diferentes, pero a partir de esta 4ta
------	--

	<p>transformación irónica, yo sí he visto que cada documento que se emite, suaviza más el carácter docente y su compromiso. Para mal.</p> <p>8. También tengo a la gente que le gusta investigar, que le gusta trabajar, trabajo con ellos, que comparte esta parte de sensación que nos está dejando todo lo que está pasando en la educación: Sin rumbo.</p>
ATP2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quise promoverme por dos razones: Primero por intereses particulares ya que cabía la posibilidad de un cambio de centro de trabajo que me permitiría estar cerca de la familia, así como mejorar mi salario, ya que cambié de 20 a 30 horas. Segundo, me gustó apoyar y servir, estar acompañando a los docentes en sus necesidades; yo hubiera querido tener esa figura con ese compromiso. 2. Yo quedé muy satisfecho con el proceso de promoción. Hago lo que me gusta. 3. Otros ATP comisionados no participaron porque tenían doble plaza, y se les dijo que perderían 10 horas. 4. Quien nos obstaculiza la llegada es la delegación sindical que se cierra a no recibir ATP por promoción, hasta que establecen una negociación con el supervisor, con la condición de que no fuésemos a las escuelas; 5. Hubo escuelas que levantaron actas en donde estaba claro que no querían a los ATP de promoción, ni cursos ni nada. En la actualidad a 4 años ya, en este ciclo escolar, algunas escuelas ya nos permiten, ya tenemos acercamiento con los docentes, ya nos llaman. 6. Se ha tenido que negociar con los líderes. Por la parte oficial hay flexibilidad. 7. Eso nos ha permitido entrar a las escuelas. No hay imposición.
ATP3	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la entidad y en el ámbito federal se dieron muchos inconvenientes por la aplicación de la reforma, principalmente por el asunto de la evaluación para la “permanencia”, porque se daban tres oportunidades, pero a la tercera te podías quedar fuera del servicio. Pero hay mucha desconfianza a los procesos de la SEP, por ello se le denominó como la evaluación punitiva. 2. En la zona había muchos maestros inconformes, sin embargo si desarrollaban las reuniones de Consejo Técnico. De 11 escuelas de la zona, sólo 1 no sesionaba, sin embargo fue la que mejores resultados obtuvo. De 6 maestros que fueron notificados para presentar la evaluación de permanencia, sólo 1

	<p>acudió y salió con resultados suficiente, los demás se respaldaron con las movilizaciones en contra de la reforma.</p> <p>3. En estas movilizaciones participaron las tres corrientes sindicales: Sección XIV del SNTE, la CNTE y el SUSPEG.</p> <p>4. Al interior de la zona no tuvimos enfrentamiento de los docentes contra la supervisión escolar, pero en el ámbito estatal, los maestros si participaron en las movilizaciones.</p>
Sup2	<p>1. La disidencia estaba en contra de la reforma por ser “impositiva e ideas de otros países”, “imposiciones del capitalismo”.</p> <p>2. Abanderaron lo político en la reforma diciendo que ésta iba en contra del pueblo y de la educación. Así ganaron a muchos padres de familia.</p> <p>3. En realidad, sentían que perdían privilegios: heredar plazas y ascender por escalafón de manera vertical, etc., la gente con mayor antigüedad se sintió afectada; se unieron con los sindicatos de izquierda, buscando tumbar la reforma porque no les convenía, pues todo sería por un examen, y de acuerdo a tus conocimientos ibas a ser ubicado. Por ello, el interés político fue más grande que el querer superar el atraso educativo que teníamos ya de años.</p> <p>4. Yo por el contrario pienso que se quitaron muchos vicios y los maestros más comprometidos comenzaron a actualizarse.</p> <p>5. Al estar a favor de la reforma, intentaron sacarme de la zona y pedían que viniera otro que favoreciera a sus intereses políticos.</p> <p>6. Las autoridades no nos respaldaron, por el contrario, tratando de quedar bien con ellos, y fui expuesto.</p> <p>7. Hoy poco a poco me he estado integrando a las escuelas.</p> <p>8. Pero la cuestión política ganó mucho espacio, e invadió la propuesta pedagógica.</p>
Dir1	<p>1. Como directora yo estaba informada de las cuestiones de la reforma, y yo informaba a mis docentes y padres de familia, en mi escuela no hubo conflictos por ello. Yo misma soy producto de la reforma porque me certifiqué como evaluadora.</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Hubo Jardines de Niños que estaban en resistencia de la reforma y no llevaban a cabo los Consejos Técnicos Escolares o no entregaban la documentación requerida. Abiertamente hubo directoras que se opusieron. Incluso no trabajaron con los programas de estudio de 2017, por lo mismo. Si estaban informadas, si conocían de la reforma pero se dejaron llevar por los grupos en resistencia. 3. Definitivamente el sindicato si influyó, muchos son de la corriente de la CETEG. Mi Jardín de Niños lo es, y al inició participaban en paros y marchas. Pero cuando llegué cambiaron. Creo que tuvo que ver con que yo informaba de todo a mis maestras. 4. Estos grupos llegaron a rechazar incluso a la ATP porque decían que era producto de la reforma. También a mí como directora porque me incorporé en el mismo tiempo. Pero llegué a trabajar y me fueron aceptando. Igual la ATP. 5. Hubo después mucha aceptación, derivado del trabajo.
Dir2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yo no compartí la cuestión política e ideológica de la reforma. Ni los criterios de la evaluación. Antes de esta reforma, había sido un docente que se mantenía a la vanguardia, obviamente con sus limitaciones, tanto por el contexto donde me encontraba (la Sierra del Estado), y de tiempo. Pero estaba motivado. 2. Llega esta situación, resultaba atractiva en la cuestión de promociones, sin embargo no compartí que si no aprobabas, no te acreditabas en la función que desempeñabas, y se hablaba de despidos y demás. Esa es la parte que yo no compartí. A lo mejor me vi muy inseguro pero también me mantuve en la cuestión ideológica. En todo ese tiempo su servidor no acudió a cursos. Nunca me di a la tarea de revisar minuciosamente esa parte, sin embargo, no me quise exponer a lo mejor, <u>me sentí vulnerable, y decidí mantenerme de este lado.</u> [Comparto mi línea política con la Coordinadora (CNTE)] 3. En esta zona, hablando de cuestión política la mayoría nos mantuvimos, y los maestros que acudieron hacer el examen que fueron notificados, no acudieron por voluntad propia. Los que acudieron fue por miedo, lo puedo decir porque fui testigo de cómo el miedo imperaba en su persona.

	<ol style="list-style-type: none"> 4. La zona donde venía, nunca llegaron los recursos producto de la reforma (ATP y directores) porque no los dejábamos llegar, sólo a los de nuevo ingreso. 5. Los padres de familia nos señalaron como inseguros, como revoltosos al manifestarnos, sin embargo, muchos de ellos solo se dejaban llevar por la información que alcanzaban a entender de los medios de
Dir3	<ol style="list-style-type: none"> 1. A raíz de la reforma y de que notificaron a una maestra, nos pusimos en resistencia, a partir de que empezaron a hostigar por parte de las autoridades educativas y entonces ya no participamos. Sabíamos que había cursos, pero nos olvidamos de ellos; porque estábamos más dolidas por el lado que nos querían afectar. 2. Sí. Sí nos unimos. Sobre todo por el asunto de la permanencia, y porque nos vino a afectar, porque si no hubiera llegado a la escuela las notificaciones, a lo mejor nosotras ni siquiera, y hubiésemos seguido con los cursos. Pero sentíamos la forma en que se nos hostigaba. 3. Eso es lo que decía la ley, sobre las tres oportunidades para acreditar el examen, y precisamente por eso estamos en contra, porque decíamos: “si nosotras ya estamos contratadas, ya estamos dando resultados, y no lo decimos nosotras, la gente lo está viendo, los padres de familia están conformes con nuestro trabajo, cómo van a venir y te van hacer una evaluación, y al rato otra y después otra”. Pues no, tampoco nos íbamos a prestar a eso. Y decíamos, bueno, a lo mejor sí lo pasas, pero quién te asegura que te van a dar los resultados correctos; la desconfianza siempre está. 4. Participamos con el sindicato, si, también. Hace años me invitaron a participar en el sindicato, formé parte de la planilla. Casi no me gusta participar, porque no me gusta lo injusto y no me quedo callada, y eso no les gusta. Cuando el movimiento contra la reforma nosotros estuvimos con la Sección 18 (del Sindicato estatal, SUSPEG) y nos unimos con la CETEG (La Coordinadora Estatal de Trabajadores de la Educación). 5. Y nos organizamos bien, me ha gustado participar en la lucha, cuando son justas, porque hay líderes que nomás se aprovechan. La ventaja es que en mi escuela participamos todos al parejo, todos unidos, para todo. Y si, a veces

	<p>tenemos diferencias, en las reuniones mostramos deferencias de ideas, pero creemos que eso enriquece, jamás llegamos a los gritos o a los insultos, siempre llegamos a un común acuerdo, por los alumnos.</p>
Doc2	<ol style="list-style-type: none">1. Se formaron varias corrientes, incluso en el interior del SNTE. Y cada quien va jalando como quiere y unos te van informando de acuerdo a su percepción.2. En la escuela se dieron manifestaciones de repudio por parte de cierta estructura político-sindical e hicieron actividades de protesta.3. Algunos padres de familia estaban a favor de la certificación y de la reforma, porque tienen la información que dan los medios de comunicación, quienes no dicen la verdad.4. La SEP le faltó mucho por hacer: en infraestructuras, en equipamiento. Reconozco que se ofertaron cursos, En esta escuela la SEP no nos ha apoyado, todo es por cooperación de los padres de familia.5. Al principio a mí la ley me pareció muy buena, pero en la práctica fue perdiendo credibilidad.

Anexo 2. Versión completa de las entrevistas.

Entrevista 1. ATP de Educación Preescolar.

Zona 02, en Chilpancingo, Gro.

ATP de promoción, primera generación. Cuenta con categoría definitiva de ATP

Claudia C / ATP1

C.–Buenos días Ali... te agradezco mucho el que hayas aceptado esta entrevista, para mí es muy importante, quiero comentarte que esta entrevista tiene fines exclusivamente académicos y que estamos elaborando para trabajo de tesis, me interesa mucho la función que estás desempeñando como ATP, te comento que para fines de la investigación, no vamos a utilizar tu nombre, será anónimo. ¿Estás de acuerdo?

ATP1. –De acuerdo.

C. –Ali, tu llegaste como ATP, a través de promoción

ATP1. –así es, Del concurso 2015-2018, porque debió ser 2015-2017, pero se alargó un año más.

C. –Anteriormente ¿tenías experiencia como ATP, o cual fue tu interés en participar?

ATP1. –Si, yo estoy en la función de asesoría técnico pedagógica desde el 2005, estuve un tiempo en un programa de formación para docentes, y en el 2011 me incorporo al equipo de asesoría del Secretario de Educación en Guerrero, en el 2015 tuve la oportunidad de revisar las leyes que acompañaban la reforma del artículo tercero y me interesa participar en los cursos de promoción, para formalizar la función como tal y para probar un tanto la experiencia y qué tan apta era para esta función.

C. –¿Cómo valoras este proceso de promoción, en cuanto a que si los lineamientos establecidos se ejecutaron, si la normatividad se concretó de acuerdo como estaba estipulada?

ATP1. –Es un proceso que me deja dos impresiones, por un lado la parte pedagógica me pareció muy buena, el proceso como tal, me parece que quien estuvo atrás del diseño y de la conformación de este proceso, es alguien que sabe, un equipo que sabía lo que estaba evaluando, me parecieron muy buenas las opciones planteadas para evaluarnos,

Lo que me dejó muy insatisfecha fue toda la parte administrativa, la parte operativa que le tocó al Estado, a lo mejor porque fuimos la primera generación

Pero hubo bastantes fallas que si nos bloquearon, y si afectaron el ánimo y la confianza del proceso mismo.

C. –¿Cómo qué Ali?

ATP1. –El tema de la evaluación, ya para el segundo año de trabajo si nos afectó fuerte, porque nos sometieron a un estrés innecesario, se hicieron los proceso por duplicado, realmente participamos en 3 evaluaciones, cuando debieron ser dos, sin situaciones tan estresantes. Cuando

se otorga al arranque de la evaluación se suponía que había una prelación para ocupar los lugares, es decir las vacantes que estaban específicas. En aquel momento yo tuve el segundo lugar y por disposición estatal, quien estuvo al frente de los procesos dijo que primero se iban a entregar las vacancias a la gente que ya había estado en funciones antes, en las estructuras que se estaban ofertando. Y así fue (*no se cumplió con lo establecido*)

Llamaron primero a los que ya se habían desempeñado en funciones de asesoría, para entregar la vacancia que ellos eligieran, aún contra el derecho que habíamos ganado el resto de los participantes del concurso por prelación.

Afortunadamente para mí, las personas que pasaron antes de mí, -estoy hablando como de 18 personas más-, eligieron por intereses personales Costa Grande, Costa Chica, o alguna otra vacancia. Dejando libre la vacancia que yo iba a elegir, pero por derecho no se respetó. Y situaciones como esa se repitieron una y otra vez, atropellando la normatividad y provocando mucho molestia, que eso afectó el ánimo y la perspectiva de como ves todo el proceso.

Aun cuando la parte académica pudo ser muy buena, o los planteamientos, o lo que se aprendió en el camino, la parte operativa dejó mucho que desear.

C. –De acuerdo con los lineamientos y la ley, correspondía a la SEP formar a los ATP, ¿Cómo la valoras, si se cumplió con ello? ¿Cómo fue esta formación?

ATP1. –En la parte de norma, si venía los dos años que estaríamos a prueba, en el proceso de inducción, La pregunta que siempre se hizo, en donde tuve la oportunidad de participar, fue quién iba a dar este proceso de inducción?

Porque realmente no había elementos capacitados dentro de los perfiles que se estaban estableciendo a nosotros, porque como autoridad, te ponían un perfil bastante fuerte cuando te consideran como un especialista y te dicen que tienes que ser apto para varias situaciones, Pero no había quién tuviera esas características para que a nosotros nos pudieran tuturar.

No lo hubo, lo que se recibió fue cursos tanto para el ingreso, ofertado a nivel nacional, y en el Estado se ofertó un curso que no recuerdo el nombre pero era para el diseño del proyecto de asesoría con el que nos iban a evaluar, el proyecto de intervención.

Ese proceso llega desfasado, porque nos imparten el curso cuando nosotros ya estábamos en el proceso de evaluación, entonces realmente, a mí me pareció una carga administrativa netamente, porque también la oferta estaba desarticulada con lo que pedía el INEE en ese momento, con lo que pedía la coordinación del SPD, no estaba en línea con eso. Por otro lado, formación continua ofertaba un proceso de la socioformación pero no se alineaba a los lineamientos y a las características de la evaluación que se proponía.

C. –Es que esa oferta fue general, no era propiamente para el ATP

ATP. –No era para el ATP, exactamente y desfasado, porque cuando ellos nos dieron el curso, nosotros ya estábamos por terminar la subida de evidencias a la plataforma.

El diseño se inició en mayo, pero cuando ellos nos llaman para formarnos de manera obligada, solo para justificar que la autoridad te había ayudado, o te había formado, ya estábamos sobre el tiempo, ya teníamos estrés. Por otro lado, estábamos cerrando ciclo escolar, teníamos muchísimo trabajo, que lo único que representó ese proceso, fue una carga administrativa.

C. –Me decían que hubo un diplomado, en él realizaron el proyecto de intervención de ATP.

ATP1. –Si. Hubo un diplomado, también bastante desfasado. Si fue un diplomado al que le cambiaron el título. Yo tomé ese diplomado en el 2010. El mismo diplomado, incluso yo tenía los materiales. Y fue de la oferta que tenías que tomar al ser participante de este proceso de promoción.

Hubo gente que no había participado de esa oferta, a lo mejor porque son más jóvenes, y les pareció una oferta nueva. Pero a los que ya tenemos un buen rato en esto, si nos dimos cuenta de era una oferta ya impartida (7:30)

La autoridad por ese lado estuvo seleccionando las situaciones para no dejar pasar la obligación que tenía para con nosotros, pero no me parece que tuvieran el cuidado necesario para responder a la figura que estaban formando.

Hoy en día incluso se nos llama para hacer el trabajo inmediato, pero no porque se nos considere como parte de la estructura que puede fortalecer, y en ese mismo ánimo fortalecernos a nosotros.

C. –¿De qué otra manera te has formado? ¿Otras instituciones han cubierto tus expectativas?

ATP1. –De manera personal llevo desde el 2015 que termino la maestría con la UPN, formándome en iniciativa privada, costeándolo con mi propio bolsillo. Oferta con escuelas como el tecnológico de México, el Instituto Tecnológico de Monterrey,

Mucha formación en línea, con las asociaciones como es el caso de Carlos Slim, tiene oferta para docentes gratuita, pero que no te la ofrece la SEG. Me he formado con todos los procesos para los docentes de la plataforma México X, que aparecen cursos cortos, con información buena,

Además me he formado en el doctorado en educación por iniciativa privada.

La formación que he recibido por parte del Estado es muy corta, dos procesos anuales y cursos de 40 horas. No ha habido más.

La oferta que he tomado también es la que se ha entregado en plataforma por la federación, pero no la he tomado toda,

C. –¿El INEE determinó cuales eran los PPI del ATP, clasificados en dimensiones, en dónde está tu fortaleza y en dónde crees que te haría falta trabajar?

ATP1. –Curiosamente, parece que la fortaleza principal es la formación profesional que uno mismo tiene que asumir, que uno tiene que estar desarrollando, porque finalmente no eres el especialista que describen los PPI.

Intentas acercarte a ello, intentas fortalecerte en cada una de las líneas que están marcadas ahí, sin embargo no tuvimos una escuela para eso, cada quien va tomando sus propias herramientas. Y me parece que la fortaleza es esa, la capacidad para valorar qué me falta y hacia dónde tengo que ir, la capacidad de poder elegir la oferta que más me convenga, pero no solo por tiempo, sino para fortalecimiento de la formación profesional.

Prueba de ello, la formación que he tenido de manera independiente, Y desde el 2015 que yo me evalué, uno de los aspectos en donde salí muy baja, fue en el conocimiento de todo lo que tiene que ver con la educación inclusiva, y en el tema de todas las atenciones que se pueden dar en este sentido, tanto en norma como en el tipo de diversificación que tendrías que hacer para ayudar a los pequeños y a los docentes a que entiendan cómo hacer ese tipo de trabajo.

Que entre las dimensiones está la parte de normatividad y en el conocimiento de este tipo.

Y es en donde he trabajado, me he formado en diplomado de educación inclusiva, me he formado en diversificación, implementado algunos proyectos en las escuelas en donde estoy, que tienen que ver con esto, intentando fortalecerme y ayudar a las escuelas que es el tema que está haciendo falta, latente en los maestros. Aún con los nuevos enfoques de cómo atender a todos los chicos, no hay suficiente formación.

Se sigue esperando que entre los maestros de educación especial o de USAER (13:28) puntualmente para esto. Y entender que no es así, no necesariamente tienes que ser un especialista para abordar este tipo de cosas.

C. –Me comentabas acerca de cómo la SEP siguió el proceso de promoción. Con relación a este compromiso de la formación personal y finalmente se otorgue la categoría de ATP, ¿Cómo percibes que fue este proceso? ¿Se cumplió? ¿Se realizaron asesorías, estuvieron en un seguimiento?

ATP1. –NO. No hubo tal, Por ahí la misma ley establecía que en ese proceso de inducción se iban a recibir todas las ayudas y todos los apoyos, en el ámbito académico y administrativo, pero no se tuvo. Fuimos de las figuras menos acompañadas en este proceso de promoción. Porque si hubo más exigencia o más acompañamiento para los directores y para los docentes.

Me imagino que es por el fenómeno que se dio de tanta resistencia que hubo, y a diferencia de los docentes que eran evaluados de manera obligada, los que fuimos a promoción, fuimos de manera voluntaria. Al asumirse como voluntario, la autoridad pareciera que se deslinda de esa responsabilidad y dejó que cada quien lo hiciera como pudiera.

Desde 2015, se ha tenido dos procesos por año: Un curso y un diplomado. Es lo que se ha tenido. Y hasta que se para los procesos (de evaluaciones) que también se paró la oferta.

Por ahí viene un proceso dirigido a la función de asesoría y nada más.

C. –¿Pidiéramos interpretar que en ese momento se estaban dando ciertos obstáculos, cuáles eran esos? 16:00

ATP1. –En el tema de apoyo de la autoridad educativa, eran esos, que no hubo los elementos académicos preparados para apoyar a la figura del asesor.

En muchas ocasiones quedaron rebasados los asesores (*acompañantes*) que ofertaron los programas de estudio por la gente que estábamos participando en el proceso. Rebasados tanto en conocimiento de documentos, de revisión de norma, de revisión de bibliografía, de aplicación de todo lo que nos decía el proyecto, fueron rebasados por los que estábamos participando. Entonces no se tuvo ese apoyo y ese acompañamiento puntual y se dio una situación inversa: La gente que estaba formándonos en ese momento, esperaba que los que estábamos participando les explicáramos cómo era la dinámica, entonces si se volvió una serie de desánimo y de no creer tanto y de no tener tanta expectativa sobre lo que se nos iba a ofertar y de cómo se nos iba a preparar.

C. –Nos ganó todo el proceso que venía, acerca de las leyes había mucha incertidumbre ante la falta de las leyes secundarias.

ATP1. –Así es, mucha de la gente se quedó con el temor de que no iba a pasar el examen porque había mucha resistencia, entonces “no hace falta que se trabaje”. Sin embargo, la característica al menos, en la gente que ubico de asesoría era esa, estar al pie a través de las redes sociales, pendiente de qué documento estaba saliendo o llegaba.

Entonces cuando nos formaban los Centros de Maestros, lo que nos decían ya estaba desfasado o bien rebasado, que ya no tenía caso. Eso perdió el sentido de estar formándonos ahí, de cubrir con un horario determinado, cuando el interés ya no estaba en lo que ellos estaban ofreciendo.

C. –Y que por lo mismo había muchas dudas de la gente de seguir participando o no. Algunos decían que les afectaba en sus intereses.

ATP1. –Si, porque tanto fue la premura de la implementación de este ejercicio que mucha gente se aventuró esperando que lo que se escribía en la ley cambiara. Porque también hay que ser honesto, desde que se publica la convocatoria ahí decía para quiénes eran, para cuántas horas, y aun así la gente con doble plaza se animó a participar.

Sabiendo que no fuera para ellos, y sin embargo se aventuraron esperando que en el transcurso la autoridad fuera flexible y les permitiera seguir en los espacios cómodos, pero teniendo el beneficio del KW que era el apoyo económico que era para el asesor en el proceso de inducción. 18:55

Cuando eso no cambia porque ya estaba normado, se empiezan a crear molestias y hablar mal del proceso. Pero finalmente esos eran puntos que estaban aclarados desde la convocatoria. Entonces se empezó a jugar a conveniencias, tanto por parte de la autoridad como del evaluado.

C. –Me tocó escuchar por parte de las autoridades (que tampoco eran muy claros), cuando decían lo que ya se sabía acerca de la ley, pero por no enfrentarse y no tener dificultades, de repente abrían la puerta y la posibilidad de que si podían pasar.

ATP1. –Si. Desde el 2013 una característica de Guerrero ha sido el temor al costo político, a cómo se han manejado los usos y costumbres tanto sindicales como personales. Y la autoridad ha tenido mucho miedo de eso.

Y lo podemos ver en otras situaciones que tienen que ver con la regularización del personal, lo han esquivado, pero al final del día lo único que se crea es más incertidumbre. Porque si se mantuvieran en lo que dice la ley, si se mantuvieran claros en las disposiciones que ellos mismos emiten, no tendría que pasar.

También si se hicieran en tiempo y forma los procesos, porque es cierto que van saliendo a contra reloj, pero si había posibilidad de atenderlos en su momento. 20:22

Sin embargo, la figura del asesor si lo dejaron muy de lado en el ánimo de ellos sólitos quisieron, así que continúen, y El foco de atención eran los maestros disidentes, los maestros que estaban en oposición. Aun cuando tenías a un buen grupo de maestros, no recuerdo cuántos éramos 135 en ese proceso de promoción, y que si la autoridad se hubiera ocupado de formar tendría un equipo fuerte de académicos, porque los que desertaron del proceso y por reprobación, sino porque no les convenía a la clave presupuestal que traían fueron 2 de preescolar,

El resto ahí se quedó. Todos los que entramos prácticamente nos quedamos con la clave, Sin embargo nos quedamos con la clave con las competencias que pudimos ir adquiriendo en el camino sobre la función de asesoría

Pero si me parece que ha sido un recurso no aprovechado por la autoridad, porque si se podrían tener cuadros fuertes para la implementación del SISAE hoy en día, y no lo tienen.

C. –Ali cómo valoras el despeño de la CESPDP?

ATP1. –Pues se mantuvo haciendo lo oficialmente exigible, pero por la forma en que estuvo planteado ellos no tenían a cargo la formación,

Ellos solo tuvieron a cargo la operatividad, el proceso administrativo y legal,

No tuvieron mayor incidencia en decir: Forma este o forma aquella otra figura

Se mantuvieron en la parte operativa, administrativa de recursos y emitiendo los documentos que venían ya desde la federación (22:26); realizando los citatorios, las notificaciones de cómo íbamos avanzado en el proceso.

Por ahí tuvieron acercamiento con nosotros para explicarnos los procesos, pero fueron desfasados, porque ya en línea estaba todo, en las páginas oficiales.

No fue más allá de eso

C. –Acabas de comentar algo del SISAAE en educación básica, ¿en el momento se ha trabajado en la supervisión al respecto?

ATP1. –En la supervisión se ha intentado hacer un ejercicio similar, incluso desde el año 2015 que llegamos ya ubicados en las supervisiones donde llegamos,

Al menos en la supervisión escolar donde me ubico, con la bina que tengo en asesoría, planteamos el plan institucional desde las líneas del SISAAE. Tomando algunos elementos del SATE, que planteaban cuántas escuelas localizar, qué tipo de atención dar, por cuánto tiempo mantenerlas.

Hoy en día estamos en proceso de recepción de programas de mejora escolar, y a partir de ahí planteamos hacer el nuevo plan institucional, pero todavía no hay línea federal, por eso nos hemos estado deteniendo, pero el planteamiento es ese, tomar los lineamientos que están ahora, y esperando un tanto que en este mes de septiembre se emitan las leyes reglamentarias, que esperamos ya venga cómo tenga que operar ese servicio. (24:07)

C. –Lo que comentas es a partir de la supervisión escolar en la cual estás adscrita, ¿tienes otro referente si en otras supervisiones se esté desarrollando?

ATP1. –No lo hay, se dio una situación muy interesante, porque así como hubo promoción para asesores, lo hubo también para jefes de sector, en el mismo año. Sin embargo aun cuando la jefa de sector que tenemos en la zona es resultado de ese proceso de promoción, se ha mantenido en las prácticas añejas de como lo ha hecho toda la vida (administrativa). Obtuvo la clave, pero tampoco se ha ocupado de las supervisiones escolares, prácticamente las supervisoras han caminado solas. No ha habido un eje o detonante por parte del sector.

Entonces así como estaba planteado el SATE, el sector desaparecía, porque finalmente es un eslabón que no ha operado como tal; cuando quitan a la figura del jefe de sector de todos los lineamientos existentes. Se empiezan a consolidar la estructura desde la Supervisión, los asesores, directores y colectivo docente; así se ha trabajado desde el 2015 hasta la fecha. (25:40)

El sector sigue operando pero para el algún requerimiento de alguna información que se turna a las direcciones o a los departamentos de la estructura de educación, pero no ha operado para impulsar ese servicio.

Se ha hecho aislado en aquellas supervisiones donde se han interesado por la lectura de los documentos, donde se han interesado por la aplicación.

En el caso de la supervisión en donde estoy ha sido muy enfático el intentar hacer ese ejercicio, no nos ha resultado como se quisiera o como desearíamos porque se necesitan condiciones, y determinación de las autoridades, que no las hay.

De las funciones del 2015 que yo llego a la zona ha sido un fenómeno bien interesante porque desde el 2015 nos dedicamos con mi bina, cual testigo de jehová a tocar puertas y decir a los maestros déjame asesorarte, déjame ayudarte, déjame apoyarte. (26:38)

Y de tener resistencia del 50% de la zona, hoy en día tenemos militancia de la CETEG, pero ya no paran las escuelas.

A partir de la intervención de asesoría. Imagina cómo se ha desviado: somos asesoras y para poder entrar a trabajar académicamente, tuvimos que entrar, creando condiciones para normalizar la operación de las escuelas, por el rechazo a la reforma, por el rechazo a todo ese ejercicio, y nos venían a las que llegamos por promoción, y nos nombraban “las idóneas” con todo el desprecio del mundo, había mucha resistencia hacia nosotras porque pensaban que llegamos en el ánimo de ofender, de desdeñar, de presumir un espacio que ante los ojos del magisterio no era bien ganado. Nos llevamos prácticamente dos ciclos escolares, en convencer a la gente, el decirles que éramos un apoyo más, que íbamos a trabajar con ellos. En aquellas escuelas en las que sí han querido y aceptado el ejercicio, como es el caso del Jardín “Constituciones 1857-1917” las cosas han cambiado, y tan es así que hoy ya se puede entrar la escuela y nos ven como algo normal.

C. –¿Han cambiado desde que se da a conocer que la ley se deroga o es antes? (28:10)

ATP1. –No, depende de cómo hemos entrado a los jardines, con el “Constituciones 1857-1917”, eso pasó desde el 2015, pero tengo Jardines a mi cargo que ha costado más, que con ellos el paso ha sido muy pequeño, mientras que en Constituciones 1857-1917 he dado pasos agigantados en un año, con otros si me han permitido el acceso 2 veces al año, ya es ganancia; porque era tanta la resistencia, que no querían saber nada de nosotras

Entonces depende de cómo se ha establecido las relaciones con cada colectivo, es la forma en cómo ha operado este intento del SATE antes y hoy SISAAE

C. –En los propios lineamientos del SISAAE viene planteado que en cada entidad federativa debe conformarse un equipo especial para promover este programa, Si tú dices que no ha cristalizado en las supervisiones, ¿es que no se identifica en este grupo?

ATP1. –No, no como tal no está, como tal no opera.

C. –¿Es por iniciativa propia?

ATP1. –Si, porque las direcciones o la subsecretaría no lo ha impulsado.

Ahorita La preocupación grande o la expectativa que tenemos para los que estamos en la función es esperar las leyes, porque hasta el día de hoy, los borradores no contemplan a la figura del ATP; entonces si no la contempla cómo podemos decir yo puedo hacer, yo puedo apoyar o yo propongo tal cosa. (29:58) Si estructuralmente no estamos. Esto es lo que en este ciclo escolar está deteniendo la forma en que vamos a accionar.

En la supervisión donde estoy, este año se incorporó una asesora para directores, después de su jornada de Jardín de Niños que es la directora de “Constituciones 1857-1917”. Hasta ahorita se le están asignado unos Jardines para ocuparla en este rato, pero la intención que una vez que salgan las leyes, nosotras nos sentemos a diseñar ese plan con la supervisora y definir a qué directoras ella estará tutorando, desde la función de tutoría,

Y las dos asesoras que estamos por promoción dedicarnos directamente a las escuelas.

Si nos está faltando este ejercicio, ¿y por qué lo estamos parando? Porque repito, estamos esperando las leyes y cómo queda la figura.

C: Muy bien esa observación, porque estamos dependiendo de que se publique como queden las leyes secundarias

ATP1. –Si, porque si se publican tal como están, no nos beneficia en nada, al contrario, nos tira todo el trabajo que venimos realizando. (31:15)

C. –De alguna manera las autoridades también está esperando. Pasando a otra cosa: me hablabas de que en tu Jardín de Niños que estás asesorando, estás implementando el trabajo entre redes, es en el mismo sentido que está planteado en el SISAAE? En el SISAAE se menciona sobre la implementación de redes y comunidades de aprendizaje, ¿me puedes hablar al respecto?

ATP1. –Por un lado el trabajo que se plantea en el SISAAE es fortalecer una comunidad real que se pueda estar aprendiendo y formando solita al final de la intervención de un asesor o de un supervisor. En el caso de la Red de la que te hablo es un ejercicio que se inicia por un proyecto personal de investigación y sobre todo por el rechazo que teníamos en el 2015; cuando yo empiezo a trabajar en la zona de la Paz conseguí un apoyo de un proyecto educativo para diplomados, ofertas formativas del TEC de Monterrey, la condición del diplomado o del programa mismo era que a partir de tomar la oferta los maestros y quienes estuviéramos, teníamos que realizar un proyecto de intervención que diera resultados en la escuela y que se pudiera presentar. (32:47)

En ese interés yo invito a las escuelas de la zona, en ese momento invité a 2 escuelas, ninguna quiso, más que el Jardín Constituciones 1857-1917, que le marqué a la directora y –quien se portó más educada conmigo cuando llegué a la supervisión-, me escucha, y me dijo: sabes qué, sí vamos, pero déjame ver a quién me convengo, porque sus maestros no querían participar. Curiosamente, invitó a la maestra de educación física. Yo como asesora, no puedo asesorar a las maestras de educación física porque ellos tienen sus propios asesores, yo necesito asesorar a una docente de preescolar. Sin embargo por el rechazo y porque yo tenía el beneficio de tres becas: una para la asesora, una para la directora y otra para la docente, hicimos el compromiso, de aun siendo ella de educación física, íbamos a trabajar con matemáticas, que es mi área, en pequeños de preescolar y como lo trabajaba la educadora de preescolar.

En ese tiempo todavía trabajamos con el programa 2011, que es el trabajo por competencias, la maestra se interesó mucho porque ella no sabía trabajar con este enfoque. Entonces me favorecieron el interés de ella, el interés de la directora y el interés de una servidora para empezar a trabajar. Y a qué red me refiero: es que en ese año yo trabajo con la maestra de EF, pero involucro a la docente titular, involucro a los maestros de apoyo para que participaran en el proyecto de intervención que diseñamos y que era de matemáticas (34:26), que ellos nos ayudaran haciendo las evaluaciones.

La maestra de EF, daba la clase, pero teníamos a la titular y a los apoyos, evaluando a los chiquitos, finalmente eran sus alumnos.

En ese ánimo empezamos a crear esa red de trabajo. Al siguiente ciclo escolar yo empiezo a trabajar con el proyecto de investigación y ya entra a un nuevo proceso de formación y volvemos a trabajar con el TEC de Monterrey. Para ese tiempo yo ya me convierto en tutora del Tecnológico y tuve la bonanza de llevar oferta al Jardín de Niños.

Entonces, entra una educadora, entra la educadora de Educación Física, la directora y una servidora hacer un proyecto distinto.

Cuando empiezo a trabajar con la educadora de preescolar, se interesa todo el colectivo, de tal manera que yo hago un proyecto de investigación para mi grado académico, pero meto a toda la gente.

Por la preocupación que tenía la maestra, ella quería trabajar La metodología de proyectos didácticos, Cuando los maestros empiezan a ver cómo lo estábamos trabajando, piden que les de la misma asesoría que a ella

Aun cuando lo estaba trabajando con una sola maestra focal, lo abrí para todo al colectivo. Entonces nos fuimos más allá de un proyecto didáctico, a un proyecto colaborativo, entran todos los maestros, el proyecto se llama “súmate a la niñez” que finalmente era de matemáticas, el acopio clásico de PET para llevar a oncología; la meta era reunir 1000 tapas, la clásica para una quimio. Rebasamos, llegamos a 13000 tapas, 13000 botes y más cosas porque entró toda la escuela, el ánimo fue fuerte y no solamente trabajamos matemáticas, trabajamos todos los campos académicos de todavía el programa 2011. Entonces, cuando hablo de redes yo trabajo de esa manera pero también entran a formarse en línea, (eran al nivel de no tocar una computadora); por los proyectos que estuve trabajando con ellos, (36:38) empecé con una a formarse en línea, con 2 a formarse en línea; cree un block personal de asesoría técnica donde yo les ponía los nuks, en ese caso de la plataforma México X, tomaron algunos y así los tengo en ese block virtual.

Que ahí, no tienen mucho contacto porque los maestros son muy penosos, Pero si descargan, si baja la información, y si les está llegando vía electrónica.

Parecía algo muy simple, pero ha costado mucho, porque repito había un rechazo a todo, A como están ahora, me parece que hay mucho avance. Hay mucho que trabajar todavía porque hay muchos temas y nunca se acaba las necesidades, pero es el ejemplo del logro que pudiera tener del 2015 a la fecha

Tengo jardines que van en ese ánimo, o en ese interés, que al ver el trabajo del Jardín Constituciones 1857-1917, se han interesado en aplicar.

El año pasado por ejemplo con ese jardín de la red que ya se ha creado con los compañeros, fue el único Jardín que diseñó 6 clubes para aplicar la autonomía curricular; echamos a andar uno de arte, uno de clásica, uno de cocina, uno de deporte, uno de educación socioemocional (37:56) y uno de ciencias. Y diseñados de 0 al 100. Yo me hice cargo de la asesoría de diseño, la directora ha apoyado muchísimo, y en el proceso de investigación que yo hago, para el doctorado, prácticamente es esa: la necesidad de crear esas estructuras, o para que pueda operar una red al interior de los colectivos de aprendizaje, es eso: se necesita la intervención de la autoridad, como supervisores para poder dar ánimos al menos, ya no estar ahí, pero sí de tener ese respaldo emocional, respaldo legal, y normativo.

Yo por ese lado no me he quejado, he tenido dos supervisoras durante este tiempo y he tenido el respaldo de las maestras. La maestra Juana y hoy la maestra Aidé; que no asumen la parte académica pero si me permiten y si me respaldan las propuestas que traigo.

C. ¿Ellos están formadas? Porque hubo una formación también para supervisores.

ATP1. –Pero no, no han participado. La maestra Juani se va, porque no le quiso entrar al proceso de evaluación. Se jubila por eso.

En esta zona se jubilaron muchas directoras y la supervisora por el rechazo a no evaluarse y hoy en día, la supervisora que tenemos no ha participado en ninguna oferta, dice que por deberes o falta de tiempo, pero no lo ha hecho.

Se han formado con lo que, prácticamente como asesores hemos traído. Y a la zona, algo que si me han facilitado las mismas directoras es que toda la formación normativa que ha llegado, hemos tenido esos espacios para darla a conocer.

El año pasado nos dedicamos a trabajar con directivos, prácticamente el trabajo no estuvo con las escuelas, porque como dije, se necesita mucho el respaldo de la directora para que te deje entrar, para que como asesora te respalde, porque como asesora tú estás solo un momento. Tú llegas y das una asesoría, pero se necesita de ese apoyo o ese enlace que esté atrás de ellos y que tenga la jerarquía y esa es la directora. (40:15)

Esa es la red a la que yo me refiero en la segunda investigación que hago.

Yo si como especialista tengo la obligación de llevar información oportuna, pertinente y útil, que sea muy manejable, incluso dosificada, esa si es mi obligación.

Pero por otro lado, se necesita de la responsabilidad de la directora para que le dé seguimiento a lo que yo impulso.

Porque si no, no pasa de una charla de una hora y san se acabó,

Entonces ese compromiso yo lo he tenido ahí.

Y eso permite que esté de motorcito y de motivación permanente con los docentes. Los docentes han cambiado, tengo muchos videos de cómo teníamos las primeras conversaciones Y las conversaciones que tenemos ahora, hasta el lenguaje ha cambiado, ya es un lenguaje más académico, es más de currículo, más de temas.

C. –¿Si permiten que se les grabe?

ATP1. –Si están muy abiertos e incluso apenas llevé esta experiencia que tuvimos con los clubes a la Subsecretaría de Educación básica. Ellos estuvieron felices, finalmente es el trabajo que hacen ellos, yo solo ando de metiche grabando. (41:35)

Por otro lado, también tenemos esa gran experiencia de la zona, que no es bien recibida por el colectivo, porque en lugar de verlo como un área de oportunidad para aprender, lo ven como que “se está presumiendo”, “el trabajo de los que quedan bien”.

Si es todavía que nos falta mucha madurez, y actitud para valorar lo que se está haciendo.

C. –¿Quiénes son ellos?, ¿están influenciados por alguien?

ATP1. –No. Son más bien celos profesionales, o el clásico del “que no hago, pero no dejo que hagan”.

Es interesante porque también esas experiencias, así como hay colectivos que lo sienten como un ataque o una falta de reconocimiento a lo que ellos hacen,

Pero que tampoco dejan entrar ni grabar nada, y son los que todavía trabajan a puerta cerrada y ponen cortinas negras, tenemos otros colectivos que les ha interesado y nos han invitado, incluso a la maestra de EF en este año que trabajamos, la invitaron otros colectivos de la misma zona a dar la clase de este proyecto que todavía lo tengo, que ya no está con el 2017, pero finalmente eran competencias. (42:51). Están las planeaciones, diseñadas ahí que se pudieron compartir y hacer cosas.

Si nos vamos a leer al SISAAE de eso habla, nos plantea una estructura distinta, más macro, o más consiente, pero son esas redes, pero para eso, para eso tienes un asesor, para eso quieres que entre, que entre y detone cosas y que se vaya, para que el colectivo se quede trabajando. NO es una situación que depende del asesor, para siempre. El asesor puede guiar en algunas cosas

Pero la capacidad de aprender la tienen que desarrollar ellos.

C. –¿Estás satisfecha con tu trabajo?

ATP1. –Hasta ahorita sí. Y hay días en que me voy para abajo porque dices: hoy avancé y al otro, como con los niños, ya no funcionó o no nos fue tan bien. Pero es parte de estar ahí.

En esta semana de actualización de la nueva escuela mexicana trabajé con dos colectivos a la par porque nos quedamos sin 3 directoras, tenemos 3 colectivos acéfalos, y me tocó coordinar esos dos jardines, y el fenómeno es el rechazo hacia las directoras, que ha ocasionado muchos más problemas.

C. –¿Por qué a las directoras?

ATP1. –Por esa parte de publicidad que se ha dado ante la contra reforma de la política actual si le pega al inconsciente de los maestros y al consciente

Llegan a una actitud de irresponsabilidad: llegan a caer en esa situación: Voy a esperar a que el presidente diga, o voy a esperar a que conforme a derecho, o voy a esperar a que la manifestación responda por mí.

Y las directoras han caído en un estado de estrés en el que han querido implementar una normativa que la autoridad educativa local al final no respalda.

Un caso muy claro que tuvimos en la zona fue el año pasado: Yo formé a toda la zona en *aprendizajes clave*, porque mi bina se embarazó y no estuvo en esos días.

Así que a mí me tocó toda la capacitación del nuevo programa de estudio, todavía de la reforma anterior.

Los formo. Para ello, llegó desfasado el tema de la autonomía curricular. Nunca la autoridad educativa lo bajó, nunca nos formó al respecto. Así que la información que se bajó a la zona fue la que conseguí con otros asesores, viendo las páginas oficiales.

Los formo así. Los colectivos arrancaron el ciclo escolar dispuestos a aplicar autonomía curricular.

Ya estaban todos diseñando, ¡todos!, los 12 colectivos. Y en ese momento dio una declaración de la Vega, quien era Secretario de Educación y dijo: “que lo hagan, no va a ver represalias ni para los que sí ni para los que no lo hagan”. (46:13)

Entonces, las directoras se vinieron abajo, porque ellas intentaban aplicar la norma y este señor da ese discurso sin ningún documento de por medio.

Se vienen los procesos de evaluación, donde las evaluaciones en la plataforma mantenían la autonomía curricular. Y entonces se dispara todo, las directoras por un lado queriendo implementar la norma, la autoridad desdiciendo todo lo que estaba pasando, y los colectivos agarrando partido donde más les convenía, que es no trabajar. Esa dinámica se mantuvo.

El tema de la modificación del acuerdo de evaluación, arrancamos con un 0518 y terminamos con el 3, 11 19. Pero movió todo el esquema. Tenemos colectivos por ejemplo que venía trabajando sistemáticamente sus temáticas de evaluación: en bases de datos, en mallas donde traían cada niño evaluado.

Y sacan un acuerdo y dicen “pues ya no importa”. Eso le pega al ánimo de toda la gente, porque decían “Todo lo que trabajé no sirve”, aun cuando aprenden y les sirve para el aprendizaje. Pero

dejan muy mal también a uno, porque estás trabajando todo el año dando un discurso, y sin más te lo cambian (47:31)

Eso sí nos han golpeado mucho y el fenómeno que se dio es que tenemos rechazo hacia las directoras en varios Jardines.

La semana arrancó bien, con esos dos, pero habrá que ver.

C. –¿Y esas directoras son de promoción?

ATP1. –No. Ninguna es de promoción, en la zona las únicas de promoción somos las asesoras. Y la zona tiene una característica muy particular, al ser preferencial, no tenemos personal joven, tenemos personal ya con más de 10, o 15 años de antigüedad,

Y los que llegan acá de directivos son maestras ya grandes que llegan acá como previo a la jubilación; entonces es algo muy difícil, desde que yo estoy en esa zona tenemos 8 jubilaciones de directoras. Es un proceso que nunca cierra, porque empieza el ciclo y nos ponen una nueva directora, la forman, la forman, la forman y a los 2 años se jubilan. Es un gasto en los recursos no una inversión. Este fenómeno me ha tocado desde que yo llego.

Cuando se da la evaluación es el año en que más se jubilaron, se jubilaron 5 más la supervisora.

No tenemos gente nueva tampoco en los colectivos, gente que llega con formas y mentalidad muy arraigadas, que si cuestan lo doble, a que tú trabajes con maestros nóveles en donde tú les dices cómo, que aquél que trae situaciones muy arraigadas (49:09)

C. –¿qué expectativa tienes, con respecto a lo que pase con la nueva reforma?

ATP1. –Yo realmente, a lo mejor mi problema mayor es que soy apasionada de la metodología. Esta dinámica de flexibilidad excesiva no me gusta. Porque me parece que, cuando tú eres maestro y no tienes todo la sabiduría y experiencia para hacer las cosas, el mejor caminito es el método, entonces al abrirlo demasiado, me parece que se está cayendo en irresponsabilidades, en falta de compromiso, en mucha apatía por el propio compromiso que deberíamos tener con las escuelas y con los niños.

Voy a todo, se está generando una situación de mucho descontrol y de falta de seriedad para hacer las cosas y de formalidad. Y más que tener expectativas positivas, creo que son muy malas, porque ya lo estoy viendo: la gente está esperando que salga un nuevo comunicado, que salga un nuevo reglamento que salga un nuevo discurso por parte del Presidente, o del propio secretario de educación en Guerrero que les favorezca o les facilite el trabajo, Pero no para facilitarle porque sea más útil o más práctico, sino, para no hacer lo que se tiene que hacer.

Y eso si se ve, y lo están pagando las escuelas. No lo sé, a lo mejor por la experiencia que traigo de estos últimos años, en la zona escolar, yo he visto como (51:12) la gente puede trabajar cuando tiene certeza, como puede trabajar cuando tiene una norma clara; que se utilizó el tema del miedo docente, no era miedo créeme por la experiencia te digo que no fue miedo, fue descubrir que se

pueden hacer las cosas diferentes, pero a partir de esta 4ta transformación irónica, yo sí he visto que cada documento que se emite, suaviza más el carácter docente y su compromiso. Para mal.

También tengo a la gente que le gusta investigar, que le gusta trabajar, trabajo con ellos, que comparte esta parte de sensación que nos está dejando todo lo que está pasando en la educación: Sin rumbo.

Aun cuando se diga que viene fuerte la formación, que vienen fuerte los beneficios económicos, a la hora que ves la oferta, no te dice eso que se maneja en el discurso: cada día está más empobrecida.

C. –Esperemos que sea sólo el proceso...

ATP1. –Y ojalá sea eso, y ojalá sea una muy mala perspectiva la que tengo

Y me equivoque.

Por mi parte, pues seguir trabajando. Conozco medianamente los Jardines, Pero si a los maestros con los que estoy trabajando. Me parece que me he vuelto más tolerante y más respetuosa de las prácticas. Porque a lo mejor en el 2015 yo quería que todo pasara rápido, y que tuviéramos el mismo dominio, el mismo lenguaje, las mismas ganas.

Pero he aprendido que hay momentos distintos para cada maestro, con algunos tengo que trabajar con tutoría al 1, 1; hay otros que No trabajan si no se sienten acompañados. Es aprender a descubrir cómo ellos se sienten mejor y cómo lo toman mejor.

Pues la parte difícil de la función es comprometerte con aquello que aún no estás de acuerdo, pero tienes que hacer que a los maestros les parezca congruente y lo asuman responsablemente para la intervención. Es el reto que tengo porque nos han tenido bailando entre que sí, que no, que aparece este documento, aparece el otro y ahora muévete. Entonces si ha sido desgastante.

El año pasado fue complicado, sobre todo porque tú pones una cara, tú planteas una situación y al rato ya lo cambiaron y ahora... cómo les digo que ya no vale lo que platicamos o lo que trabajamos. Entonces si ha sido un año muy complicado. Mucha inestabilidad.

El año pasado fue el más difícil porque fue el término de un periodo político y la entrada de otro. (54:32)

A lo mejor porque en el 2015 yo entré como hija de la reforma. Y traía bien leído todos los documentos y venimos operando en esa línea: 15, 16 17 y 18. Porque finalmente se ha tomado a la educación como pelota de partido de futbol entre la política nacional.

Porque también hay que aceptar, a mí personalmente me parece que el programa aprendizajes clave de preescolar 2017, es de lo mejor que hemos tenido, porque reunió el intento de 2004, la experiencia del 2011, y 2017 te vino aclarar aquellas cosas que, como asesores se dijo mal o no se puntualizó.

Y el 2017 te daba muchísima apertura, creatividad y más cosas para ahondar. Y te digo el proceso que yo viví en la función aun cuando operativamente, administrativamente, me dejó mucho coraje de todo lo que se hizo mal y que nos afectó, académicamente me pareció un buen proceso, un proceso muy consolidado. ¡El examen fue una barbaridad! Pero, el proceso como tal, de la intervención, de qué se espera de la figura, el diseño me pareció muy bueno.

Después de revisar todas las leyes, yo no le veía delito al tema de la reforma como tal. Salvo el asunto de la permanencia, pero eres un maestro que se ha estado formando toda la vida, las evaluaciones te hacen los mandados, no te afectan.

Se vendió mal. Se vendió a conveniencia de la política que está hoy en turno.

A conveniencia de grupos políticos.

El que entre un nuevo gobierno, diciendo todo está mal, todo hay que quitarlo, se me hace muy estúpido. Porque no es así, hay mucho trabajo y si se

Ubicaran realmente a las escuelas, se daría cuenta de que hay mucho trabajo de los maestros, y valdría la pena decir: oye espérate, ten respeto por lo que se ha hecho y no solo decir: esto no sirve, esto no sirve. Que es lo que se ha tenido en los discursos. Y a fuerza de tanto escucharlo, los maestros terminan creyéndolo. Es complicado de verdad. Yo creo que este año 2019- 20 lo va a definir esas leyes. Que se están tardando en emitir, pero sabemos que así como están solo le corrigen puntos y comas.

C. –Te agradezco muchísimo, ha sido una plática muy enriquecedora. Realmente a veces uno pierde la visión de lo que se está haciendo en las escuelas. Y tenemos experiencias muy buenas.

Ojalá pueda tener la oportunidad de continuar conociendo tu trabajo. Platicar con los maestros, con la directora, conocer un poco más de cómo se ha estado implementando. Aun cuando no tenemos un equipo que coordine el SISAAE, esperemos que llegue a concretarse.

ATP1. –Ojala que sí. La parte que detone es que primero aparezcamos en la ley, y de que las autoridades tengan la voluntad de crearlo. Pero más allá de crear las estructuras, acá afuera de las escuelas, operarlas. Es un reto.

Hay un ejercicio interesante de la visita a los consejos Técnicos, pero también se ha frenado porque no pasa más que de la burocracia. Pero no hay buenas

Y hay muchas experiencias con las compañeras del sector, también traen su parte de lucha, que no dista de lo que te comento, y del sentir, del desánimo de a ratos, y otra vez te subes y vienes contenta. Es el día a día.

Entrevista 2. ATP de Educación Primaria.

Zona 02 de primarias, en Chilpancingo, Gro.

ATP de promoción, primera generación. Cuenta con categoría definitiva de ATP

Claudia C / ATP2

C. Te quiero agradecer que hayas aceptado la entrevista que tiene como fin estrictamente pedagógico para una investigación de posgrado. Compromiso es que se utilizará para fines estrictamente para la investigación. No será dado a conocer tu nombre, que tendrá una definición x y será anónima. De acuerdo.

ATP2. –Claro que sí, completamente de acuerdo

C. –¿Qué preparación tienes Alex?

ATP2. –Licenciado en Educación Primaria

C. –Nivel escolar que atiendes por tanto ¿es primaria?

ATP2. –Así es, Primaria.

C. –¿Eres ATP de promoción?

ATP2. –Así es, de 2015, primera generación, cabe mencionar el número 11 en el Estado de la lista de prelación

C. –Y por esa razón te dejan en Chilpancingo?

ATP2. –Tiene que ver también con la ventaja de haber servido como asesor de los maestros que serían evaluados en el examen de permanencia, y también el hecho de haber sido tutor de los maestros de nuevo ingreso. Eso nos permitió tener ventaja sobre los demás en función de haber servido ya a la Secretaria. Y nos permitió elegir con prontitud el lugar. A partir de allí obtengo mi cambio a la zona 02

C. –O sea, tú ya tenías experiencia como asesor técnico.

ATP2. –Así es. 7 años previos a la promoción

C. –¿Presentaste cuántas evaluaciones? ¿Tú ya tienes el documento que te acredita como ATP?

ATP2. –Así es, tengo un nombramiento específico de Finanzas de la SEG, en donde me determina ya como asesor técnico pedagógico en lenguaje oral y escrito, no sin antes haber pasado con un periodo de inducción de 2 años, es decir, presentamos el examen de promoción en el 2015, y en el primer examen quedo seleccionado como ATP, entonces empiezo un periodo de inducción de 2 años en donde íbamos a presentar ciertos requisitos, un proyecto para desarrollar en una escuela, un plan de asesoría, subirlo como evidencia y a partir de un nuevo examen de reiteración en la

función, acreditarlos ya, y darnos ya de manera específica la clave, a partir de 2017 ya nos dan la clave.

C. –Para eso, la ley también contemplaba que los formarían, que recibiría cursos o alguna estrategia de formación, por parte de la Secretaría, ¿Si se te proporcionó dicha formación?

ATP2. –Si, en efecto. Durante estos mismos dos años de inducción y desde que nosotros firmamos la carta responsiva para promocionarnos y los requisitos para presentar el examen se determina muy claro que deberíamos de atender al llamado de la secretaría en función también en nuestras necesidades. Entonces a partir del primer examen nos llaman a un periodo de capacitación, en donde nos asesoran respecto a la función, relacionado a la andragogía y ya de prepararnos de manera específica como ATP, situación que en los 7 años previos, desarrollábamos la función como considerábamos, porque no había un documento que rigiera ese tipo de situaciones. A partir del examen nos determinan una formación como ATP.

C. –Recuerdo que les pedían que elaboraran una ruta de formación.

ATP2. –Fue un diplomado dirigido a los ATP, no recuerdo el título. Estuvimos con la maestra Yanet, Fue semi presencial. Algunas presenciales y otras en línea. Recuerdo que fueron sedes externas.

C. –¿Quién certificó el curso? ¿Fue la UPN?

ATP2. –Hubo un problema allí, resulta que nos mandan traer pero no hay un documento como tal, nunca nos hacen entrega de ese documento. No. Desconozco la política de formación continua porque nos expresaban que había problemas, etc., etc., y nunca hubo tal documento. Solo nos dijeron ya estás certificado, aprobaron, en eso estábamos seguros porque la plataforma así lo determinaba, entonces nos quedamos esperando esa constancia. Ese es un vacío que por la misma dinámica o problemas políticos internos de la propia instancia, pues ellos argumentaban que hubo problemas con la expedición de las constancias, hasta donde nos quedamos. Bueno, acreditamos en la plataforma, y eso determinó la acreditación en el departamento de formación continua y eso permitió también que ellos enviaran la información y que corroboraran que ya habíamos cumplido con el requisito.

C. –¿Aparte de ese diplomado durante ese proceso de formación, tuviste otros cursos?

ATP2. –No.

C. –¿Posteriormente ya no has tomaste otros cursos?

ATP2. –Si claro, pero por iniciativa propia, no porque el departamento de formación continua o que el servicio profesional docente me haya indicado que debería asistir a tal curso. Entonces de manera muy particular yo he tomado cursos, incluso de convocatorias particulares, no de FC, un ejemplo, hace dos meses tomé el curso de Profuturo, de la fundación telefónica, me parece de movistar. Estuvo muy interesante y que lógicamente me apoya en el desarrollo de mi función, para orientar, o generar algunas sugerencias a los docentes, pero fue de manera particular. El servicio no me dice, en base a tu perfil o en base a tu situación requieres tal... Claro que me llega la oferta

formativa del Centro de Maestros y es de manera voluntaria quién se inscribe y quién no. Puedo a lo mejor omitir el hecho de participar y no pasa nada.

C. –¿No vas porque crees que no son necesarios o no son interesantes?

ATP2. –Tiene que ver con el hecho de cómo están estructurados los cursos, debo ser franco en que actualmente percibimos que el Centro de Maestros como que cayó en crisis, en virtud de que los cursos han carecido de calidad, he comentado con algunas personas, incluso de los Centros de Maestros que anteriormente si nos fortalecían bastante, los dos últimos cursos que tomé por ejemplo: recuerdo la *Escritura creativa en la escuela multigrado*, -que no tiene nada que ver con multigrado-, primer punto, y segundo el hecho de que tiene la intención pero ahí se queda, en intención. Porque al conocerlo, digo de escritura creativa como que no tiene nada, me genera ideas eso es bueno, pero yo le daría un giro completo al curso porque si se los presento a los docentes tal como viene, no cumple las expectativas, no las mías como ATP, sino las de los docentes, porque ellos dicen a mí dime situaciones prácticas, muy específicas de cómo debo desarrollarlas en mi salón, con mis alumnos, no me estés diciendo la teoría, no, a mi dame situaciones concretas. Es lo que exigen los maestros. Entonces yo debo ajustar esas propuestas para que los maestros las acepten (primero) y (segundo) las apliquen porque si no, no cumplen la funcionalidad de la formación.

C. –Tendrás los materiales del diplomado de ATP que me pudieras prestar para revisarlos.

ATP2. –Si claro que sí. Habla de determinar las diferencias entre un ATP como asesor y el tema muy importante, de la andragogía. Porque ya como docentes no es lo mismo que estar trabajando con los niños, los adultos aprendemos muy muy diferente, entonces tengamos que percibir como aprendemos los adultos y como ir rompiendo las barreras, que a veces sobre todo como docentes que nos vamos interponiendo en cuanto a aceptar que tenemos una necesidad formativa, entonces nos genera muchas expectativas de cómo trabajar con los maestros.

C. –Independientemente de que hablaré con el supervisor para que me permita visitar una escuela, me sugerías algunas escuelas, ¿qué tipo de escuelas son? De organización completa

ATP2. –Las dos son de organización completa con plantilla completa, de sostenimiento federal.

C. –¿Cuál fue la principal motivación de participar en el proceso de promoción?

ATP2. –Tiene que ver con el hecho de esos siete años previos como ATP. Yo creo que todos cuando llegamos a desarrollar un trabajo que no conocemos, buscamos la forma de irnos centrando en la tarea, primero al llegar a la supervisión y abandonar la docencia frente a grupo, determina ¿Cuántos de actividades, desde la administración, llenar formatería, orientar a los administrativos, a los directores, y poco a poco se va inclinando la situación durante esos 7 años, a determinar que la función del ATP tiene que ver más con el aspecto pedagógico, en esa misma demanda de directores y docentes, en función de programas, los contenidos, de los ejes temáticos, y centrarse en cómo desarrollar la tarea, cómo interactuar o cómo impacta en la escuela la relación los padres de familia por ejemplo, también en como solventar problemáticas de los alumnos en función de la disciplina, de las relaciones interpersonales, y poco a poco centrando la acción, no así cuando surgen los perfiles y parámetros e indicadores, del ATP, que por fin conocemos, que rige ya la función y dice al ATP le corresponden tales acciones. 17:40 Y cuando surge la iniciativa de

evaluarnos tenemos 7 años ya en la función y cabía la posibilidad de un cambio –por intereses particulares- del centro de trabajo pero que me permite estar cerca de la familia en primer punto, segundo, en base a la demanda de los muchos maestros entre ellos los de nuevo ingreso, que como todos, al llegar al servicio nos vemos con muchas dudas, me gustó el hecho de apoyar y de servir, de estar acompañando a los docentes en sus necesidades; que yo hubiera querido tener esa figura con ese compromiso, con esa calidad de decir, mira sabes qué, no te estreses yo te voy a ayudar, te doy este material, te apoyo, te oriento, te llevo a la reflexión para que cumplas con la tarea fundamental de educar. Entonces me gusta, me llamó la atención esa parte de estar comprometido y de ayudar a los docentes y de interactuar con ellos, entonces a partir de ello me digo “ya estoy aquí y por qué no oficializarme como ATP”, entonces nos arriesgamos al examen.

Debo ser franco, con mucho optimismo veo que el examen realmente tenía que ver con la tarea. Recuerdo que tuvimos una reunión con ATP y la maestra Gabriela de la Subsecretaría, pues nos sentíamos muy estresados el hecho de hacer un examen, porque la parte mala de presentarlo es que venían condicionantes posteriores: “tienes 3 oportunidades, si no lo pasas te cambiamos”. Eso era lo que nos estresaba, pues no sabíamos a dónde íbamos, sin rumbo fijo. Entonces lo poníamos en la mesa de negociaciones, y nos decía la maestra Gaby: ustedes ya fueron ATP, no va a venir nada que ustedes no desarrollan todos los días” y eso lo recordé cuando estaba presentando el examen porque efectivamente, tuvo que ver el examen situaciones de caso muy específicos de lo que hacíamos siempre.

Con la diferencia de que como ATP solucionábamos cosas como se pudieran y como se generaran las condiciones con los padres, de familia, con los alumnos, o con el maestros, o hasta con los directores que tenía el problema y buscábamos las mejores formas.

Con la diferencia de que en el examen habríamos que considerar no la respuesta que consideráramos más viable, sino la que se apegaran a los aspectos normativos. Afortunadamente todo el examen tuvo que ver con la función, no lo sentí difícil, lo encontré muy accesible, no así el hecho de que a nosotros nos correspondió presentar dos exámenes: el primero de conocimientos y el segundo de aptitudes, entonces si fue bastante estresante presentar dos exámenes en un solo día, el tiempo también porque recuerdo la experiencia de contar cuántas preguntas llevo, cuánto tiempo llevo, de las 4 horas que nos dieron, promediar y decir, pues voy bien, porque dentro de las opciones que teníamos era volver a revisar o guardar la pregunta para contestarla después, lo cual no era muy factible, por el tiempo. Al promediar la primera hora de trabajo en el examen vi que esas 4 horas rendían casi en su límite para contestar la cantidad de cuestionamientos.

C. –Esas eran habilidades para presentar el examen. En términos generales, ¿se puede decir por tanto, que estás satisfecho con todo el proceso de cómo se dio la promoción?

ATP2. –Considero que sí. En mi caso, tiene que ver con intereses particulares también, en mi caso teniendo una plaza de docente, sin duda me benefició porque hubo una promoción de 20 a 30 horas y eso me permite tener una solvencia económica, por qué no decirlo, y que bueno, sobre todo el hecho de que estar participando en otras tareas con la secretaría me permitió esas ventajas que ya lo mencioné anteriormente, entonces yo quedé muy satisfecho. Y lógicamente porque pasé el examen, si no lo hubiera pasado entonces si hubiera venido una controversia de decir, y ahora qué hago, me van a remover de la función, me van a mandar frente a grupo, o me van a mandar de administrativo, porque esas condicionantes que marcaba la ley eran muy amenazantes, al decir vas

a perder tu antigüedad, o sea ese tipo de situaciones que no estaban muy claras y que eran reprimentes. *(Así lo dijo)*

C. –La dificultad estaba en que había mucha incertidumbre o había puntos de la ley que no estaban todavía muy definidas, la que se dio a conocer fue la Ley General del Servicio Profesional Docente pero sus leyes secundarias no eran muy específicas, y eso creaba incertidumbre. Eso fue en relación con tu persona, y con los demás maestros, ¿cómo veías tú la situación?

ATP2. –Pues por eso entra en función aquí los intereses particulares, porque había ATP con dobles plazas que se promocionan pero no podrían aceptar la clave, pues eran doble plaza de 40 horas no podías regresar a 30 horas porque no podían permanecer con las otras 10, entonces ese tipo de cosas es lo que permeó, en el hecho decidir ser ATP idóneo o no aceptar. Ya cada quién valoró y cuenta la historia como le fue en la feria. Afortunadamente a mí me fue muy bien y puedo asegurar que así es. Tengo una percepción salarial diferente, sigo con lo que me gusta, apoyar a los docentes, ya con una validación oficial por obtener la clave como tal, y que ahora, si antes lo desarrollé por 7 años sin ningún apoyo extra, sin ninguna remuneración pues ahora lo hago con más gusto.

C. –Desde tu punto de vista, ¿consideras que la Secretaría de Educación Guerrero cumplió con la normatividad que estableció la LGSPD en la promoción y en el compromiso por la formación del personal, para que finalmente te promovieras con la categoría como ATP? Si, la parte de la formación, porque en la ley se establece que durante el periodo de inducción de 2 años, el docente tendría formación, lo prometió Nuño en su momento.

ATP2. –Digamos que en ese sentido el Estado flexibiliza y adapta las condiciones que tiene a la mano para cumplir, a lo mejor no al 100, porque habría que valorar la proyección que se tenía y lo que se cumplió; en ese periodo de inducción nada más tuvimos solamente un diplomado para la figura, pero fue lo único y fue de manera generalizada, porque a partir de examen, se prometía se iba a determinar las necesidades de cada ATP, y que en función de ello se iba a formar, pues yo vi que no hubo especificidad en la formación, solamente se lanzó un diplomado para los ATP, pero no atiende las necesidades específicas de cada uno. Que generaran varios grupos de ATP y que dijeran: Aquí están los ATP que requieren manejo de programas, aquí están los que requieren formación de los documentos normativos; o en cuanto a los aspectos de seguimiento, a lo mejor, o del tratamiento de liderazgo directivo, por ejemplo.

No, solamente fue una oferta única, muy generalizada para centrar las funciones del ATP, no para fortalecer las necesidades pedagógicas del ATP, que son dos cosas diferentes.

Por eso digo que la Secretaría cumplió medianamente, dicen: quieren formación pues les doy ese diplomado y se acabó, y así no nos desgastamos porque no hay recursos, por lo que sea, porque eso se pregonaba siempre, que la federación no les había otorgado ni los mecanismos ni los recursos para cumplir con ello. En varias mesas de negociación siempre pregonaban eso, entonces yo creo que si habrá que valorar lo que se proyectaba con lo que ofertó.

A mí en lo particular, me quedaron a deber, en la formación me hicieron falta algunos aspectos que afortunadamente en este tiempo y centrado en lo que me toca hacer, pues he ido autoformándome, buscando herramientas, algunas estrategias de autoformación respecto a fortalecer algunos temas que me han sido de mayor dificultad.

C. –¿Eres más autodidacta?

ATP2. –Si. Busco las formas, en otras instituciones, busco en las plataformas externas, como las de la UNAM p. ej., que oferta algunos cursos atractivos, Hay otras que aún no recuerdo, Cursos MX, algo así, de diversos. Lógicamente busco algunos que estuvieran enfocados a mi función y a mi tema de lenguaje oral y escrito que tuviera que ver con el fortalecimiento de la asignatura de español, sobre todo con las estrategias de cómo abordar la asignatura, cómo trabajar la lengua escrita con los alumnos, el manejo de disciplina, el manejo de la autoestima en los niños, estos temas en los que puedo apoyar a los maestros; pero de manera muy particular, de manera autodidacta.

C. –Me parece que el diplomado contemplaba que el ATP elaborara un proyecto de intervención, ¿eso lo pudiste concretar?

ATP2. –Era un requisito del periodo de inducción, éste tenía que ver con el aspecto formativo, el cumplimiento de asesoría a través de un proyecto centrado en una escuela, en una problemática específica detectada a partir de un diagnóstico preciso en una escuela, tomando como base, por ejemplo, la ruta de mejora; también la línea a seguir era ubicar la necesidad como escuela y de ahí la particularidad de un grupo, y en base a esa problemática desarrollar un plan de asesoría que permitiera conocer a los alumnos, el trabajo del docente y cómo incidir en la reflexión del docente y su tarea para modificar o reajustar su labor frente a sus alumnos y lograr sus aprendizajes. Tuvimos que hacer labor con la maestra, de reflexión, en apego al programa.

Y no llegar y decirle, estás haciendo mal las cosas, sino llegar y observar y brindar el acompañamiento, para que el docente se sienta apoyado, primera; segunda, cuando tiene una dificultad que él mismo la encuentre, ponerlo en un punto de reflexión, en donde diga: de acuerdo lo que me está diciendo el asesor, cómo estoy desarrollando mi tarea? Hacer una autoevaluación y a partir ella, el docente determine lo que necesita mejorar. Pero ya no es el asesor el que le dice estás en un error, sino que él lo reconoce como tal, determina qué necesito saber, y entonces vamos a trabajar en ello. Ya le dejo algunos textos que le refieran una reflexión, algunos textos que le sugiera alguna actividad específica para trabajar con sus alumnos, y que le demuestren que si se puede hacer de la forma como lo dice el programa, y a partir de reajustar sus actividades, y decir voy a modificar porque creo necesario no porque el ATP me lo está imponiendo sino porque yo lo observé como una necesidad y me tengo que formar, investigo, indago.

Ahí es donde entra el ATP, a brindarle las herramientas o instrumentos de apoyo, sea por lecturas sea, por medio de ejercicios y determine lo que va hacer, cambia su práctica.

C. –Como sabemos aquí en Guerrero hay una instancia que es la responsable de llevar los procesos de promoción que era la Coordina Estatal del SPD, cuál es tu punto de vista, de cómo se despeñaron, cómo los apoyaron, cómo les facilitaron este proceso de promoción, hubo orientaciones de su parte

ATP2. –Pues la parte administrativa y de justificar los recursos que íbamos a generar en las finanzas del Estado pues creo que si cumplieron. No así en la parte formativa, el en fortalecimiento pedagógico, para nuestra figura pues nosotros ya estamos formando en la función

En ese desarrollo de años, de ir aprendiendo con el ensayo y error, pues ya estábamos fortalecidos

Y creo que eso los hizo confiar a los responsables de esa instancia porque sabían la calidad de las personas con las que estaban trabajando,

Porque sabían que conocíamos la norma, los lineamientos, la ley, la que regía en ese momento. Y decían que ustedes ya lo saben, ya lo manejan, incluso esas fueron sus expresiones en muchos momentos: ustedes ya los saben, no los tengo que estar formando, eso lo trabajan todos los días.

Creo que su papel fue de más de administrativos que de formadores, no hubo fortalecimiento, ni de seguimiento, solamente interactuábamos con la plataforma: “sube tus evidencias en tiempo y fecha”. Nos mandaban solamente los avisos y nada más, a partir de allí uno se encargaba.

Salvo esa situación única del diplomado donde también nos enseñaron hacer un proyecto de asesoría que hasta ese momento no lo teníamos muy claro. Lo que sabíamos era planear como un docente, con los elementos base, hasta ahí todo estaba bien, pero como ATP, no teníamos una planeación específica como ATP, siempre se trabajaba improvisando, en el momento según como nos iban llegando las necesidades ya sea de un docente o de un director, lo atendíamos, preguntando ¿cuál es tu necesidad? (13:13) A pues, aprendizajes esperados, ah ok checo, bajaba mi programa me ponía a trabajar y hacer sugerencias en base a mi experiencia como docente.

Pero no había una planeación muy específica, de dónde inicio, qué necesito, cómo le doy seguimiento y cómo evaluó al docente. Ya hay un proceso específico de planeación, y reconozco que en ese diplomado también nos los proporcionaron, pero hasta ahí

En la parte de que esta instancia estatal del servicio profesional docente se haya preocupado por la formación de los que se estaban promocionando, pues no, solamente validaba, el hecho de que: vas a presentar

C. –¿Sólo a la hora de los exámenes?

ATP2. –Eran solamente planeadores del evento del día del evento, del día del examen, que el salón, que las computadoras, que la plataforma estuviera activa a fallar, que la energía no fuera a fallar, y aun así hubo problemas. Pero solamente.

C. –Dices tú, “primero no teníamos claro cuáles eran las funciones y que a partir de que el INEE publica los perfiles parámetros e indicadores, eso les daba certeza de lo que requería el ATP para sus funciones”, de esos PPI qué aspectos consideras que necesitas fortalecer, por ejemplo, los PPI contemplan conocer las necesidades de sus maestros, del diseño de estrategias, de cómo trabajar con ellos, etc.

ATP2. –Bueno, identifiqué en una autoevaluación al estar revisando los PPI, identifiqué que me hace falta fortalecer respecto a las estrategias o a los tecnicismos de qué es una estrategia, de una metodología, de centrarme en esos aspectos muy específicos de diferenciar una estrategia, de una técnica y de una metodología. Porque a lo mejor y me llegado poco a poco la razón de cómo estaba trabajando y cómo compartir con mis docentes.

Porque cuando estuve frente a grupo yo me auto exigía, me decía yo quiero que mis alumnos sean críticos y por tanto les tengo que plantear problemas reales que los enfrente a solucionarlos, que

ellos me puedan explicar cómo lo lograron, que identifiquen la forma de cómo lo lograron. Eso era con mis alumnos.

Entonces yo les sugería a los docentes. Pero yo no sabía que eso era el planteamiento de casos, yo sabía que era un problema y ya. Y les decía: plantéenles un problema, de esta forma, etc. Pero yo no sabía que era una forma específica de trabajo, y que ahora cuando, un ejemplo,

Yo en mi práctica docente desarrollé en lo alto de la sierra una secuencia didáctica de cómo funciona una radio. Elaboramos un guion de radio, hicimos el desarrollo de actividades para un programa de radio, de la entrada, el locutor, cómo funciona la cabina, etc. Y que en ese momento yo lo desarrollé como una secuencia de actividades, ahora yo entiendo que fue un proyecto, ahora sé que es un proyecto.

Ahora yo les digo a mis docentes, desarrollen un proyecto de un guion de radio

Entonces ya sé de dónde voy a partir y cuál es el producto final. Ya tengo muy claro, ahora. En ese momento yo no sabía ese tipo de cosas, simplemente orientaba, sugería pero no con esa especificación de qué es el trabajo por proyecto, qué es el trabajo por problemas y que poco a poco me ha dado al formarme, de conocer en algunos cursos. Yo carecía de esa base técnica.

C. –¿Hay otras cosas que te gustaría trabajar? (19:11)

ATP2. –Si, sin duda alguna, ahora saber cómo aprenden los niños, sería lo más importante, porque antes me centraba en cómo facilitar la tarea del docente: te doy estos ejercicios, te sugiero esas actividades. Ahora no, ahora me centro en cómo van aprendiendo los niños, cómo perciben el mundo de aprendizaje para que el docente comprenda y a partir de allí genere sus propias actividades.

Un ejemplo, Cuando hablamos de lengua escrita, yo decía, pues te busco el método de 20 de días, el método Mijares, el método de análisis estructural, funciona así, etc.

Pero ahora no, ahora parto de que vamos a aprender como los niños. Si tú les pones, por ejemplo un texto en griego, al docente, y le dices léelo y dime qué dice. El docente se va a enfrentar a una situación emotiva y va a protestar diciendo que se le estás obligando hacer algo que no entiende. Es ponerlos en conflicto. Pues es lo mismo que sienten los alumnos, entonces ayúdales a superar ese conflicto. Cómo entender ese texto que el alumno que aprenden desde las imágenes, entonces no puedes coartar su percepción del mundo. Primero aprende cómo aprenden los niños, para que tú entiendas cómo puedas apoyarlo

Eso es lo que actualmente estoy aprendiendo.

C. –¿Cómo valoras el desempeño del supervisor en el proceso de coordinar o de impulsar el trabajo de la asesoría técnico-pedagógica? Los lineamientos del antes SATE y ahora SISAAE declaran la función del supervisor en cuanto a coordinar, de impulsar en sus escuelas el servicio de asesoría técnico pedagógica, desde tu punto de vista cómo se está dando este trabajo al interior de la supervisión?

ATP2. –Es muy claro el documento rector, en cuanto a cómo se debe desarrollar esta coordinación entre el supervisor y el ATP para impactar en los aprendizajes de los niños; cómo apoyar al director en su liderazgo pedagógico, cómo apoyar al docente en su tarea formadora en los alumnos y cómo fortalecerlo. Pero esto determina que ambas figuras deben estar en sintonía del propósito, del objetivo que se persigue y sobre todo clarificar todos estos aspectos porque habrá que reconocer que el supervisor por la gran cantidad de actividades que tiene que atender por las diferentes problemáticas que surgen en las escuelas, que no siempre son pedagógicas, porque algunas son administrativas, normativas, algunas de conflictos interpersonales entre la planta docente, entre el personal administrativo, en el conflicto con los padres de familia, en la clarificación de los recursos de ciertos programas, sobre todo ahora que se determina un recurso económico que genera mucho conflicto y eso lo tiene que atender el supervisor, lo cual le resta mucho tiempo para sentarse y analizar junto con el ATP los aspecto pedagógicos.

Entonces muchas de las ocasiones, hay una mala coordinación o falta de coordinación porque el supervisor atiende todos esos aspectos, y el ATP se encarga del aspecto técnico pedagógico. Y cuando el ATP desarrolla una tarea pedagógica el supervisor desconoce cuál es la intención, y a veces llega a cuestionar por qué estás convocando a un taller a dicha escuela, por ejemplo, si tenemos un problema con los padres de familia que están demandando el tiempo en el aula; pero también el tiempo de fortalecimiento pedagógico, pues es impactar en los aprendizajes esperados. (25:45)

Pero como no hay una coordinación, no se enteró el supervisor, desconoce cuál es el objetivo primordial de fortalecer a los docentes en algún tema específico, en alguna necesidad pedagógica que ellos han determinado, y solventar esa necesidad para lograr un impacto en los aprendizajes de los alumnos y que también habrá que hacérselos saber a los padres de familia, que no es pérdida de clases como tal, sino es aprovechamiento del tiempo pedagógico para que eso redunde en los aspectos académicos de sus hijos, entonces es ahí que es necesario fortalecer a los supervisores en el liderazgo pedagógico.

C. –Ahora que lo comentas, al supervisor le llegan todas las solicitudes de papeleo, de los programas, y de tantas cosas, que tal vez desde la parte de la estructura educativa de más arriba, tal vez hace falta el impulso de este servicio de asesoría. Porque tal vez debe ir una línea u orientación hacia los supervisores en esa tarea tan importante que es la asesoría y el acompañamiento a las escuelas. ¿Cómo valoras esto, tal vez esté haciendo falta la orientación hacia este proceso?

ATP2. –Sin duda alguna. Y recuerdo de la convocatoria para la fase intensiva de capacitación de los diferentes niveles, (yo desconozco si es a nivel nacional de esa manera o solamente fue una instrucción estatal), porque fueron convocados para capacitar a los supervisores, (y cita muy claro *sólo supervisores no ATP*), cuando la carga pedagógica la llevamos los ATP, entonces cuando hablan de un tema específico para el ciclo escolar que nos ocupa, al estar en la *nueva escuela mexicana* en la 4ta transformación. Pero resulta que no ha cambiado nada, o a lo mejor se empeoraron las cosas, En virtud de que en la Nueva escuela mexicana los que llevamos la carga pedagógica somos los ATP. Y cuando se convoca a capacitación para ese taller, mandan traer a los supervisores en dos días, (de un curso que se desarrolla en tres). Y no nos permiten la entrada. Entonces durante esos días nos toca autoformarnos nuevamente, revisar las guías, los videos, las lecturas, qué reflexión requieren, qué si, qué no es factible trabajar con los directivos, qué aspectos

fortalecer, dónde centrar la atención. (*Percibo que hay un gran descontento por el ATP, porque se siente no reconocido en tanto que no lo mandan traer para que se capacite de primera mano*)

Pero solamente lo trabajamos de manera autodidacta.

En un segundo momento en la fase masiva con los directores nos tocó ahora sí estar presentes, pero pasa algo curioso, estaba coordinando el supervisor y nosotros somos participantes (*esto lo dice en forma de protesta*) Pero no podemos estar contradiciendo a nuestra autoridad; vimos situaciones que no llevaban buen rumbo, pues esperarnos, hasta que podamos interactuar con los directores de manera específica y aclararles la situación. Esto nos deja andar el camino 2 o 3 veces, cuando, si la estructura, sea, la Secretaría, sea la subsecretaria, el nivel de primaria que dijieran en las capacitaciones también van los ATP, recibiríamos la capacitación de primera mano. Y sí, luego los supervisores de manera general no solo de mi supervisión, dicen: ATP hazte cargo. ¿Y de dónde? Si no nos capacitaron. Lo sabemos porque vemos el compromiso con la tarea y nos autoformamos, cuando ellos se forman en un espacio oficial, reconocido, nosotros por nuestra cuenta, de manera externa, en nuestras casas, o haciendo colegiados, buscamos nuestros propios medios. Entonces ¿qué está pasando?

Me validas como ATP, me haces una promoción, me reconoces como ATP, pero en la convocatoria para capacitarme no me tomas en cuenta. Ahí hay algo que no está funcionando bien.

C. –Entonces ¿se puede decir que los lineamientos para operar el Servicio de asesoría a la escuela es un asunto pendiente?

ATP2. –Pues no puede estar pendiente, porque se supone que recae en el supervisor y él sabe que cuenta con los ATP, entonces nos toca involucrarlos en la tarea de manera indirecta.

Lo digo así porque que desde la parte oficial, solo los toman de acuerdo a ellos como responsables de la supervisión, y se sobre entiende que hay dos personas que lo pueden ayudar.

C. –En tu caso hay un asesor de matemáticas, tú eres el asesor de español, según la norma debería de haber uno de reconocimiento y uno más de apoyo a la gestión. Pero en este caso estamos hablando de ustedes dos.

ATP2. –Si así es. Habrá que definir al ATP por reconocimiento, porque ya no quedó muy claro. En el Estado es aquél (*el ATP de reconocimiento*) que pasó el examen pero que ya no se interesó en la clave por aspectos económicos, porque ya no le convenía y se quedó reconocido, como certificado, porque pasaste el examen no te vamos a remover, porque aprobaste.

El de gestión lo prometió el programa de escuelas de calidad o el programa de escuelas de tiempo completo. Pero nunca se logró concretar. Se quedó sólo en proyecto. Nunca llegaron esos ATP a la supervisión.

C. –Y los ATP que ya estaban como ATP, pero no participaron en el examen, ¿ellos ya no aparecen en la estructura?

ATP2. –Pues digamos que estamos en la misma condición, porque muchos ATP que ya lo eran, algunos presentaron el examen y no lo pasaron, otros no lo presentaron pero siguen como ATP.

Se hizo un acuerdo político en función de que, vamos abrir solo aquellas zonas en donde si aceptan a los ATP idóneos, de promoción. Donde sí los aceptan esas vamos a ofertar; aquellas donde va a ver conflicto con la disidencia porque no quieren a los ATP y van a apoyar a los ATP que ya están, ahí no se aperturaron. Quedaron cerradas.

Fueron muy selectivos para evitarse conflictos políticos yo lo entiendo así, y así quedó. Sólo aperturaron algunas zonas, ahí nos ubicaron.

Pero los demás siguen en la tarea como ATP. No hay un documento que ellos tengan, ni de reconocimiento, ni las comisiones, porque antes había comisiones avaladas por el delegado regional, o el director de personal, actualmente ya no existen, pero permanecen. Y si revisamos las plantillas de esas supervisiones vamos encontrar que ahí están los ATP, se registran como ATP aunque no tengan la clave.

C. –Podemos decir que a pesar de que existe una normatividad que estableció la ley general del servicio profesional docente, en la entidad, a veces, no se resolvió tan normativamente, siguiendo las reglas, sino que por las mismas circunstancias tuvieron que hacer ciertos ajustes, y de acuerdo también a que ciertamente había grupos o hay grupos que no permitieron expresamente la aceptación de los ATP. Entonces daríamos por hecho, no sé qué opines, que algunas cuestiones del SISAAE todavía no se establecen, por ejemplo lo que son las redes y comunidades de aprendizaje, en donde se deben establecer vinculación al interior y a veces con otras supervisiones, en el sentido de apoyarse, de irse coordinando en cuanto algunas asesorías; se hablaba incluso de que un ATP de español podía ir a otra supervisión a apoyarla con algunas temáticas propias del español. ¿Esto ha sido posible? No ha sido posible, no ha sido ni siquiera intentado.

ATP2. –Eso quedaría totalmente descartado. Con toda la franqueza lo digo, no es factible, ese hecho de interactuar en otra zona, en otros colegiados de consejos técnico de zona, recuperar experiencias con otros directores que no sean otra zona a la que no pertenecemos.

Porque el mismo colegiado de sector no ha permitido. No se ha reconocido el SISAAE, en sus actividades como tal.

¿Qué implica? Habla de redes, dicen: ahí que se pongan de acuerdo los ATP.

Y lo hemos hecho de manera muy particular, porque nos compartimos información, hubo la necesidad. Compartimos un grupo de *whatsapp*, pero por decisión muy particular de los ATP que coincidimos en algún curso y dijimos, es importante que compartamos información, o documentos o algunos libros, etc., o ayudarnos en la formación; lo cual generó mucho problema con nuestras autoridades inmediatas y superiores, porque decían: es que están confabulando los ATP en ese grupo. Se comenta que se está hablando del supervisor, del jefe de sector.

Y en base de esas problemáticas tuvimos que declinar en esa red. Y lo digo de manera particular, yo abandoné el grupo., porque lo veían como una amenaza de ese grupo que están confabulando contra la figura del supervisor, están demeritando el trabajo del supervisor, y decidí salirme del grupo y varios ATP de otras zonas hicieron lo mismo; y a partir de allí no tenemos contacto frecuente, solo ocasionalmente cuando tenemos alguna necesidad lo hacemos. Por otro lado, hay algunos ATP no quieren compartir la información y por ello, no se ha permitido ir más allá en construir una red que nos favorezca para nuestra propia formación o fortalecimiento; entonces, por

un lado los ATP, por otro, las autoridades que ven una amenaza la red. Por eso no se ha construido y mientras no se tome conciencia de para qué es, que tiene fines de formación, de fortalecimiento, netamente pedagógicos, no se podrá dar. (42:41)

El documento rector del SISAAE solo queda como un documento administrativo. Lo hacemos, medianamente lo hacemos al interior de la escuela o de la zona, pero no tiene esa calidad pedagógica.

C. –Aquí entonces, identificamos a autoridades que no están impulsando este trabajo de asesoría, que puede estar en los niveles de la supervisión, en la jefaturas de sector, no sé.

ATP2. –Pasa algo curioso, recuerde que anteriormente nosotros no éramos ATP, éramos auxiliar de la supervisión, de ahí nace la figura de ATP que tiene un sentido, no así en la práctica: seguimos siendo auxiliares del supervisor. Y resulta que se identifica una necesidad en la zona, de una escuela, de un docente, como supervisión, tendría que ser atendida esa situación

Y que a todas luces quien lleva la carga de dicha problemática es el supervisor, están sus auxiliares, sólo que él no se deja ayudar, y entonces cómo hago mi trabajo.

C. –Cuál piensas que es la causa, será que el supervisor no cree que esto tenga posibilidades de logros positivos, o porque no le conviene a sus intereses. ¿Por qué están deteniendo? O ¿están esperando que se les dé instrucciones? O ¿por qué temen que los maestros a quien se les va a apoyar no estén de acuerdo o pongan trabas?

ATP2. –Considero que tiene que ver con el hecho de que cuando fuimos promovidos a ATP: hubo una mala percepción de la figura. “Es como aquél que me va a suplir”, es como una amenaza a mi función como supervisor, entonces, no hubo esa formación, esa orientación a los supervisores, se les debió decir quiénes son estos muchachos que te vamos a mandar, para qué te los estoy enviando, la propia estructura no le aclaró:

Y como Asesores técnico pedagógicos de matemática y ATP en español, nunca hemos estado cerrados para asesorar en otras áreas del conocimiento. Porque, qué pasa con historia, qué pasa Ciencias Naturales, qué pasa con la geografía, qué pasa ahorita con civismo que se le está dando mucho auge por la catilla moral.

Entonces, ¿no es mi competencia atenderla yo que soy de español?, la tengo que atender, porque los maestros están acudiendo a mí para solicitar algún apoyo. No les puedo decir, esta no es mi función solamente me toca lenguaje oral y escrito, sería de mi parte muy egoísta. 48:20

Entonces nosotros diversificamos nuestra tarea, pero a los supervisores nunca los mandaron traer para aclarar a una capacitación para hacerles saber cuáles eran nuestras funciones y que supieran que los íbamos a apoyar, a fortalecerlos en su liderazgo pedagógico para con sus escuelas y sus docentes.

Mi jefe ha aprovechado esa disponibilidad que tenemos para apoyarlo en otras actividades, aunque sin obligarnos, para hacer estadísticas por ejemplo; hay casos en la que obligan a los ATP a hacer cosas que no tienen que ver con aspectos pedagógicos. Nosotros lo hacemos porque estamos comprometidos con la tarea, como lo hemos hecho antes de la promoción.

Ese es el problema, que no les aclararon cuál era nuestra función en la tarea pedagógica.

C. –Me parece que ellos también llevaron un programa, curso o diplomado de superación profesional; habrá que ver si el maestro, el supervisor, llevó este diplomado.

Tú identificas dentro de la supervisión a otros actores, docentes directivos o más arriba, jefe de sector que sigan obstaculizando que ustedes lleguen a las escuelas, pues se dieron casos de algunas corrientes sindicales estaban en contra de la ley, ¿en tu supervisión se dieron estos casos?

ATP2. –Si, cuando nosotros llegamos, quien nos obstaculiza la llegada es la delegación sindical que se cierra a no recibir ATP por promoción, porque ya había otra ATP que también aprobó y se promocionó; solo que le toca moverse por la lista de prelación, ella va después de su servidor, y como yo elegí la zona 2, ella no se pudo quedar aquí, porque también era de español.

Ahí se transparenta que si se respetó la lista de prelación, pero para evitar esa cerrazón, les hubieran aceptado que se quedaran, aunque esto me hubiera perjudicado a mí.

Sin embargo, la delegación sindical fue muy clara a no recibirnos, hasta que establecen una negociación con el supervisor, aceptaron que entráramos los ATP con la condición de que no fuésemos a las escuelas; son tus auxiliares, tú ve como los ocupas, en los que los necesites, pero no los queremos en las escuelas.

Hubo escuelas que incluso levantaron actas en donde estaba claro que no querían a los ATP de promoción, ni cursos ni nada. Que fuera el supervisor quien atendiera ese aspecto pedagógico, pero que no fuésemos nosotros.

Estábamos tras bambalinas, apoyando al supervisor pero no interactuando en las escuelas. En la actualidad a 4 años ya, en este ciclo escolar, algunas escuelas ya nos permiten, ya tenemos acercamiento con los docentes, ya nos llaman.

C. –¿A partir de cuándo?, cuando saben que se va a derogar la reforma.

ATP2. –No antes, porque tenemos breves acercamientos, primero con los directores en el Consejo Técnico de Zona, y ellos ante la falta de liderazgo pedagógico, ya que a muchos les falta fortalecer ese aspecto, trabajamos en ello, nos llaman para apoyarlos en sus escuelas, por ejemplo a desarrollar la sesión del CTE, porque no les queda claro cómo trabajar el SisAT (Sistema de alerta temprana), empezando por la capacitación y hasta la sistematización, cómo aplicar la prueba del SisAT, cómo hacer la toma de lectura, cómo manejar la rúbrica de la toma de lectura o del cálculo matemático, etc., y a partir de ese acercamiento nos empiezan abrir las puertas los docentes nos conocen, perciben que somos respetuosos de no ir más allá de lo que ellos nos solicitan y eso les da confianza (55:26) y nos empiezan a llamar por aspectos más específicos de su grupo: Que tengo un niño que no sabe leer, qué estrategia puedo desarrollar. Y ya les sugerimos algunas estrategias, llevamos material.

Digamos que a 4 años de la promoción, estamos en un 40% de apertura en las escuelas e interacción con los docentes. Estamos al 100 con los directores, ahí si no tenemos mayor problema, pero con los docentes a lo mejor estamos trabajando con un 40%

Casos muy concretos donde nos llaman, donde le comunican al director, queremos que venga los compañeros, son muy pocos.

C. –¿Y cuándo asisten?, ¿en el CTE, o son reuniones aparte, horas extra clase o jornadas dentro de su mismo horario laboral?

ATP2. –Las dinámicas se establecen de acuerdo a las condiciones de cada centro de trabajo. Se empieza con el CTE y ellos trabajan, determinan sus necesidades, y dicen Queremos que los ATP o la supervisión nos apoye en la orientación estrategias de lectura, o estrategias para trabajar la historia, y ya nosotros preparamos el material. Y les decimos, qué fecha quieren, cuándo están disponibles.

Algunas ocasiones se trabaja tomando parte de la jornada escolar, algunas ocasiones se trabaja por la tarde, que es muy raro; otras, dependiendo de la amplitud de la temática se toma una jornada escolar. Procuramos a toda costa no impactar en la suspensión de clases. Que no se genere esa situación, Buscamos los espacios más propicios, si un día hay una reunión de carácter comunitario, y los niños casi no van, pues se aprovecha. Buscamos esos espacios para no impactar en la suspensión de clases. A veces es inevitable.

C. –¿Y el sindicato sigue interviniendo para no aceptarlos, o ya se aligeró esa presión?

ATP2. –Creo que también tiene que ver quién esté al frente de la secretaría o la delegación, muchas veces conocemos a los compañeros, a la disidencia, hay de los más radicales a los compañeros que entienden razones; saben que su papel es la de formadores y se comprometen con las dos tareas. Y se establece una situación mediática y nos dicen: El día que ustedes desarrollen la actividad, no te molesto. O vamos priorizando que no golpees a alguien.

Sabemos cómo se trabaja el aspecto político, que marchas, mítines, reuniones sindicales

C. –¿Hay negociación de cooperación por los dos lados?

ATP2. –Así es. Actualmente en este ciclo escolar y durante el pasado, se han establecido buenos acuerdos. Cuando llegamos quien estaba al frente era muy radical y nos decía: “No, si llevan a cabo ese curso los vamos a boicotear, vamos a tomar y los vamos a correr”.

Actualmente no, se conserva con el Secretario y les decimos tenemos esta actividad, no tiene ningún interés político, se le aclara la finalidad, se establece una mesa de trabajo con ellos y dicen Ok, adelante. Saben que es de beneficio para los docentes. Incluso el SisAT que no es obligatorio, algunos maestros lo aplican otros porque ven la ventaja de esas herramientas, pero no se les exige; hay una negociación, entendida entre ambas partes.

A lo mejor eso permite que estemos incurriendo más en las escuelas, porque hay más conciencia de la tarea. No hay imposición

C. –En el ámbito estatal identificas a una instancia que impulse el SISAE?

ATP2. –Desgraciadamente, quien tendría que impulsar la tarea de asesoría es la jefatura de sector, y la supervisión; y resulta que no, que ellos son quienes no nos comparten información, se envía

la información a los supervisores al correo privado y no al institucional, y nosotros nos enteramos hasta después que los envían a los directores, y para nosotros es sorpresa, porque habría que analizarla primero, para trabajarlo con los directores y darle el rumbo a la información, ver qué impacto va a tener, cómo trabajarlo con los docentes, con los alumnos, para lograr el objetivo.

Así que esconden la información. Pensamos que estamos mal, porque en ese flujo de información, de lineamientos, de normatividad a través de circulares, de instrucciones de los noveles, de otros, se nos oculta. Nosotros buscamos nuestros propios mecanismos para obtenerla, las páginas oficiales o algún conocido que tenemos en la estructura, que nos está filtrando la información, buscamos las formas. Cuando se supone, que así como llega al supervisor, así nos debería de llegar a nosotros. Nosotros la conseguimos de manera extraoficial. Nosotros estamos al pendiente, por ejemplo, cuando toca las reuniones del CTE, estamos buscando las guías para trabajarlas y autoformarnos, y anticiparnos para cuando el supervisor nos diga la sesión viene así, nosotros ya sepamos de lo que nos está hablando. (1:05:48)

C. –Identificas que la supervisión o en la jefatura de sector debería de impulsar este servicio de asesoría. En los lineamientos está considerando que a nivel estatal debería de conformarse un equipo quienes coordinen este servicio, pero no se identifica con claridad. A ver si posteriormente indagamos si existe tal equipo y dónde está.

ATP2. –Me imagino que en la dirección del nivel debería de haber una persona responsable de coordinar el trabajo de los ATP, e involucrar ahí a los supervisores, para que no se piense que los ATP están confabulando en contra. Si ellos están no hay necesidad.

C. –Por último Qué expectativas tienes con la nueva reforma, que te gustaría que pasara y qué no. Consideras que hay cosas rescatables o si es necesario cambiarla totalmente

ATP2. –Es un punto importante, cómo esta nueva administración del ejecutivo nos considera, porque desgraciadamente en su estructura ya no aparecemos, ya no estamos considerados. Hay una incoherencia en las acciones y en el reconocimiento de la figura, pues no figuramos en las capacitaciones, pero estamos adscritos en los supervisiones, Nos van a entregar un documento que nos reitera nuestra clave o nuestro nombramiento, es lo que se comenta, Pero en cuanto al manejo de información, reconocer constitucionalmente la figura del ATP no está, no aparece. Hablan de fortalecer la supervisión, hablan de fortalecer la dirección y ¿dónde queda el ATP? Se genera una polémica de qué va a pasar con nosotros, porque seguimos trabajando, los supervisores nos siguen delegando las responsabilidades.

Por ejemplo, yo llevo a cabo la coordinación del Consejo Técnico Sectorial, los lineamientos son claros e indican que es tarea del supervisor. Sin embargo, acepto: mi tarea es pedagógica y lo asumo, pero entonces en esos mismos lineamientos así como en el SISAAE debería de citar que puede ser el supervisor o puede ser el ATP.

Entonces no estamos tomados en cuenta pero si nos asignan todas las tareas.

Si me gustaría que se nos fortaleciera como una figura activa, ya que estamos generando un gasto. Pero no reconocen nuestro papel.

C. –Supongo que vendrá en las leyes secundarias, y en cuanto a las tareas que te gustaría que pasara, cuáles son tus expectativas con relación a tu función. ¿Qué tendríamos pendiente?

ATP2. –Mi expectativa es que se me permitiera interactuar con los docentes; que no hubiera desconfianza como que voy hacer algo indebido que atente contra la autoridad de mi supervisor. Que se me fortalezca, que mi supervisor fuera mi respaldo con los docentes que tiene mala percepción de mi persona, que me de ese reconocimiento y me secunde en la tarea pedagógica. No me limito a apoyar a los directores e incluso a los administrativos de llenado de documentos, no nos cerramos, pero queremos que prevalezca el aspecto pedagógico y sea ahí donde se le dé más puntualidad por nuestra autoridad. Que impulse el trabajo en equipo.

C. –Por parte de la normatividad y de los lineamientos hay bastante claridad de lo que debe hacer el ATP, de cómo se debe organizar con la supervisión y del trabajo en redes. Documentalmente tenemos un soporte importante. No hay duda de lo que te corresponde hacer, y sin embargo en la práctica todavía tenemos muchas debilidades.

Tal vez es desconocimiento del supervisor, o por falta de otros recursos de otro tipo, o también las orientaciones por parte de las autoridades de la estructura educativa, y eso es lo que interesa en la presente investigación. Te agradezco mucho, me aportas muchos elementos importantes y espero que no sea la única vez que platiquemos.

Despedida.

Entrevista 3. ATP de Educación Secundaria.

Zona 07 de Telesecundaria, en Chilpancingo, Gro.

ATP de promoción, primera generación. Cuenta con categoría definitiva de ATP

Claudia C / ATP3

C. –Hola Buenas noches

ATP3. –Buenas noches Clau

C. –Te agradezco mucho que hayas aceptado esta entrevista que tiene fines académicos. Es una investigación que realizo para una tesis de posgrado. Me interesa mucho tu función Profesional.

ATP3. –Claro que sí, adelante.

C. –Me gustaría saber, ¿cómo es que te interesaste por el proceso de promoción, cómo llegaste a esta decisión, si ya tenías experiencia en ello, o cómo fue que te interesó promoverte?

ATP3. –Ok. Primero quiero decirte que yo soy maestra por vocación, soy una maestra que amo mi profesión, primeramente tuve experiencia frente a grupo, después de 10 años se me invitó a participar a coordinar cursos en la zona, me llamó la atención, me gustó. Inicié trabajando cursos a nivel zona.

Posteriormente, la misma supervisión me llamó para formar parte del equipo técnico de la zona, al cual me incorporo. Siempre disfruté mi trabajo y lo sigo disfrutando.

Se llega el proceso de promoción Veo esa oportunidad para obtener mi nombramiento como asesora técnico pedagógica. Al ver esa oportunidad me inscribo con toda la disposición al proceso, paso todo el proceso que se tiene que asumir, con todos los inconvenientes que hubo por la falta de planeación tanto del servicio profesional docente como del INEE al anularnos el examen, Pero sigo, al igual que todos mis compañeros, y fue así como logro aprobar mi examen y quedarme. El momento en que apruebo el examen yo solicité quedarme en el centro de trabajo donde ya de por sí laboraba.

Así es que, esa ha sido mi experiencia para estar trabajando con los maestros como asesora.

C. –¿Dices que hubo problemas en el proceso de promoción? ¿Por parte de la autoridad estatal o nacional?

ATP3. –Nacional, nacional. Hubo problemas en el sentido de que anulan el segundo examen. Y ahí inicia el problema y nos dicen que nos lo van a volver a aplicar.

C. –¿Fue una anulación para todo el país o solamente para el Estado?

ATP3. –Para todo el país. Y todos los ATP de la primera generación sufrimos esa parte.

C. –Aparte del proceso de promoción del Servicio Profesional Docente –recordemos que también están las otras categorías de ingreso, permanencia y reconocimiento-, en términos generales ¿cómo valoras el proceso de implementación de esta ley del Servicio profesional docente? ¿Crees que respondió a las expectativas de los docentes?

ATP3. –Puedo hablar en este caso de manera personal. Personalmente respondió a mis expectativas a la manera de promocionarme. Con los inconvenientes que tuvo el proceso. Pero lo veo como una oportunidad para la gente que tiene las habilidades y capacidades para desempeñarse en un puesto mejor. Yo lo veo excelente

Porque seamos realistas, todos los puestos de más jerarquía siempre se han dado por cuestiones y acuerdos entre quienes correspondan. 4:45

En este caso, estas promociones por medio del examen me pareció una oportunidad excelente, para seguir creciendo profesionalmente.

Entonces, esa es la parte que yo si estoy de acuerdo con el servicio profesional docente, que mediante un examen tú aspiras a una promoción. Si reúnes todas las habilidades, las capacidades y conocimientos, significa que estaría la persona idónea y adecuada desempeñando ese papel.

C. –Pero hubo oposición por algunos maestros por la Ley GDPD, ¿sabes si solamente fue en el tema de la permanencia o si se dieron obstáculos para aplicarse en la promoción y reconocimiento?

ATP3. –Efectivamente si hubo inconvenientes con el magisterio a nivel nacional. El primero fue la evaluación de permanencia porque afectaba a todo el magisterio. Porque sabíamos que teníamos 3 oportunidades, y en la tercera, era muy claro que al no aprobar una evaluación tú quedabas fuera del servicio, sin responsabilidad alguna para la SEP. Esa fue la más fuerte, la que se llamó la evaluación punitiva. 5:49

El otro inconveniente pues también fue la promoción. ¿Por qué? Pues porque en su mayoría hemos sabido cómo se obtienen las promociones. Y no digo que todas las personas que estén desempeñando una función de supervisores o inspectores estén ahí por un acuerdo. Hay personas muy capacitadas, muy capaces, que se desempeñan muy bien en su trabajo, pero también hay otros que sólo han logrado ascender porque tienen un amigo, un compadre, por cuestiones sindicales. Y también esa fue la otra parte que molestó a los docentes, que se perdían los privilegios que de alguna manera negociaba el sindicato.

C. –Que fueron intereses de grupo.

ATP3. –Así es.

C. –Entonces, desde tu punto de vista, ¿la Secretaría de Educación Guerrero si cumplió con la normatividad que estipula la Ley GSPD?

ATP3. –Cumplió pero por presiones. Porque no fue porque la ley así lo marcaba, y lo digo con conocimiento de causa. La ley era muy clara y muy precisa, que al haber aprobado todo el proceso, tú tenías el derecho de contar con un nombramiento fijo. ¿Pero qué hizo la Secretaría en nuestro Estado? Hizo caso omiso, y no nos entregaba el nombramiento. ¿Cuándo nos los entregó? Los

entregó, hasta que tuvimos que hacer marchas, hacer bloqueos, tomar calles. Algo que hicimos como último recurso. Nosotros agotamos todos los recursos institucionales, con documento en mano hicimos valer nuestros derechos. Para lo cual la Secretaría, ni a nivel federal ni a nivel estatal nos hacía caso.

C. –La ley también contemplaba que al aprobar el examen de promoción ustedes tenían derecho de tener una formación, de que los iban a profesionalizar de acuerdo a las necesidades particulares que cada uno presentaran. ¿Esto fue así, cómo lo viste, cómo lo valoras?

ATP3. –Mira, te puedo hablar que hubo una formación en el proceso de inducción, en el proceso de inducción para obtener el nombramiento fijo, si hubo una formación mediante diplomados, de los cuales era nuestro papel formarnos, pero una vez que nosotros aprobamos ese examen y adquirimos nuestro nombramiento, se sigue hablando de que se seguirá formando a los ATP, pero solamente queda en el discurso y queda en el papel, porque a partir de esa fecha, nosotros ya no tenemos ninguna formación. A menos que sea por tu interés, por iniciativa propia que alguien lo tome (8:33) Pero que la Secretaría te de la formación como tal, Ya no la hay

C. –¿Cuántos diplomados recibiste?

ATP3. –Recibí dos diplomados, enfocados a la asesoría, éstos fueron en línea. Pero repito, estos fueron durante el proceso de inducción, que fue de dos años.

C. –¿Y cómo valoras esos diplomados?

ATP3. –Buenos, sin llegar a la excelencia, pero son buenos.

C. –Si revisáramos los PPI publicados por el INEE para el ATP, ¿en dónde crees que te fortalecieron? (9:30) y ¿en dónde crees que no aterrizó este diplomado?

ATP3. –El diplomado fortaleció en mi hacer como ATP, teóricamente, le faltó al diplomado aterrizar en la práctica del ATP. Si hubo esa formación que respondía a los perfiles y parámetros, pero hacía falta ese plus. Hicimos el proyecto, pero nunca supimos en qué estuvimos bien o mal, no hubo respuestas. Las respuestas o la evaluación de los proyectos fueron igual para todos. A todos los ATP del país nos dieron la misma respuesta.

Esa fue la parte que hizo falta. Ya no hubo seguimiento, nos evaluaron nos dieron una respuesta estandarizada para todos los que participamos. Si un ATP tenía el máximo puntaje y otro el mínimo, eso no variaba en la respuesta valorativa.

C. –¿Recuerdas qué institución dio ese diplomado?

ATP3. –Te mentaría. No, no recuerdo.

C. –Los lineamientos que se publicaron para la asesoría a la escuela, de la cual es función del ATP, mencionan que esta asesoría debía estar coordinada desde la supervisión. ¿Llegaron estas orientaciones a la supervisión? ¿Se ha podido concretar este servicio de asistencia técnica?

ATP3. –Te refieres al SATE? Lo que te puedo decir (12:10) es que en este caso, en el nivel de telesecundaria, desde que estaba en formación nos dieron a conocer lo que era el SATE, que la figura del ATP era fundamental para trabajar el SATE, conocimos los lineamientos, se decía que se estaba formando al equipo técnico que le iba a dar seguimiento en su aplicación y llegar a las supervisiones y en consecuencia a las escuelas, pero solamente hasta ahí quedó, en que se estaba trabajando, incluso nos invitaron a una conferencia en Acapulco. Asistí, pero no fue nada del SATE, hablaron de otros temas que estaba haciendo la Secretaría pero nunca se centró en el título que hacía referencia. Por lo tanto, el SATE no llegó a una supervisión. Ahora, si nos vamos a una escuela, los maestros que se han interesado en estos procesos sabrán que es el SATE, pero aquellos que no se han metido a investigar, a leer, si les preguntas, no sabrán de lo que les estás hablando. Por lo tanto, te digo que no llegó el SATE a las escuelas, ni a la supervisión escolar.

C. –Entonces, ¿cómo están trabajando con las escuelas?

ATP3. –Cómo estamos trabajando con las escuelas. Nosotros en mi caso, conozco cuales son mis funciones como ATP. Mi función es dar asesoría y dar seguimiento a todas las escuelas que integran mi zona, sin que haya un seguimiento por la autoridad superior. Todo esto se maneja a nivel supervisión, damos seguimiento, damos asesoría, principalmente aquí, a las escuelas que vemos tienen más áreas de oportunidad, en cuestiones de aprendizaje con los alumnos, y es donde nos enfocamos.

C. –¿Y cómo recuperas esas necesidades? ¿O esas áreas de oportunidad?

ATP3. –Los maestros, durante el ciclo escolar, ellos llevan un proceso de evaluaciones a las cuales la supervisión da seguimiento partiendo del diagnóstico, y ese seguimiento se da antes bimensual, ahora trimestralmente, y es que vamos viendo los avances y qué escuela empieza a quedarse rezagada. Terminando el ciclo escolar, hacemos una evaluación de fin de ciclo y vemos qué escuelas lograron sus metas y cuáles no. A partir de ello, iniciamos un nuevo ciclo escolar apoyando a la escuela que más lo requiere.

Y lógicamente apoyando a las escuelas que sí lograron las metas (15:13). Te puedo decir que este ciclo que concluyó 2018-2019, tenemos dos escuelas en la zona que superaron sus metas. Por lo tanto esas escuelas nos ayudaron a compartir sus experiencias pedagógicas que les han funcionado para lograr sus resultados que hoy tienen. Y fueron muy bien recibidas en la zona.

C. –Cuando hablas de nosotros, hablas del equipo del supervisor y de asesores supongo, ¿Cuántos asesores hay en tu zona?

ATP3. –En mi supervisión solamente hay uno que soy yo. En la supervisión está el supervisor con un liderazgo indiscutible, quien me da la apertura y me apoya para asesorar a las escuelas. Entonces el equipo se conforma con el supervisor, una asesora (tu servidora) y un administrativo que nos apoya, somos las tres personas que atendemos a las 12 escuelas de telesecundaria; 3 en la periferia de la ciudad y el resto están en la zona urbana.

Afortunadamente todas las escuelas son de organización completa, no tenemos escuelas telesecundarias de multigrado

C. –En qué asignatura te especializaste como ATP?

ATP3. –En asignatura español. Pero mira, a lo mejor si le pongo más atención al español, pero no es mi exclusividad el español, porque tenemos que atender todas las áreas. ¿Por qué? Porque en telesecundaria el maestro enseña todas las asignaturas, por lo tanto como ATP, yo debo conocer de todas las asignaturas. Entonces, No te puedo decir me enfoco en español, porque no es así. Le pondría más énfasis, pero tengo que cubrir el resto de las asignaturas.

C. –¿Y cuáles son los principales apoyos que estás dando ahorita a los maestros?

ATP3. –Mira, en este caso para que yo brinde apoyo a una escuela, primeramente debo conocer cómo va, pedir apertura al director, a los docentes para hacer una observación de clase y de acuerdo a lo que observe se platica con el docente, se platica con el director y eso es lo que se tiene que atender. En este caso, hemos observado que los maestros de la zona requieren apoyo en las estrategias de enseñanza, en la función del maestro como mediador, porque en las observaciones nos hemos percatado que el maestro sigue siendo el maestro verbalista donde el alumno es el receptor y muy pocas veces el alumno es partícipe de su proceso de aprendizaje. Así que en esa área nos hemos enfocado, en esas estrategias, en esa intervención docente y en el aspecto de la evaluación.

C. –Voy a regresar un poco, pero quisiera saber si en su zona tuvieron a docentes que rechazaron la reforma.

De manera general, había muchos maestros inconformes, lo expresaron en comentarios, pero en su hacer siempre respondieron a los Consejos Técnicos Escolares y a toda la normatividad.

En ese entonces, teníamos 11 escuelas. 10 escuelas trabajaban de manera normal y sólo una era la que decía que estaba totalmente en contra de la reforma y no sesionaban las reuniones del Consejo Técnico Escolar. Pero el hecho que esa escuela no sesionara los CTE, no significa que desatendiera todo el proceso de aprendizaje de los alumnos, porque finalmente es la escuela que ha sobresalido y sigue sobresaliendo a nivel zona. Entonces, el hecho de que estuvieran en contra y ellos lo decían, estamos en contra de la evaluación punitiva.

C. –Con relación al examen, ¿cuáles fueron las reacciones?

ATP3. –Si hubo participación. Tú sabes que los maestros fueron notificados. No fueron todos. En la zona aproximadamente tuvimos como 6 maestros notificados para participar en permanencia, de ellos sólo se presentó al examen uno, que obtuvo una valoración de suficiente y fue aprobado. El resto de los maestros no se presentó y se apoyaron de las movilizaciones, pero sin desatender las escuelas. (20:33)

Porque decían “estamos en contra, no nos presentamos, pero no podemos decir que las clases queden suspendidas”.

C. –Y contra tu persona, no hubo problemas porque tú a pertenecías a la supervisión, ya eras asesora.

ATP3. –Sí. Te puedo decir, que externas hacia mi persona, ninguna. No me enteré que alguien estuviera en contra. Y menos que me lo hayan manifestado con alguna acción. Ninguna.

C. –¿Hubo participación del sindicato, de corrientes sindicales en contra de la reforma?

ATP3. –Sí. Nosotros, en la zona tenemos personal federal y personal estatal. Estuvo la Sección XIV del SNTE y los Cetegistas, y el SUSPEG.

C. –Y ¿obstaculizaron el trabajo, por ejemplo, la formación de los maestros o algunos cursos?

ATP3. –A nivel zona, los maestros nunca obstaculizaron el trabajo, por ejemplo que fueran a tomar las oficinas de la supervisión, o que se iba a llevar una capacitación y los maestros no lo permitieran, eso no se dio al interior de la zona, no tuvimos ese incidente. Pero de que los maestros participaron en manifestaciones en el ámbito estatal, si lo hacían. No al interior de la zona.

En mi caso, como en otros que sí se dieron, mi llegada a la zona no fue motivo de cuestionamiento. Yo volví a la misma zona. Ellos saben que llego como idónea. Conocen todo mi proceso porque yo se los comparto y algunas escuelas son partícipes y me apoyan durante mi proceso y no, nunca hubo algún inconveniente.

Incluso la zona queda abierta para otro ATP idóneo que de acuerdo a la normatividad se contemplaban a 2 ATP por supervisión escolar.

El supervisor siempre dijo que la persona que llegara como idóneo, sería bienvenida, pero nunca llegó. (23:10)

C. –Aparte de la formación que te dio la SEP, ¿has recurrido a otras instancias?

ATP3. –Sí. Tuve la oportunidad de que el Departamento de Telesecundaria nos ofertara diplomados con el tecnológico de Monterrey, y acepté. Fue un diplomado de excelencia, me apoyó mucho. Se enfocó principalmente sobre el papel que debe tener la supervisión en el trabajo con los docentes.

Aparte de ese diplomado, participé en otros cursos que se han ofertado en el estado y que son afines a mi formación, si he estado participando.

C. –¿Reconoces algunos aspectos que te gustaría que se trabajaran más por parte de la SEP, respecto a tu desarrollo profesional? Tal vez sea un referente los Perfiles, Parámetros e Indicadores. Me puedes decir, ¿en qué aspectos se te pudiera apoyar en el trabajo con las escuelas?

ATP3. –Sí. Fíjate que sí. Sería fundamental que la Secretaría apoyara a los ATP en su formación, en el aspecto de su intervención con los docentes, en ese asesoramiento que es un hilo tan sensible, porque llegar (25:09) a apoyar a un maestro, a darle seguimiento es entrar a esa intimidad del maestro, de lo que es propio. Por lo general hay cierto recelo y es tocar esa fibra tan sensible. Y esa es la parte que considero que se requiere fortalecer, esa intervención pedagógica.

C. –Y es que, estos maestros de telesecundaria, por lo general, no son docentes de profesión.

ATP3. –En telesecundaria tenemos maestros de diferentes formaciones, en su mayoría, en un inicio fue abierta para los profesionistas que quisieran participar. Entonces tenemos docentes de diferentes profesiones. De un tiempo para acá, cuando se le da apertura a las normales para formar

maestros de telesecundaria y de un tiempo para acá tenemos profesores especializados en esta modalidad.

C. –Por tanto, lo que te gustaría fortalecer profesionalmente es el de ¿cómo trabajar entre pares?

ATP3. –sobre la intervención pedagógica precisa y tan delicada para tocar esos puntos tan sensibles. Acabas de tocar un punto importante, sobre la formación de los docentes. Y yo puedo intervenir más fácilmente con aquél maestro que tiene una formación pedagógica y que me da la apertura total, que quienes no la tienen porque te ponen ciertos límites y no quieren que entres más allá.

C. –En estos casos, si se da el trabajo colegiado, entre los maestros, el director y que te den la oportunidad de que estés tú como ATP? ¿Tienes cabida en el Consejo Técnico Escolar?

ATP3. –Totalmente. Tengo toda la oportunidad y todo el espacio para trabajar los CTE. En la zona, antes de cada sesión del CTE tu servidora se encarga de hacer la sesión de preparación con los directores de las escuelas, con las orientaciones y dudas que traen de parte de los maestros, se les da previo a la sesión. El día de la sesión trato de estar en una escuela. Son 12 escuelas, no puedo estar en todas, pero trato de ir rotando las visitas. ¿Para qué? No voy como observadora pasiva, yo voy como apoyo o como seguimiento. Cuando ellos me dicen que requieren mi apoyo, estoy ahí.

C. –¿Qué expectativas tienes con la nueva reforma? (28:30)

ATP3. –Me gustaría que esta nueva reforma reconociera al ATP y le diera la oportunidad de crecer tanto de manera horizontal como vertical, porque esta reforma educativa 2019 nos ha coartado y ha dejado al ATP estancado, encapsulado y no nos ha dado la oportunidad de crecer para una promoción o una supervisión. Tanto es así que ya no hay apertura para que los docentes se promuevan como ATP con nombramiento.

C. –Por el momento sería todo, ojalá y más adelante pudiera tener la oportunidad de charlar contigo, sobre todo si me dan la oportunidad de ingresar algunas escuelas y platicar con directores y docentes sobre lo que opinan de esta nueva ley, y que pudiéramos contrastarlas con la anterior. Y por el momento te agradezco mucho esta conversación.

ATP3. –Gracias a ti, yo espero que este trabajo que estás realizando va a fortalecernos en este trabajo tan bonito que desarrollamos.

Entrevista 4. Directora de Jardín de Niños (Educación Preescolar).

Zona 02, en Chilpancingo, Gro.

Jardín de Niños Constituciones 1857-1917

Claudia C / DIR1

C. –Buenas tardes maestra, le agradezco la oportunidad que me da, de poder conocer el trabajo que se está realizando en su jardín de niños, y me interesa conocer su opinión como directora acerca del papel del asesor técnico pedagógico. Mi investigación está enmarcada en el asesor técnico pedagógico que se promovió con la Ley General del Servicio Profesional Docente de 2013, y en ese contexto me interesa el trabajo que está haciendo la maestra Alicia Véjar. Ella tuvo a bien de regalarme una entrevista, y bueno, la derogación de esta ley y la aprobación de una nueva ley, nos deja con muchas imprecisiones de lo que va a pasar con esta figura en específico.

Primero me gustaría conocer su opinión acerca de lo que significó esta ley del Servicio Profesional Docente dentro de su Jardín de Niños, con relación a: si hubo aceptación o no por parte de los maestros.

DIR1. –Bueno, yo creo que al ser una ley nueva, pues había muchas dudas, tenían muchas reservas hacia ellas. Hubo muchos maestros que los convocaron a la evaluación por ejemplo, y estuvieron dispuestos a asistir, pero por cosas que ocurrieron en el Estado (de hecho fue una docente) pues ya no asistió.

En lo personal, yo soy producto de esa ley, porque me convertí en evaluadora certificada, conocí en su momento las leyes y las formas de evaluación, entonces tuve la oportunidad de explicarle al personal en qué consistía esta ley y de los beneficios o dudas que ellas tuvieran. Entonces yo era una seguidora de ese proceso, yo estaba involucrada en ese proceso. (3:10) Y como tal, yo lo acepté y lo vi como una oportunidad para mejorar en el trabajo y así se los plantee.

Pues ahí no tuve rechazo alguno sobre la Ley, mi situación es que me dediqué a mi trabajo con funciones como directora y asesora. Y si no fue ampliamente conocida, tampoco fue rechazada.

C. –¿Usted ya era directora o se promovió con esta Ley?

DIR1. –No, yo... tengo 37 años de servicio más o menos, de los cuales, 34 fui asesora técnica pedagógica. Y después me convertí en directora, por el mismo proceso de la reforma me ubicaron en este Jardín de Niños. En ese inter de convertirme de asesora a directora, yo me capacité para ser evaluadora certificada, en el 2014. Hoy tengo dos claves, una de asesora y otra de directora; asesora técnica de las de antes, no de las promovidas.

C. –Como bien sabemos, en el Estado, se dieron conflictos fuertes frente a esta Ley, ¿qué opinaron los padres de familia de su Jardín de Niños sobre esta Ley? ¿O no se reflejaron en su Jardín dichas dificultades?

DIR1. –Perdón que vuelva a insistir pero, yo como Directora estaba informada, mi papel fue informar sobre lo que conocía, sobre las ventajas y desventajas, entonces los padres estaban enterados y nunca se prestó a conflicto alguno.

C. –Si. Creo que mucho de lo que se derivó en conflicto fue la falta de información. Y que algunos grupos empezaron a manejar una información a su conveniencia.

DIR1. –Si. Claro. En la ley hay cosas que ocasionaron mucho ruido, sobre todo el asunto de la evaluación de la permanencia, etc., etc. Pero como yo les decía a las maestras, “si tú haces tu trabajo no tienes ningún problema para hacer el examen. Y si lo tuvieras, pues te preparas y al siguiente lo vuelves a realizar”. Entonces no, no, yo no tuve ningún problema ni como directora, ni con las maestras, ni con los padres de familia, quizá porque en su momento yo estaba informada y yo comunicaba.

C. –Y como ATP, dentro de esta supervisión, ¿en los otros Jardines de Niños se tuvieron dificultades? ¿O también fue lo mismo? El hecho que se les diera la información en los Jardines ¿no se generó dudas y conflictos?

DIR1. –Yo creo que sí hubo Jardines de Niños que no quisieron participar, no llevando a cabo las reuniones de Consejo Técnico o no entregaban la documentación que se tenía que generar en las reuniones. Por ejemplo, en esta supervisión se nos informaba sobre los procesos, y las directoras, líderes de sus Jardines, se suponía que debían hacer lo propio e informar a sus docentes, pero de pronto venían y decían: yo no participo, estoy en contra de la reforma, etc., y ¡adiós! Incluso hubo quienes tampoco estaban llevando el programa 2017 porque no estaban de acuerdo con la Reforma Educativa. Pero sí estaban informadas (9:24), lo que pasa, que se dejan llevar por lo que se dice.

C. –¿Cree que influyó decisivamente la corriente sindical o eran cuestiones de grupo al interior del Jardín?

DIR1. –Sí. Sindicalmente si influyó. Jardines de Niños que eran de la CETEG, de la Coordinadora aquí en Guerrero eran los que decían ¡NO! Mi Jardín es de esa corriente. Bueno, yo llegué a este Jardín como hace 6 años, y eran de la CETEG, ellos se iban a los paros y a todos lados, pero ya no. Creo que muchos de los problemas en las escuelas es cuando las directoras no informan correctamente, no convencen y no justifican las acciones que realizan, entonces, si como directoras dejamos las cosas para ver qué pasa, y sólo llevamos el recado, pues las cosas no funcionan.

Pues afortunadamente, quizá me encontré con un buen personal y, claro que si tenían sus reservas con la evaluación, pero nunca como un problema que pudiera causar paros o inasistencias o manifestaciones,

C. –Eso habla bien de su liderazgo como directora.

DIR1. –Pues yo me siento muy afortunada de tener personal dispuesto, pero si es cierto que la Directora necesita saber para informar correctamente.

C. –Maestra, la ATP me comentaba que cuando llegó acá, muchos de los Jardines pusieron resistencia para que pudiera ella intervenir con asesorías. En su Jardín de Niños no fue el caso. ¿Si se dio la participación de los maestros?

DIR1. –Sí. Casi llegamos al mismo tiempo Alis y yo a esta supervisión. Ali como ATP y yo como directora, y efectivamente hubo rechazo hacia mi persona como directora, porque yo venía de ser

asesora, considero que fueron celos, normales de parte de las otras directoras: “cómo llegaba la asesora a ser directora y que había sido nombrada nomás porque sí”, según ellas creían.

Y Alis llega como asesora, yo como directora en el Jardín y sí. Llegan a cuestionar como es que llega fulanita, etc., después de estar en el escritorio, ¡en fin!... Pero llega uno a trabajar y demuestras que sabes trabajar. Así pasó con la ATP. Igual: “de dónde viene, etc.”; pero llegó a trabajar y no hubo mayor situación. Creo que mi Jardín es de los que han aceptado las asesorías de Ali, la convivencia, hemos trabajado en equipo, y no pasa nada, nunca se le rechazó. En otros Jardines definitivamente que sí, decían que no les gustaba. La gente es así, no les gusta que llegue alguien, a mí me pasó igual. (14:00). Son celos normales. Pero Alis traía su examen de promoción como asesora. Hoy en día no es que rechacen a la asesora como persona, sino que a veces no la quieren aprovechar, no entienden a la asesoría como una fortaleza, como un apoyo, creen que las están invadiendo en sus formas ancestrales de hacer las cosas.

C. –Ella me platicaba que había desarrollado un proyecto de intervención, ¿cómo valora ese trabajo? ¿Qué impacto hubo en los maestros? ¿Qué ocurrió con ellos? ¿Cómo se involucraron?

DIR1. –De hecho, no fue solamente un proyecto, han sido varias situaciones. Uno donde trabajamos las matemáticas, y otro proyecto fue para reciclar pet. Los maestros aprendieron mucho, ella tiene evidencia de las reuniones. Todos los días nos reuníamos para evaluar: a ver, qué viste, etc., y hay una evolución tremenda del inicio al final de ese proyecto. Hasta hoy en día, cuando las maestras ya saben cómo hablar, denominar las cosas por su nombre, por ejemplo, si antes no sabían sobre la importancia de la evaluación, la evaluación formativa, hoy ya saben. Y si les hablas de instrumentos, de técnicas, de estrategias de evaluación, en fin, ya ellas lo conocen y lo pueden decir.

¿Cuál es el impacto? Como directora puedo decir, lo comentamos mucho con Alis, pues yo también soy asesora, y el asunto es no soltar, no soltar al personal. Porque si ahorita aprendieron, tiene que practicarlo. Si lo realizan solo como “el proyecto” y ahí lo dejamos, no lo practican, pues no sirve de nada. Recientemente trabajamos un taller sobre lectura creativa (17:00) y las maestras hicieron un proyecto y después se hizo otro del mismo tema, porque hicimos una evaluación y vimos que en el primero, algunas cosas no salieron de la mejor manera, y dijimos, pues ahora lo haremos mejor. Y se hizo la planeación, con sus técnicas de evaluación, los instrumentos, los indicadores; les costó mucho trabajo, y no son perfectos, pero lo hicieron. Ahora les he pedido que no suelten eso, para el lunes les pedí me presenten la planeación completa, con instrumentos de evaluación, con sus indicadores. Para que no se les olvide. Aunque no nos salga bien, porque si es trabajo, es complicado, pero eso les va a dar la práctica y la posibilidad de valorar con objetividad qué sí y qué no aprenden los alumnos.

Porque luego decimos: se trabajó muy bonito, pero, ¿qué aprendieron los niños, cuál fue la evolución que tuviste?

Entonces las asesorías y el acompañamiento que nos ha dado Alis, tanto de proyectos como de manera personal o individual, pues nos ha ayudado a ir mejorando.

Pero si falta, yo les digo en mi Jardín de Niños: esto nunca se acaba. E insisto en que estoy muy orgullosa de mi personal, de verdad que sí; porque de que llegué a ahora, es otra cosa.

Pero siempre falta algo por hacer y estamos en constante revisión. Hay muchos detalles que arreglar, pero estamos abiertos a aprender.

C. –¿Y en ese sentido, cómo valora la formación que se les ha estado dando por parte de la Secretaría de Educación?

DIR1. –Mmmm (titubea)

C. –Mire, cuando inicia la Ley, la reforma de 2013, se prometió que cada uno de los maestros íbamos a tener una formación, cursos a la medida de las necesidades y la opción fue, o la estrategia fue trabajar en línea. ¿En su Jardín si hubo participación o han sido otros mecanismos de que han utilizado para su formación?

DIR1. –No. Yo creo que no llegaron a cumplir con todos. Pero en mi Jardín de Niños si hubo la posibilidad de que se tomaran cursos en línea, algunos del Tec de Monterrey. A mí como evaluadora, el Instituto Latinoamericano de Investigación Educativa de Argentina, y del Tec de Monterrey también tomé un diplomado, sin ningún costo.

En mi Jardín hubo dos maestras, la de Educación Física y otra maestra educadora que también tomaron del Tec de Monterrey en línea. En ese sentido, sí se ofrecieron cursos, pero sucede también que no todos tienen la disposición, y al ser en línea, hay muchas educadoras que hoy en día tienen esa limitación para trabajar en plataforma, incluso para manejar la computadora.

Pero sí, si hubo, de esos cursos en línea, muy buenos.

Con respecto a la formación que se ofrece aquí en mi Estado, con muchísima pena, déjeme decirle que la gente no está preparada para formar, hay muchas personas que están por azares del destino en ese medio, en ese trabajo. Pero sí falta, falta bastante, falta calidad en los cursos.

C. –Usted habla del personal, pero los cursos como tal, ¿cómo los valora?

DIR1. –Hay cursos buenos, (22:28) el asunto aquí es ese: hay personal que no está capacitado para serlo, y lo otro, sobre los materiales, que hay que comprarlos y tampoco quieren comprarlo las maestras.

Esa ha sido una limitante, yo creo, que hay mucha necesidad de materiales pero la secretaría no nos lo da. Antes, las guías nos costaban 50 pesos y nosotros los pagábamos, pero lo pagábamos porque tenían un valor en Carrera Magisterial, entonces a nosotros nos convenía ir al curso aunque nos cobraran los 50 pesos de la guía. Pero ahorita, después de la reforma, se ofertaron varios cursos pero estos cursos son opcionales, y pues no iban, y además tienes que comprar tus copias o tu material, pues también eso no.

C. –Maestra, de los cursos que refiere del Tec, de Monterrey ¿éstos son independientes de la oferta que ofrece la SEP?

DIR1. –No, si eran de la SEP. Lo que no sé es si se lanzaban a todos. Yo creo que no alcanzaba el presupuesto. Por ejemplo aquí nos enterábamos por algunos contactos que tenemos (24:07). O nos ofrecían 2 espacios para esta zona. Pero si eran de la Secretaría, de los que programaba PRONAP,

porque el Centro de Maestros tenía una selección de cursos de las instituciones externas. Si eran de la SEP.

C. –En la sesión primera del Consejo Técnico, se hizo una evaluación diagnóstica, de acuerdo a los resultados que se dieron en el Jardín de Niños, qué considera necesario que se pudiera trabajar para fortalecer las competencias docentes.

DIR1. –Bueno, lo que hemos estado trabajando y lo que detectamos ahí es el asunto de la evaluación, porque la educadora no tiene claro cómo evaluar en preescolar, por lo que se han estado buscando alternativas por la importancia de la evaluación para la planeación. Porque si no sabemos qué es lo que pasa con los niños pues les damos lo que se nos pega la gana. (25:35)

Revisábamos nosotros que esa era la situación, que sí, dábamos Matemáticas, Lenguaje, todo lo que nos marca el programa, pero no sabíamos realmente por dónde empezar y hasta dónde llegar; precisamente porque la evaluación era subjetiva: “Yo creo que al niño le falta esto”, “yo creo...”, pero no tenemos las evidencias ni el seguimiento de lo que están trabajando.

Las maestras están muy informadas sobre los enfoques de las asignaturas, en este caso de los campos de formación académica o de las áreas de desarrollo personal y social, pero también les falta entenderlas un poquito más y tener las estrategias adecuadas. Y eso fue otra cosa que revisamos en esa evaluación diagnóstica. Lo que nos hace falta es creatividad. Creatividad para poder diseñar de acuerdo al enfoque de los campos y también de acuerdo a lo que necesite o pueda hacer el niño, y de la posibilidad que tienen de aprender. Pero también la creatividad depende del mundo, y de la relación que tiene la maestra con el mundo. Si no hemos desarrollado esa creatividad, se les dificulta a las maestras diseñar una actividad divertida, donde los niños jueguen, se interesen pero que también aprendan. (27:27)

C. –Que la evaluación en el nivel preescolar es de tipo cualitativo, ¿verdad?

DIR1. –Sí.

C. –Y así como hay perfiles, parámetros e indicadores para los maestros, debía haber en los niños. ¿No?

DIR1. –Precisamente platicaba con Alis, porque tenemos unos aprendizajes esperados, tenemos unos propósitos y tenemos organizadores curriculares. Entonces, en los aprendizajes esperados tenemos muy específico y desglosado lo que queremos que aprenda el niño o manifieste el niño, entonces para mí es una ayuda, una orientación, para decirle a la educadora: fíjate en esto para que veas cómo evalúas, pero aun así les cuesta trabajo.

C. –¿Éstos aprendizajes esperados no vienen por niveles en Preescolar o son generales?

DIR1. –No, vienen de manera general, como el perfil de egreso de preescolar, partiendo de lo que el niño de tercero puede desarrollar. Entonces vienen así, y a veces la educadora no sabe, que si dice ahí “expresa sus emociones a través del canto y la música” por ejemplo; pues sí, lo expresan, pero no sabe cómo un niño de primero se expresa de un modo diferente al de tercero. De repente ahí se confunden.

C. –Gracias maestra por compartir conmigo su trabajo y sus ideas. Como le decía, mi interés es tener evidencias del trabajo, documentar el trabajo que se ha estado realizando después del 2013, principalmente con la promoción del ATP y su profesionalización, que hoy es muy incierta. Usted me daba apertura para platicar con alguna de sus maestras, pero me interesaba primero platicar con usted.

DIR1. –Sí, hoy ya no figura este personaje en la nueva ley. Pues a mí me parece, que asesores técnico pedagógico de promoción puede haber muchos, pero aquí depende de cada persona, de su calidad, de su desempeño, de su profesionalismo, porque el papelito es importante, pero no les da las habilidades necesarias para el trabajo. Y que el examen les dio validez, por supuesto que es importante, pero como decía una maestra “muchas veces necesitan tener el título colgando para que se les note”.

C. –Yo creo que también tiene que ver con la visión que tenga el supervisor, y no sólo allí, sino más arriba en la estructura educativa. Platicando precisamente con Alis, comentábamos que en su momento salió un documento que orientaba ese trabajo, pero no salió a la luz, si acaso lo conocieron algunos supervisores, pero no pasó nada. Y el año pasado (2019) se volvieron a difundir estos Lineamientos; es chistoso porque se difunden los *Lineamientos para operar el Sistema de Asistencia y Acompañamiento a la Escuela*, pero no se reconoce a la figura del ATP, y entonces se vuelve a quedar ahí, en un documento inoperante, o veremos qué pasará con ello, pero las tareas están muy claras allí, las funciones que debe cubrir un ATP y los supervisores escolares.

DIR1. –Lo que pasa es que seguimos tristemente en la misma situación, pues en el papel se dicen muchas cosas pero en la práctica se hace lo que se puede o quieren; por ejemplo, tenemos nuevos programas de estudio, pero en la práctica, les digo a mis maestras, se pueden seguir las mismas prácticas desde que yo iba en el preescolar. Las leyes son buenas, nos vienen a aportar cambios, pero si aquí nosotros no las hacemos y no nos ponemos de acuerdo para ello, pues no pasa nada.

C. –Si, si se ha estancado mucho esta iniciativa.

DIR1. –Quienes tuvimos la oportunidad de llegar a ser ATP, no de promoción, pues ahí estamos, pero la ley dio esa oportunidad y las posibilidades para mejorar, ¿y si no se hace así? Si sólo me preparé para el examen y ya me promoví y, sigo en lo mismo, no tiene caso. Ahora bien, en el asunto de las promociones, había un especialista en lenguaje y otro en matemáticas, y la asesora hace todo, y no sólo lo de lenguaje y matemáticas, está haciendo de todo. Eso está bien porque hay que aprovechar, al menos en preescolar se presta bastante. Pero si es importante que el asesor esté preparado y tenga un reconocimiento por su trabajo. Cuesta trabajo.

Con papeles o sin papeles, yo cuando empecé de asesora, hace muchos años, me acuerdo que llegué a un Jardín de Niños, me presenté, les dije que iba hacer una observación, un diagnóstico, y quiero ver si me da permiso (hablé con la directora). Llegué al salón y me dice la maestra molesta “Tú, ¿me vas hacer una observación a mí? Nooo Muchachita, yo tengo muchos años de trabajar y he sacado tantas generaciones, que tú no me vas a enseñar nada... así que no te dejas entrar”. Y es eso, con papeles o sin papeles, hay mucha resistencia. Pero también hay gente que ya empieza a apreciar el papel del asesor, que ya ven que les sirve, que ven un acompañamiento que necesitan.

C. –Sobre todo de aquellos ATP que han visto cómo continuar formándose, profesionalizándose.

DIR1. –Si, porque no es sólo aquello que te ofrece la Secretaría, sino buscarle, hacer un cursito, una maestría, un diplomado, es un poquito difícil. Pero yo tengo la idea de que quien es asesor, o cualquier maestro, y tiene la disposición y le gusta su trabajo, pues él va a buscar la manera de ser mejor.

Y no porque me vayan a pagar más o porque me vayan aplaudir más. Yo le decía a mis compañeras, va de por medio mi prestigio ¿no? La que se va a parar enfrente soy yo, no es PRONAP, ni la secretaria, ni la jefatura de sector, soy yo. Así que yo me tengo que preparar, porque yo soy quien da la cara. (36:53)

Y así es, nosotros hemos trabajado bien con ella, de verdad yo insisto en reconocerle su talento, ella es muy talentosa muy buena, y es muy joven y tiene todas las ganas del mundo de hacer. Yo luego le digo, “deja eso, ya no se va a componer, pues tantos años que tengo yo aquí, no se va a componer”. Y la pongo a pensar un poquito.

Pero cuando se es joven eso es, esa idea se tiene y el compromiso. Y ella es muy talentosa y es muy trabajadora, porque si necesitamos algo que nos pueda apoyar, ella va y se desvela y todo para podernos ayudar. Por eso digo que no depende del papel, no depende del título si no de la persona que desempeñar ese trabajo. Y sí hay muchas personas que por azares del destino nos ubicaron aquí o allá, pues uno tiene que trabajar y hacerlo lo mejor posible, porque si no ¿qué haces allí?

Algunas personas no entendieron eso cuando se fueron a trabajar en esa actividad.

Por ejemplo yo no quería ser educadora, pero no había otra cosa aquí. Y me metí a la escuela. Y me dije “lo haré lo mejor posible”; pero termina uno amando la carrera, se termina uno enamorando. A mí siempre me gustó dar clases, pero en los cursos, a las maestras, por eso duré tantos años como ATP, con los niños me costaba. Pero cuando llego a mi Jardín de Niños, ¡nooo!, es la cosa más bonita. (39:32) Porque ahí vez, clarito lo que está sucediendo. Y ver cómo resolver tantas cosas que están sucediendo. Es muy difícil.

Como asesora, de este lado, vemos las cosas de un modo, pero cuando llegas a trabajar es otra cosa. Yo decía “¿pero es que las directoras no pueden hacer esto, o aquello?, ¡tantas cosas que se pueden hacer!”. Pero cuando yo llego como directora me doy cuenta de lo difícil que es, porque tienes que enfrentarte con los padres, con los alumnos, con los maestros, con los asistentes; y se aprende mucho. Pero lo que más he aprendido es que, una directora tiene que saber, tiene que conocer. Es una situación que afortunadamente yo tuve porque me pagaban por estudiar, por tomar cursos y dar cursos, pero cuando una directora tiene su tiempo de directora y se va a su casa y ya, pues es más difícil. (40:41)

C. –Y por eso muchos Jardines de Niños caen en conflicto, porque no hay un buen liderazgo, una buena orientación, y se permiten muchas cosas.

DIR1. –Si, sí ahorita en la reunión se quejaban algunas directoras porque a veces los maestros de apoyo –como de inglés o de educación física- no quieren hacer esto o lo otro, etc. Les decía yo: “pero ustedes son las directoras, independientemente de que allá su coordinador les diga no sé qué, aquí tú eres la autoridad inmediata”. Y por ejemplo si la maestra de inglés me trae la planeación en inglés, que porque así se la pide su Coordinadora; yo le digo que no sé inglés y necesito saber

lo que estás trabajando, porque si no pues mejor que ni me la traiga, pero como directora, necesito saber qué estás haciendo. Si yo como directora sé lo que me corresponde, voy a exigir lo propio.

Por eso les decía a las directoras que tienen que asumir su papel: “Ustedes son su jefe inmediato, su autoridad”.

Aparte de eso, como Consejo Técnico, se toman acuerdos, ¡pues todos tienen que cumplir!, no sólo las maestras, también los de apoyo. Es muy complicado trabajar, hay muchos problemas viejos ya, que se siguen presentando. Y todavía peor, porque hay muchas maestras que son más jóvenes y tienen otras formas de asumir las responsabilidades.

C. –Yo creo que a veces se han complicado más, porque en la medida que hay muchas incertidumbre, en la medida que se han venido dando reforma tras reforma, que crea empoderamiento de la gente que no quiere trabajar, que no quiere avanzar y está buscando la manera en cómo evadir esa responsabilidad. Y el director cómo le hace para poner una orientación y al rato, ya no es la indicada.

DIR1. –Si hay muchas situaciones que nos juegan mal, porque si en las noticias o en las leyes se dice una cosa, a veces abusan y ya no se quieren hacer las cosas.

Que porque el gobierno dijo, que porque la reforma dice... y así se justifican. Pero entonces digo, ¿dónde está tu responsabilidad y tú convicción? Por ejemplo, “no me presento a dar clases en tanto no me remueven el trabajo”, cuando saben que se los van a reanudar. ¿Pero cómo crees? ¿Cómo abandonar ese grupo? Hay muchas que cuando les conviene se van por un lado, y cuando no, por otro. El ejemplo que pasó cuando el gobernador dijo que ya se podían tomar las vacaciones, cuando todavía no era el momento, y luego el Secretario lo desdijo, y bueno... Y la gente se va con lo que le conviene. (45:18)

C. –Regresando a la formación que se ofrece en los Centros de Maestros, los cuales, a raíz de la reforma de 2013 se quisieron desaparecer, porque lo más barato para la Secretaría es mantener los cursos en línea; ¿usted considera que ya no son necesarios?

DIR1. –Pues yo veo en el personal que no se actualiza, ahí fue a parar personal que por azares del destino, los enviaron ahí. El Centro de Maestros no los preparó, o si se los preparó, no se notaba. Ahorita lo que no me parece, es que ellos siguen siendo el Centro de Maestros, de capacitación, y ellos ya no dan los cursos, al final los damos nosotras. Lo fue con la Lectura Creativa y uno de Socioemocional, se capacitó a una compañera. Ellos ya nos los dan. Trabajaban en sábados y domingos y ahora ya no. Y es que la gente tampoco ya no va.

C. –Es que, como decía, al no estar vinculado a los incentivos que tenía Carrera Magisterial, a los maestros parece que no les interesa formarse.

DIR. –Pero quiero que sepa, pero mi personal si ha ido, y eso me llena de orgullo.

C. –Maestra estamos terminando, le agradezco mucho su atención. Y la apertura que me ha dado para entrevistar a una de sus docentes así como la observación a su reunión de Consejo Técnico. Valoro mucho su apoyo.

Entrevista 5. Director de Escuela Primaria.

Zona 02, en Chilpancingo, Gro.

Director asignado sin categoría de la función que ostenta.

Claudia C / DIR2

C. –Señor director, me gustaría conocer algunos puntos de vista acerca de algunas cuestiones relacionadas con la reforma de 2013, en particular qué pasó con los Asesores Técnico Pedagógicos, cómo se están desempeñando en las escuelas, y principalmente respecto a su formación. ¿Me puede decir cómo llegó Usted a director?

DIR2. –Cuando recibo mi cambio por la comisión mixta, me asignan esta zona 02, cubro un espacio, esta escuela “Leyes de Reforma” era recién creada en agosto de 2015 y llego en enero de 2016, en donde había dos maestras que no se daban abasto con la atención a los niños y que tenían un conflicto entre las dos maestras, y básicamente llegué como mediador. Tuvimos una plática de quién se podía hacerse cargo de la dirección y me pidieron que yo lo hiciera y acepté, me antecede la experiencia de haberme hecho cargo de la dirección en escuelas multigrado casi toda la formación de servicio docente, director de una escuela bi-docente, durante cuatro años, luego unitario tres años más, y fue bi- docente otra vez, un año más. Entonces creía que tenía cierta experiencia, sin embargo el contexto determina muchas situaciones. En aquél contexto de la Sierra de Guerrero, las escuelas multigrado son de alta marginación, y llegas a la ciudad y crees que tienes experiencia para desempeñarte en la cuestión administrativa, pero la cuestión social y la cuestión académica, implican otras demandas. Sin embargo del 2016 a la fecha he aprendido muchas cosas.

C. –Se aprende en el camino. ¿No?

DIR2. –Si. Me gradué en el 2001, soy producto de la reforma del 97 de normales. A la cuenta tengo 18 años de servicio casi.

C. –Entonces ¿usted no se promueve por examen?

DIR2. –No. Estoy como director encargado. No tengo la clave. Por cuestión política nunca me vi en la posibilidad de intentar hacer el examen, no es parte de las aspiraciones que tengo o tenía en ese momento. Por la cuestión política. No estaba de acuerdo en las formas cómo se estaban dando las cosas.

C. –Es decir, que usted no estaba a favor de la Reforma.

DIR2. –No, definitivamente no.

C. –¿Por qué? Cómo valora usted esta reforma de 2013? Ya de que entre sus puntos importantes de la reforma, está la ley general del servicio profesional docente que incluía la promoción, el ingreso, la permanencia y el reconocimiento. Por otro lado estaba el INEE, que era la evaluación para poder participar a través de estas cuatro formas; y la profesionalización docente. Me gustaría que me dieras tus puntos de vista al respecto.

DIR2. –Decía hace un momento, no compartí la cuestión política e ideológica. Y los criterios que se consideraron para evaluar, antes de ingresar a esta reforma, había sido un docente que se preocupaba y ocupaba por mantenerse a la vanguardia, obviamente con sus limitaciones, tanto de contexto como de tiempo.

Pero estaba motivado para seguirme preparando. Llega esta situación, la realidad que apunta resultaba atractiva en la cuestión de promociones, sin embargo lo que no compartí nunca fue que si no aprobabas no te acreditabas en la función que desempeñabas y se hablaba de despidos y demás. Esa es la parte que yo no compartí. A lo mejor me vi muy inseguro pero también me mantuve en la cuestión ideológica. En todo ese tiempo su servidor no acudió a cursos, concluyó lo que estaba estudiando que fue lo de 2011, y no participé, definitivamente. La zona donde venía, nunca llegaron los recursos de este tipo porque no los dejábamos llegar. (7:12)

C. –¿Te refieres al personal?

DIR2. –Sí. A los ATP no llegaron. Aunque la zona, como no era preferente, no había quien la pidiera. Y que por parte de la secretaría hubiesen llegado ATP, no, no llegaron. Llegaron algunos docentes de nuevo ingreso, ellos si fueron bienvenidos, sin mayor problema, pues era parte de la necesidad y finamente todos requerimos de una oportunidad. Pero ni directores productos de esa reforma llegaron, ni ATP.

Hablo de aquél contexto, que es la mayor parte que me tocó de la reforma. Y ya cuando llego acá, me encuentro con que ya había 2 ATP, que concursaron y ganaron su espacio por concurso. Pero yo llego uno o 2 meses después,

Y me ha tocado compartir con ellos. En la cuestión formación académica por parte de los compañeros, siempre están dispuestos a colaborar, están preparados, aquí lo que ha limitado un poco es, insisto la cuestión política y actitudinal de algunos agentes.

C. –¿Aquí mismo en la escuela? O ¿en la zona?

DIR2. –Aquí en la zona escolar. En la escuela como tal hemos sido producto de una transformación transcendental, le digo en el 2015 escuela multigrado con 3 maestros, 2016 llega otro maestro más. Somos 4, nos mantenemos y en octubre de 2018, la matrícula se incrementa sobremanera y alcanzamos a tener la escuela como organización completa. Y es cuando me descargan de grupo porque, estaba como director encargado frente a grupo, y estoy sin grupo desde octubre del 2018.

C. –Entonces, ¿la principal razón por la que muchos maestros se negaron fue por el asunto de la permanencia?

DIR2. – Exacto. De su servidor fue ese el caso.

C. –Aunque también se nos decía que no era tanto como un despido. ¿No?

DIR2. –Se manejaban muchas versiones, en lo particular nunca me di a la tarea de revisar minuciosamente esa parte, sin embargo, no me quise exponer a lo mejor, me sentí vulnerable, y decidí mantenerme de este lado

C. –¿Y así los demás?

DIR.2- Muchos.

C. –¿Identificas a varios? (10:22)

DIR.2. –Muchos. En esta zona, hablando de cuestión política la mayoría nos mantuvimos, y los maestros que acudieron hacer el examen que fueron notificados, no acudieron por voluntad propia. Acudieron, lo puedo decir de manera contundente, en el sentido que fui testigo de cómo el miedo imperaba en su persona, y era lo que los hacía acudir. Era de que “si no vas, me van a correr”, “es mi trabajo”.

Afortunadamente no me vi en la necesidad de, no me vi en el dilema de decidir entre ir o no ir. Sin embargo muchos de los que sí fueron notificados, de la zona no acudieron y fue una minoría los que sí.

C. –¿Pasó algo con ellos? (11:25)

DIR.2. –No. No pasó nada, nunca supimos los resultados que obtuvieron. Nunca supimos que pasó.

C. –Bueno, La reforma decía que presentaban un examen y de acuerdo a lo que ellos obtuvieran como resultado, se les iba a formar para apoyarlos, iban a tener la oportunidad de hasta dos años de estarse presentando evaluaciones y, se supone que durante ese proceso, se iban a formar. ¿Tú no supiste al respecto?

DIR.2. –Sí. Si supe al respecto, pero refiero lo anterior, los resultados no los tuvimos.

Hay un caso de una de las compañeras del turno vespertino fue notificada. No una varias. Pero ella sí acudió hacer el examen y ya nunca supimos, al menos no me enteré cuál fue su resultado en la evaluación y obviamente no hubo seguimiento, nos hubiésemos dado cuenta, pero no sé si a ella, de manera personal le notificaron de su resultado.

C. –¿Eres de una corriente política?

DIR.2. –Sí. Comparto mi línea política con la Coordinadora (CNTE) (12:42)

C. –Sin embargo hubo personas que si se sintieron satisfechas, como es el caso, precisamente de los que pudieron promoverse. ¿No?

DIR.2. –Claro. Si la bondad que encontraba ahí era, hasta cierto punto, la garantía de ya no más compadrazgos, entre comillas, de ya no hacerte viejo para poder arribar a algún puesto.

Pero lo más que lo segundo, lo primero: la cuestión de los acuerdos políticos, la corrupción y demás. Se suponía que ese precepto no determinaba la función y tal es el caso de que, uno de los compañeros ATP, era también ATP en donde yo andaba. Pero era un puesto de confianza, se puede decir. Sin embargo, siempre preparándose la compañera, siempre *a doc* a la función que estaba desempeñando.

Otro compañero, más joven que yo, hizo examen para director, Lo acreditó, le dieron el nombramiento en la función.

C. –O sea que hubo cosas positivas. (14:05)

DIR2. –Hasta cierto punto sí. Solamente eso, sin embargo, imperaba más en mi caso el miedo, y en muchos otros.

C. –¿En la escuela no tuviste ese tipo de conflicto de que unos sí y otros no? Ya como director.

DIR2. –Ya no, todos estábamos de acuerdo con que no. En aquél momento éramos solamente 3 y los 3 compartíamos que no debíamos ser evaluados, al menos no de esa manera.

Inclusive alguno de nosotros estaba notificado en su otro turno, una mujer y decidió tampoco de participar y asumió el reto.

C. –¿Qué opinión tuvieron los padres de familia? ¿No sabes?

DIR2. –Sí. Nos señalaron cómo inseguros, como revoltosos al manifestarnos, sin embargo, muchos de ellos solo se dejaban llevar por la información que alcanzaban a entender de los medios de comunicación. Difícilmente alguno de ellos se adentró en la reforma para saber de qué se trataba y por qué muchos de nosotros nos negamos a participar.

El primer argumento lo manejo. Insisto en mi caso, no he sido de los maestros que salió de la normal y se dedicó solamente a ese grupo,

Me he ocupado por seguir estudiando, pero entraba el miedo, yo no tenía la garantía de que la formación académica que tenía me iba a respaldar. (15:51)

No solamente en la cuestión de la certificación sino los procesos que se llevan al interior.

C. –Básicamente en la entidad quienes se opusieron fue la coordinadora, ¿verdad?

DIR2. –Sí, y muchos del SNTE finalmente, agarró fuerza el movimiento.

C. –Sí, al final mucha gente que estaba en el SNTE al final estuvieron en contra. ¿Llegaron a reunirse? Y su posicionamiento fue fuerte en contra de la Reforma

DIR2. –Sí. Tanto que se detuvo aquí en Guerrero, ya no siguió. Y fue el impacto, si costó mucho trabajo. Como muchas cosas suceden, siempre que hay una manifestación generalizada el gobierno trata de socavarlo. Hubo consecuencias.

C. –¿Hubo consecuencias?

DIR. –En el sentido de desalojos, en ese sentido solamente. En la cuestión de despidos no.

C. –Desde tu punto de vista ¿consideras que la Secretaría de Educación en Guerrero cumplió con la normatividad del Servicio Profesional Docente en cuanto a la promoción y reconocimiento? ¿Cómo lo consideras?

DIR2. –Desde mi perspectiva y bajo los testimonios que alcanzo a distinguir, la Secretaría intentó cumplir, pero fueron más los obstáculos que se le presentaron que los que le favorecían para poder cimentar bien las bases aquí en el Estado.

Si. Conozco a algunos compañeros que son producto de esa reforma laboral. Si están en funciones todavía. Para ser exactos, conozco 5 casos, 3 de ellos directores y 2 de ATP. Son de promoción. En la cuestión de reconocimiento, lo que era el trabajo paralelo a Carrera Magisterial creo que nunca llegó a Guerrero,

No me enteré (18:41)

C. –Es que el reconocimiento radicaba básicamente en nombrar tutores que apoyaran al personal de nuevo ingreso.

DIR2. –No llegó esa parte.

C. –Esa parte no llegó. En cuanto a permanencia dices que si aplicaron, algunos si, otros no. Pero que no hubo consecuencias. Sabes si ante la resistencia de los maestros, ¿la Secretaría recurrió a otros mecanismos, como la negociación, o hubo alguna coacción?

DIR2. –No. Pues la negociación se mantuvo, y en este caso quienes acreditaron para cambiar de funciones, Tuvieron que mantenerse vigentes tanto en formación académica y como también en evaluación.

Los resultados los desconozco. Y también se por testimonios directos, hubo ciertas dificultades incluso para ellos, en relación a que el reconocimiento no se los entregaban luego, no solamente el documento sino la recategorización y el nombramiento e incluso la regularización del salario, llevó su tiempo.

Pienso que fue parte de las consecuencias al no haber proyectado la reforma aquí en el Estado. (21:04)

C. –El otro tema es que la ley contemplaba la profesionalización. A través de 2 estrategias, una de ellas era a través de la IES que se dio en línea a través de internet y la otra formación que se prometía era directamente en la escuela, a través de tutores o asesores, gente que tuviera un reconocimiento y que apoyara a los maestros frente a grupo o al director en su caso, ¿tuviste algún tipo de apoyo?

DIR2. –No, en el caso de tutores aquí a la zona no llegaron.

C. –Porque ustedes no aceptaron. ...

DIR.2. –Definitivamente no los dejamos llegar.

En la cuestión de la profesionalización, bueno, es que los cursos que se ofertaron, ya fue cuestión de resistencia y predispuestos a no participar en todo aquello que viniera de la reforma.

C. –Y entonces, decías que, nunca tuvieron resultados de evaluaciones.

DIR2. –Solo de una compañera que asistió pero nunca supe qué le dijeron. Tengo otros compañeros en otros Estados, que si se evaluaron que si les dieron sus informes, caso concreto de un compañero muy cercano en la Ciudad de México, y si le ofrecieron cursos para formarse. No les preguntaban que querían, de hecho a nadie le preguntaron, pero la respuesta no fue la misma.

C. –Pues yo veo que nuestro compañero asesor técnico pedagógico tiene muy buena aceptación, desde cuándo fue recibido, o cómo se está dando esta relación.

DIR2. –Costó un poco de trabajo, no por parte de su servidor, pero sí de algunos agentes estaban predispuestos a la colaboración de los compañeros. Se percibían como traidores en el sentido de no ser fieles a los acuerdos de no participación. Los señalaban y los etiquetaban como “idóneos”. Yo no compartí esa parte, pero bueno, cada quien. (24:38)

En las escuelas en los primeros años no pudieron desempeñar sus funciones, porque en las escuelas no los dejaban entrar. Y por la cercanía que tenemos en corto, me daba cuenta. Me decía una compañera: “No nos dejan trabajar”, yo decía “es que no se puede” (risita).

De un tiempo para acá, en lo personal, tal vez por la cercanía que tengo con los compañeros, reconozco su función. Pero si había ciertas limitantes para llegar a la escuela. El año pasado ya no tanto, pero los anteriores cero asesorías.

C. –¿Crees que influyó la llegada de López Obrador y la promesa de que iba a quitar la ley?

DIR2. –Yo creo que entre líneas sí. Finalmente todos estamos bajo el servicio educativo. Sin embargo, a raíz de ciertas acreditaciones, como que levantaron demasiado ruido. No fue el caso aquí, por supuesto. Pero como que decían “yo demostré que sí puedo”. Y no la cuestión del discurso, sino actitudinal. Reitero no fue el caso de los compañeros, pero aquí llegan asignados a la zona, producto de esa reforma y en la zona no los aceptaban precisamente por “ser idóneos”.

C. –A raíz de que se decide abrir la llegada de los ATP, ¿qué tipo de apoyos ha recibido de ellos?

DIR2. –En lo personal, he recibido la cuestión acerca de la función, como decía al principio de la charla, su servidor se había desempeñado como director pero solamente porque nadie aceptaba, o en caso de ser escuela unitaria. En mi anterior localidad era conforme al que llegaba primero le toca la dirección, no era porque querías. Al principio me daba mucho miedo, después ya no tanto.

Regresando al punto: de qué manera ha sido su colaboración, recientemente en la cuestión de los referentes o la fundamentación de dónde valerme para resolver o actuar frente a ciertas situaciones. Al estar en la función te enfrentas a la situación de coordinar toda la escuela, regular muchas situaciones que no son las deseables, en ese sentido yo he tenido el respaldo administrativo.

En la cuestión académica también, siempre hemos tenido una charla fluida, y siempre que tengo alguna duda me la disipan, y si no, la compartimos y ellos están siempre dispuestos.

C. –Y con los maestros en particular, que tengan alguna problemática (28:19)

DIR2. –Hasta ahorita no se ha dado un seguimiento como tal. Este año pretendemos que las cosas se modifiquen en ese sentido.

En función de atender las situaciones particulares en algunos de los grupos. Cabe aclarar que en esta escuela están muy marcadas las situaciones de rezago educativo, no en todos pero si, como alcanza ver estamos en la periferia. Y decíamos en el Consejo Técnico, pues nosotros por la necesidad de hacer crecer la escuela, pues recibimos a quien venga. Finalmente es su derecho, es su necesidad, pero en el caso de nosotros, niños que están en tercero, cuarto, tienen problemas de alfabetización marcadísimos. Y son situaciones que nos preocupa y ocupa y es lo que veíamos abandono y demás problemáticas que impactan en el desempeño escolar del alumno. (29:36)

De ese tipo de cosas es lo que pretendemos que nos apoyen en este ciclo escolar, en cómo atender esas problemáticas, y ya no atenderlas de manera individualizada, sino como escuela.

C. –El problema no es de un maestro, si no trabajamos en equipo, si no nos apoyamos, es muy complicado.

DIR2. –Sí, así es. Decíamos por ejemplo: Familias. Tenemos un ejemplo, 3 niños, uno en primero, otra en cuarto y otro en tercero; los tres con marcado rezago educativo, no identifican ni las sílabas. Y como ese hay varios.

En ese sentido creo que si sería muy favorecedor la intervención de la asesoría.

C. –Hay unos lineamientos que corresponden a la supervisión, y para eso están los ATP. Precisamente, para apoyar a las escuelas, en particular a los docentes que tiene este tipo de problemáticas. Los ATP se han estado formando en la implementación de diferentes estrategias. En el caso del maestro Alejandro es de lectura, a lo mejor él les puede ayudar. La escuela necesita abrirse. También ese sistema de asesoría trae una propuesta de formación de redes. El de poder compartir con otras escuelas de la misma supervisión e incluso fuera de la supervisión. Y Entonces los maestros nos vamos enriqueciendo, con la escucha de otros maestros de cómo le están haciendo.

DIR. –Pero fijese... en torno a esa situación, yo en lo personal si estoy de acuerdo que se hagan ese tipo de intercambios.

Lamentablemente nos encontramos nuevamente con la cuestión actitudinal que radica en negarse a participar, de intentarlo tan solo. En ese sentido yo lo veo muy provechoso de que sí se hagan los intercambios, pero también sería que todos los que participamos nos quede claro, el qué vamos hacer y cómo lo vamos hacer. En el sentido de que, si se han dado los intercambios pero hay quienes llegan solamente a exponer, hay quienes hacen además una demostración, hay quienes lamentablemente sólo llegan a escuchar u otros sólo llegamos a cuestionar al compañero. Pero no un cuestionamiento en sentido enriquecedor, sino hasta cierto punto castrante. (33:12)

Entonces, esa parte es en la que nos enfrascamos. Cito una situación: En algún momento como CT de directivos, veíamos que existía la necesidad de hacer el intercambio y decíamos: cómo vamos a saber si estás dando bien la clase.

Nos ponemos de acuerdo y dijimos, “hay que pedirle al compañero que se video grabe”.

Nooo. ¡Eso fue una cosa! Definitivamente no se aceptó. “¿Cómo te vas a estar grabando? No.

Es hasta cierto punto tiene que ver con la cuestión personal, no tanto que tu ego este elevado sino que el reconocimiento que es para un estudio y es para enriquecerte.

Lo digo porque en su momento fue una de las necesidades cuando estaba formando.

Pero somos muy celosos, y fue una limitante. Y yo lo proponía y lo apoyaba, que finalmente es auto valorar desde cómo te conduces, cómo saludas, la forma en cómo preguntas, cómo reaccionas a las participaciones, cosas que nosotros no vemos. Y que cuando llega un agente externo, si bien ya tenemos nuestra forma de conducirnos, pues, tratamos de pulirla. En ese sentido decíamos: La mejor forma es el video, lo que tú, no ves, lo van a ver los demás. Entonces nos dirán “Pedro te falta esto, te sugiero que cambies aquello, o ¿por qué no mejor hiciste eso?” Obviamente aquí la intención es la mejora de la práctica docente a partir de la disposición, de la actitud, y no solamente delegarle la responsabilidad del docente.

Si bien en cierto es en quienes recae el mayor peso, pero por eso están los apoyos y no solamente los ATP, sino el mismo colectivo docente, el director, la directora. Pero siempre tiene que salir de uno.

C. –De acuerdo a los resultados que presentaron ahora en el Consejo Técnico, en ¿dónde ves que están requiriendo más apoyo los maestros?

DIR2. –En lectura y escritura, y nos enfrentamos al problema y lo platicamos en los CT de zona que años van los años vienen y la problemática es la misma, los niveles de comprensión lectora. Y nos preguntamos: y por qué es la misma, si todos los años estamos haciendo lo mismo. La justificación, a lo mejor errónea de mi parte: Vienen niños externos, llegan a ser parte de nuestra escuela y nos desestabilizan, sin embargo haciendo un análisis más profundo, reconocer que es paulatino la forma en que vamos mejorando y, la otra parte es que si nosotros hiciéramos un comparativo en lo que realmente los conocimientos que debe poseer los alumnos al terminar cierto grado y lo que realmente poseen, pues existen muchos vacíos. (37:14)

Y no digo solamente de nuestra escuela, a lo mejor de muchas otras.

¿Por qué? La falta de preparación de nosotros, nos limita solamente a lo que creemos que debe saber el alumno, nos enfocamos nada más al libro de texto, y los aprendizajes esperados muchas veces ni son mi eje rector para desarrollar de mis actividades. Entonces, es lo que limita esa parte y es donde no contribuye a los logros de aprendizaje.

C. –¿No confías en Alejandro que les pudiera ayudar? El trae muchas estrategias.

DIR2. –Sí. Y tiene una forma de conducirse me hace sentir en confianza, tanto de expresar como de escuchar. Siento esa empatía. Y es algo muy importante para una mejor comunicación. En lo personal sí.

C. –¿Y los maestros crees que lo acepten?

DIR2. – (Duda y se ríe) Este...yo creo que un 80% sí. Pudiera ser. Definitivamente sí. No el 100%. Porque aquí se da el caso que dicen “eso ya lo sé”, “no necesito que me lo digan”, “eso ya lo

vimos”. Y la otra parte: “si ya lo vimos, pero lo podemos ver desde otra perspectiva”. Es ahí donde pudiéramos entrar.

En donde están los niños ahorita con dificultades, y nos sería de gran ayuda y colaboración.

C. –Gracias. Me has contestado muchas preguntas, reconozco que tienes un contexto muy particular de trabajo. ¿Quisieras compartirme algunas expectativas tienes con relación al apoyo que se te pudiera brindar de la supervisión? O qué sería posible, dada las circunstancias que nos comentas (39:57)

DIR2. –Siempre la visita de un agente externo y sobre todo cuando se tiene la figura del supervisor, en algunos de los casos pudiera resultar intimidante, por la predisposición que se pudiera ver de que nomás viene a ver o a criticar. Sin embargo si desde raíz nos convencemos de que no viene en la función de certificar sino de contribuir, pudiera ser de gran apoyo. ¿En qué sentido? Pues reconocer que muchas veces no alcanzamos a ver, vemos el problema, pero no vemos la solución y a veces la tenemos al lado. Entonces, si yo no lo alcanzo a ver, pues alguien más y sobre todo con la formación académica que tiene.

C. –A veces se ve mejor desde fuera que de adentro.

DIR2. –Definitivamente, te acostumbras a verlo y deja de ser algo diferente y pasa a ser como algo normal. En ese sentido pudiéramos identificar algunos casos.

Yo en lo personal –no sé si suene utópico-, les decía a mis maestros en la reunión, que el problema no es suyo maestra, ni suyo maestro, es nuestro. Tenemos que ver de qué manera colaborar.

Si bien es cierto la función de ATP, es fortalecer al docente, entonces aquí tendríamos que fortalecer o bien a los docentes que tienen los casos más marcados en la escuela o, hacia un caso específico, no porque el docente tenga mayor necesidad, sino porque tenga disposición y colabore. Tenemos que revisar cómo alfabetizamos y cómo desarrollamos los niveles de comprensión lectora, que se da, desde cuando el niño no sabe decodificar.

Entonces sí, si se da un proyecto, espero que los compañeros no me vayan a quedar mal, si pudiéramos servir como colaboración y viceversa.

C. –Muchas gracias.

Entrevista 6. Directora de Escuela de Telesecundaria.

Zona 07, en Chilpancingo, Gro.

Directora con categoría definitiva de la función que desempeña.

Claudia C / DIR2

DIR3. –La inconformidad con la reforma fue por la forma en que ellos trataban de evaluar, que sentíamos no era la correcta. Nosotros por ejemplo tenemos en la escuela grupos entre 12 y 15 alumnos que tienen muchos problemas, con diferentes necesidades de aprendizaje; entonces cómo es posible que vengan y hagan un examen para todos igual cuando ellos no tienen la misma capacidad.

C. –Y en el nivel de telesecundaria se marcan más diferencias, porque son niños que no tienen las mismas oportunidades.

DIR3. –Así es. A pesar de que nosotros estamos en la ciudad, como me dicen muchos compañeros de mi zona, que como estamos en la ciudad por eso los alumnos destacan, suponen que tienen todo a su alcance, pero es mentira. A veces es mejor una comunidad; yo he estado en tres comunidades y veo que allá se la pasa uno mejor, tanto el maestro como los alumnos, porque aunque sean tortillas con sal o lo que haya en esa comunidad, se come; pero aquí en la hora de receso hay muchos alumnos que no comen nada porque van sin dinero. Uno como maestro, les quisiera ayudar a todos, pero no se puede.

Hay muchos problemas en la economía de las familias. Tenemos en total 185 alumnos. Y nos dicen: “les vamos a aplicar una evaluación a todos por igual”, pues no. Nosotros no nos negamos a que nos evalúen, pero no de esa manera.

C. –Finalmente ¿participaron sus maestros?

DIR3. –No, ya no participaron.

C. –Me decía su supervisor que también hubo resistencia a participar en los Consejos Técnicos, ¿sin embargo, sí se reunían?

DIR3. –Nosotros nos negamos a desarrollar las reuniones del Consejo Técnico no porque fuera malo, sino que era una medida de resistencia o de manifestación en contra de la reforma. Sin embargo, nos reuníamos, no los días viernes, nosotros tenemos nuestra propia organización, nos reunimos unas dos veces por mes para hacer una evaluación de todas las actividades que vamos realizando. Yo procuro documentarme del trabajo que se hace en los Consejos Técnicos, lo que considero útil se lo comparto a mis compañeros, no como Consejo, pero sí rescataba varias actividades que creía se pudieran adecuar a las necesidades de la escuela.

C. –¿Y quién le daba esa información?

DIR3. –A veces en las reuniones de la supervisión con los directores, a través de la ATP, la maestra Refugio, ella nos da una capacitación. Porque a pesar de que en mi escuela no se desarrollaba el

Consejo Técnico, yo me presentaba a las reuniones previas que organiza la Supervisión Escolar y estaba al tanto de lo que ocurría.

C. –¿Y a qué se debe el éxito escolar de su escuela?, según el supervisor, su escuela es de las que alcanzan mejores promedios. 4:14

DIR3. – (Sonríe un poco) Mire, pues yo creo que se debe al gran compromiso que tiene uno, como directora siempre he tenido el compromiso por cumplir, ser un ejemplo en todo: llegar puntual. Si yo le pido a un docente que sea puntual, lo primero que tengo que mostrar es congruencia en mis actos. La primera que debe llegar a la escuela, soy yo, y la última en irse. Casi no me ausento de la escuela, sólo cuando es necesario hacer una gestión, por ejemplo ahorita estamos construyendo unas aulas. Pienso que los maestros ven mi compromiso y el cumplimiento y ellos también se van adaptando al trabajo.

Empecé con la fundación de esta escuela hace 16 años, anteriormente estuve trabajando en tres comunidades, 2 años en la región de la Montaña y año y medio en La Haciendita. Y ahora que estoy aquí digo “ya vivo aquí, estoy cerca, debo llegar más temprano, si lo hacía cuando estaba en la Región de la Montaña, que eran como seis horas de camino, salía a las 2 de la mañana de Chilpancingo; a las 6 de la mañana ya estaba en Tlatlauquitepec y de ahí a la escuela. Llegaba temprano y a las 8 ya estaba en el homenaje.

En otra comunidad caminaba 3 horas y media, no había medios de transporte, a veces había bestias, muy raro que pasaran, pero siempre me ha gustado cumplir con mi trabajo. Y créame, los maestros con los que he trabajado donde he sido directora, han sido excelentes maestros. (7:12)

Porque uno pone el ejemplo, yo no digo que soy excelente, o que soy la mejor, yo le digo a mis maestros “todos tenemos la misma capacidad, sólo que a mí me tocó dirigir, y todos pueden hacer hasta más que yo”. Así aprendo mucho de ellos, y eso les gusta, que yo no les impongo nada, siempre someto a votación alguna propuesta y siempre están de acuerdo, nunca me dicen que no. Porque siempre trato de que esa propuesta sea la más adecuada y justa para todos.

Cuando fundo la escuela, invité a trabajar conmigo a la maestra María Rosales Castro (tiene la licenciatura en Lengua y Literatura de la UAG) muy trabajadora y muy cumplida, llega y se acopla bien conmigo, empezamos a trabajar para levantar la escuela, y con ella nos vamos hasta tarde; a los 2 años llegó la maestra Amparo Marroquín Añorve, ella igual, llega puntual y le echa ganas. Las tres hicimos un gran equipo durante muchos años, La maestra Amparo también es economista, muy trabajadoras las maestras. Y desde entonces empezamos a tener los primeros lugares.

C. –Usted dice que es Licenciada en Economía, le pregunto: ¿Usted sintió alguna limitante por ello para dar clases?

DIR3. – No, ninguna.

C. –¿No sintió que le hiciera falta algo de didáctica, de pedagogía?

DIR3. –Sí. Bueno... de hecho sí. Digo que no me faltó porque siempre tuve el interés de ser maestra, desde niña. Cuando estaba en secundaria, el maestro de tutoría me preguntó: Natividad, ¿qué quiere ser usted? Y yo respondí: maestro yo quiero ser maestra. Por falta de economía no pude venir a estudiar la normal. Yo soy de Tierra Colorada y me quedé a estudiar allá en un CBTF (Centro de Bachillerato Tecnológico Forestal). Antes se podía ingresar a la normal después de la secundaria, pero como no pude venir me quedé a estudiar el bachillerato y al concluir éste me fui a México; ahí trabajé como maestra de preescolar un año, con el puro bachillerato.

Me regreso a Chilpancingo y aquí entré a estudiar economía, al mismo tiempo daba clases para adultos, yo le di clases a varias personas, desde primaria hasta secundaria. A mí me gustaba mucho, siempre me ha gustado.

Yo pensaba que no me faltaba nada para ser docente, sin embargo, a raíz de que estuve en la Montaña, ahí por ejemplo, no planeaba, no planeaba en un formato, pero en mi cuaderno anotaba las actividades que iba a ir desarrollando. Veía el libro y el programa, y buscaba otros libros sobre otros temas; como dicen allá, así nomás, a lo empírico (ríe), y yo me documentaba. La evaluación también la asignaba, hacía unos tipos de examen que yo elaboraba. Desde que estuve en la Montaña tuvimos los primeros lugares, en lo académico, en lo deportivo, en lo cultural, en poesía y en oratoria. Gracias a Dios me daba a entender para que yo pudiera transmitir los conocimientos a mis alumnos. Me gustaba. Cuando me vine a La Haciendita, comunidad que pertenece a Chilpancingo, aquí sí nos pedían una planeación y nos daban un formato, ahí sí me dije “ah caray”.

Ahí sí, le reconozco a la Mtra. Refugio (ATP) porque ella siempre nos ha orientado, y nos empezó a apoyar, antes estaba la Mtra. Paloma como ATP. Tomé muchos cursos, participé en varios, tengo los reconocimientos y las constancias. Entonces me dije, “como que sí me falta algo, me hace falta más”. Y decido estudiar una maestría, porque sentía que me hacía falta teoría pedagógica. Cuando llegué a La Haciendita, estudié al mismo tiempo inglés, en el CELEX (Centro de lenguas extranjeras de la UAG), dos años, inglés conversacional y comprensión de lectura. (13:57) Me interesaba ayudar más a mis alumnos y no sólo ofrecerles lo que yo aprendí en bachillerato. En el 2010 yo quería seguir aprendiendo más y me fui a hacer una maestría en Competencias Profesionales para la Docencia, en el Centro de Actualización del Magisterio, salí en el 2012.

A partir de ahí empiezo a conocer a pedagogos e investigadores y se me abre más el panorama y ahora comprendo más la importancia de la planeación.

Esta inquietud se las he llevado a mis maestros, por una o por otra razón, no todos pudieron entrar. De los maestros que se han incorporado recientemente, sí tienen maestría, me parece que estudiaron en escuelas particulares (2 de ellas).

Y así es cómo me he ido formando. Incluso cuando estuve en la Montaña e inicia la asignatura de Educación Cívica y Ética (antes era Civismo), estuve como ATP un año y medio, en la comunidad de Acateyahualco cerca de Chilapa, y empecé a sentir la necesidad de saber más para compartir con mis maestros. Entonces mi supervisor Juan Flores Salazar (rip) me apoyó y no sé cómo le hizo pero habló con los supervisores de técnicas y de generales de la Región y me integró al equipo de Formación cívica y ética. Recuerdo bien el libro de *Ética para Amador* (17:28). En el 2002 estuve en el *grupo ampliado* para trabajar con esta asignatura, estando como ATP y con los supervisores de escuelas secundarias generales y técnicas.

C. –Entonces maestra, ¿usted no participó en los cursos que ofrecían los Centros de Maestros?

DIR3. –Sí, siempre participé.

C. –Y ¿qué opina de esos cursos?

DIR3. –Yo creo que todos los cursos son buenos, el asunto es que el maestro tiene que poner interés; porque quien te lo da, pone todo de su parte, se documenta, pero si el maestro no va con interés: dice “no estuvo bueno el curso, no sirvió”. Pero si el maestro va con el deseo de conocer, es diferente; a mí siempre me parecieron muy buenos. He participado desde que estaba Carrera Magisterial, aunque no tuviera derecho porque sólo los que tuvieran más de dos años en servicio podían participar. A pesar de eso, yo siempre entré y tengo mis constancias. Estuve en el Centro de Maestros de Chilapa.

C. –La cuestión es que, con la reforma de 2013 y con las evaluaciones se prometió que a los maestros se les iba a profesionalizar, que se tendrían los cursos de acuerdo a sus necesidades y a los resultados de las evaluaciones. ¿Los maestros de su escuela participaron en estos cursos?

DIR3. –No participamos (dice con voz apacible). Anteriormente sí participábamos, nos íbamos todos los docentes de la escuela. Incluso asistíamos al Centro de Maestros de aquí de Chilpancingo en contraturno. Pero a raíz de la reforma y de que notificaron a una maestra, nos pusimos en resistencia, a partir de que empezaron a hostigar por parte de las autoridades educativas y entonces ya no participamos. Sabíamos que había cursos, pero nos olvidamos de ellos; porque estábamos más dolidas por el lado que nos querían afectar.

C. –¿Se aliaron al grupo que se manifestó en contra de la reforma?

DIR3. –Sí. Sí nos unimos. Sobre todo por el asunto de la permanencia, y porque nos vino a afectar, porque si no hubiera llegado a la escuela las notificaciones, a lo mejor nosotras ni siquiera, y hubiésemos seguido con los cursos. Pero sentíamos la forma en que se nos hostigaba.

C. –Pero ¿usted sabe que de acuerdo con la Ley, después de la evaluación, vendría un periodo de preparación y con ello garantizar mejores resultados en posterior evaluación?

DIR3. –Sí, eso es lo que decía la ley, y precisamente por eso estamos en contra, porque decíamos: “si nosotras ya estamos contratadas, ya estamos dando resultados, y no lo decimos nosotras, la gente lo está viendo, los padres de familia están conformes con nuestro trabajo, cómo van a venir y te van hacer una evaluación, y al rato otra y después otra”. Pues no, tampoco nos íbamos a prestar a eso. Y decíamos, bueno, a lo mejor sí lo pasas, pero quién te asegura que te van a dar los resultados correctos; la desconfianza siempre está. En mi experiencia, por ejemplo, yo tardé muchos años como directora sin clave, nos hicieron un examen en la normal pero nunca nos dieron resultados y tampoco la clave. Otra vez, la segunda ocasión que nos evaluaron fue en el departamento de telesecundaria, yo asistí porque pensé que nos preguntarían sobre lo que estábamos haciendo, y así fue, hasta examen psicológico nos hicieron. Pero tampoco nunca nos dieron resultados. Fui varias veces y nunca me contestaron. Por eso la desconfianza. Y algunos que no presentaban examen, resultaban con su clave de director, entonces dónde estaba la seguridad. Cómo creer en la Ley. Y eso platicamos con los maestros, siempre con la verdad, de frente, no esconder nada. (24:09)

C. –Con relación a la promoción como director o como ATP, ellos se vieron beneficiados, pero hubo casos en los que los centros escolares no los aceptaban.

DIR3. –Sí, así es. A nosotros nos dijeron de la convocatoria para clave de director y junto con otra maestra nos inscribimos, que iba a ser en el Tecnológico. Nunca hicieron nada, ahí estuvimos y nunca nos recibieron para hacer el examen. Eso fue en el 2012, antes de la reforma. Al final logré la clave, tengo 5 años con ella.

C. –Una de las maestras que se promovió fue la ATP Refugio, aunque ella ya tenía esas funciones en la supervisión, sólo se le ratificó. ¿Cómo valora su trabajo?

DIR3. –En cuanto a pedagogía, en cuanto al desempeño en la enseñanza de sus cursos, la verdad que se prepara mucho y trata de darnos materiales y elementos para nuestra práctica educativa, o para que reproduzcamos los cursos. Pero a mi escuela casi no va, va donde le solicitan el apoyo. Ella trabaja cursos con los directores de las escuelas, y los directores trabajan con sus docentes.

C. –Aunque también hace mucha tarea administrativa de la Supervisión.

DIR3. –Antes sí. Ahora ya no tanto, ya tienen un apoyo administrativo.

C. –¿Qué sabe del Servicio de Asesoría Técnica a la Escuela, se ofreció en su institución?

DIR3. –En las reuniones con los directores se nos informó, y hay escuelas donde los maestros requieren del apoyo del ATP, ellos lo solicitan. Hay varias escuelas, por ejemplo en La Haciendita y en Mojoneras (poblados del municipio de Chilpancingo) solicitan el apoyo de la maestra en temas específicos.

Hubo un curso de la asesoría y tutoría que se dio en Mojoneras, lo dio la Mtra. Refugio y la maestra Alicia. Nosotros fuimos a tomarlo allá, pero fue un curso que trataba sobre cómo los alumnos podían convertirse en tutores de otro alumno, los que comprenden más fácilmente apoyan a los que tienen problemas de aprendizaje, que hay muchos en el salón. Se les prepara para ser tutores.

Y sí, lo hicimos, se sigue haciendo. Yo voy a los salones, me gusta estar ahí, o ellos me invitan a alguna actividad y los visito, y veo que los maestros piden a algunos alumnos que ya terminaron, que apoyen y sean tutores de otros. (31:02)

Incluso yo en la escuela doy clases de inglés, apoyo a dos maestras con la clase de inglés y también utilizo esta técnica porque veo que hay alumnos que entienden más fácilmente el inglés y les digo, apóyame con Guadalupe o con Florentino o con x alumno, y sí lo hacen. De eso más o menos trató el curso.

C. –Y a los maestros cómo se les va apoyando; cuando un grupo se va rezagando, ¿cómo le hacen?

DIR3. –¡Aah! Mire, la Maestra Refugio siempre nos dice en las reuniones: las escuelas que tienen bajos resultados, díganme, yo los acompaño, ¿en qué materia requieren apoyo? No hay otro ATP en la zona escolar, así que ella se documenta sobre lo que los maestros le piden, de Español, de Matemáticas u otro. Así es como apoya.

Cuando nos da algún curso o asesoría a los directores, siento que rápido le entiendo, y yo se los comparto a mis compañeros. Todo, desde el orden del día, no les escondo nada a mis compañeros. Hasta les saco copia y lo discutimos.

C. –O sea, que no necesita llegar ella, ¿usted resuelve en su escuela y gestiona el proceso pedagógico con los maestros?

ATP. –Sí. Sí. Desgraciadamente hay directores que no comparten o no comparten todo, y los maestros se queda a medias con la información. Esto no debe ser así, debemos compartir toda la información que se nos da, no tener miedo o ser egoísta.

C. –Maestra, ¿en dónde considera que requieren apoyo, en atención a las necesidades de sus maestros?

DIR3. –Atención a los maestros: Uno de ellos sería el inglés, pero con un curso bien de inglés, con uso de la gramática. Hace 7 años nos dieron un curso que no nos apoyó mucho. Se requiere que nos enseñen el fondo y el trasfondo del inglés, no sólo el saludo, sino en el contenido de nuestros libros de texto y cómo trabajarlo. Porque hay maestras que si se prepararon, pero hay como 3 o 4 que no saben el inglés, sin embargo, dan la clase. Los libros del 2006, era un inglés sencillo, comprensible, los de hoy no. Si a uno le cuesta trabajo, mucho más para los alumnos. A veces tenemos que meter a google para traducir un texto, pero no es la intención, no sirve para traducir textos completos.

A veces los alumnos contestan exámenes por lógica, pero no han comprendido. Yo les digo a mis maestros: “a veces llegamos y exponemos, con la asignatura que sea, y vaciamos contenidos, pero no hacemos que ellos comprendan; si ellos comprendieran, cualquier examen pasan”. Y luego ellos dicen: “no, ese no venía en el libro”. No importa, les digo, si ellos comprendieron el propósito de este tema, pueden resolver cualquier examen.

En mi caso, cuando llegué aquí a Chilpancingo, yo explicaba a mis alumnos y los veía contentos, pero a la hora de aplicarles un examen, reprobaban muchos. Y me decía “pero me dijeron que sí aprendieron”. De ahí recordé a Michael Saint-Onge cuando dice “yo explico, pero ¿ellos aprenden?”.

Me puse a leer. Tengo una hija que es normalista, y yo tomaba sus textos y los leía. De ahí comprendí que no es nada más que yo me dedique, sino que ellos comprendan. (39:50) Desde el principio, que comprendan cuál es el propósito de la unidad o de la secuencia. Si ellos comprenden bien el propósito, al terminar deben lograr comprender y saber hacer eso que está en el propósito. A raíz de que estudié la maestría y comprendí esto, empecé a tener los mejores lugares en mi grupo.

Eso lo comparto con mis maestros, me dicen que han aprendido de mí, pero lo que hacemos es eso, que los alumnos comprendan. Todos trabajamos así, y cuando llega una maestra o maestro nuevo, le vamos ayudando a entrarle para que todos vayamos al parejo, tratamos de que no haya envidia, ni egoísmo. Y los maestros se comparten los materiales. Me dicen, mire encontré este material, ¿cree que se los debo compartir? Y les digo: claro que sí, es excelente este material. Y en las reuniones se lo comparten a los demás. Y así trabajamos con los alumnos.

A raíz de que hacemos que los alumnos comprendan el propósito de lo que estamos viendo, los alumnos pasan los exámenes. Socializan la información, conviven y aprenden de otra forma, principalmente los que tienen problemas. A veces no entienden las indicaciones y les insisto, si dice subrayar, tienes que subrayar y no encerrar en un círculo. Por ejemplo, tienen que comprender que las instrucciones las deben seguir, para ello tienen que entender. Con los nuevos maestros vamos explicándoles todo y vamos haciendo equipo, y aplicamos las mismas estrategias. Así es como hemos ido logrando los primeros lugares.

C. –Veo que lo que ayuda es el trabajo de equipo.

DIR3. –Sí.

C. –El trabajo colaborativo se trabaja en muchos cursos, pero no en todas las escuelas funciona, creo que tiene que ver mucho el papel de los directivos.

DIR3. –Muchos me preguntan que, ¿cómo le hago?, desde hace años me dicen directores de otras escuelas que pase la receta. (43:21) Yo les digo a mis compañeros directores de telesecundaria: no

hay recetas para el cambio, la receta es que uno cumpla, como directores somos los primeros que tenemos que cumplir, y nada más. Si tu maestro te ve que cumples, sin que tú le digas nada las cosas pasan. Si tú no cambias, no habrá cambio: Tenemos que ser ejemplo. (Lo dice con voz apacible, sin presunción, como un consejo de un viejo a un joven). Y si a ti te interesa sacar a la escuela adelante, también a los maestros les va a interesar. Pero si uno hace como que medio le interesa, pues también el maestro va medio interesado.

No hago otra cosa, no invento nada más. Ni a los maestros los amenazo, ni los acoso. Pregúntenles a ellos, cuando ellos llegan, llegan sonrientes. Yo platico mucho con ellos: por más problemas que tengamos, problemas tenemos todos, hay que dejarlos un rato.

C. –Entonces, no sólo es llegar temprano, es desde cómo te ven, cómo es la imagen que proyectas, si te ven con entusiasmo, si no te ven con entusiasmo y si inyectas energía.

DIR3. –Sí. Yo llego temprano, visito los salones, las canchas y esto, lo otro. A la hora de receso, pues sí quisiéramos estar todas las maestras juntas, pero es imposible estar juntas; anteriormente desayunábamos las tres maestras que éramos, porque eran poquitos alumnos, y estábamos en un espacio reducido, pero se hizo la cancha allá abajo y la escuela creció, los alumnos se van para allá o para acá, a los pasillos, y uno tiene que andar pendiente, yo ando a veces comiendo parada. Así como están las cosas, puede que algún niño lleve cosas inconvenientes, etc. Entonces, es desde ahí, en todo tiene que estar uno, y no es que a mí me digan lo que tengo que hacer, a mí me gusta. Afortunadamente ahorita estamos bien, no he tenido problemas con mis maestros o con los padres de familia y así espero que pase hasta que me jubile.

C. –Maestra, con el cambio de gobierno se deroga la Ley del Servicio Profesional Docente, sin embargo algunas cosas quedan, como el ingreso y la promoción.

DIR3. –Como antes no, me consta que a todos los normalistas que egresaron les dieron plaza, les hicieron un examen, sí, pero les dieron a todos, a mis practicantes del servicio social de telesecundaria, a todos les dieron plaza.

C. –Inicia un programa, una especie de Carrera Magisterial: Carrera Profesional Docente, ¿piensan en participar en cursos, o en la oferta de la SEP?

DIR3. –Hay dos tipos de promoción, una es por cursos, como se hacía antes. El otro es por desempeño y hay un examen. Yo he invitado a mis maestros, incluso a los cursos que se han ofertado ahora. Un docente también puede promocionarse para directivo y el directivo para supervisor. Regresa el escalafón.

C. –¿Cómo valora el compromiso de la Secretaría de Educación en atención al apoyo hacia los maestros, de asesorarlos y fortalecerlos profesionalmente?

DIR3. –Pues yo creo que del 1 al 10, se queda como en el 4. ¿Por qué? (se pregunta ella misma). Ya no hablemos de lo económico, porque eso sabemos que estamos por debajo de otros Estados. La telesecundaria dicen que es muy bien pagada, pero la verdad es que no es cierto. Yo sé que el tabulador en Guerrero no es el mismo que en otros Estados. Aquí hay dos subsistemas, el federal y el estatal. El federal gana más. Y eso no debería ser así, porque hacemos las mismas funciones. Eso es por el lado económico. Por el lado que a mí me interesa como directora: los libros, no hay libros para los alumnos. ¿Cómo quieren nuestras autoridades que los maestros rindamos al 100%? ¿Y elevar el porcentaje de aprovechamiento? ¿Cómo?

Yo ahorita ando tras libros de todos los grados, le hablé a un supervisor y a otro, a directores. Esto es de siempre, no de ahora. Siempre. Por ejemplo, en el caso de telesecundaria, ya estaba el programa 2011, y nosotros seguíamos trabajando con el programa 2006, porque no había libros del 2011, y los maestros documentándose para estar actualizados. ¿Y qué hace la Secretaría?

Actualmente está el currículum 2017, y nuestros alumnos de tercero siguen con el 2006, que están muy buenos, considero que están mejor que los de ahorita. Sólo primero y segundo están con el plan y programa 2017, pero no hay libros para todos. No tienen libros de Educación Física, ni de Tecnología, no tienen un libro de Artes, ¿cómo vamos a rendir? Y aun así los maestros tratamos de echarle ganas con el material que tenemos y que vamos consiguiendo.

Material didáctico no nos dan, ni siquiera pizarrones. (53:55) Los maestros tienen pintarroncitos porque nosotros les hemos ido comprando. Tenemos años solicitando hojas. Antes nos daban un poco, y los compartía con cada grupo. Si me daban dos paquetes de 500 hojas, le daba por lo menos 200 a cada uno, a veces necesitan para trabajar con los alumnos. Pero tiene años que no nos dan materiales. Incluso veo que tienen el almacén repleto de materiales. Sólo si hacemos manifestaciones o toma de oficinas nos voltean a ver. ¿Pero qué necesidad de ello? ¿Por qué si tienen las cosas hacen eso? Y tantas y tantas cosas que vemos. Quisiera tener una varita mágica.

C. –Regresando a los cursos, cómo los valora, los que se están ofreciendo ahora.

DIR3. –¿Cursos? No. No nos han ofrecido últimamente.

C. –Pero la maestra Refugio (ATP) ha ofrecido algunos, como la lectura creativa por ejemplo.

DIR3. –Sí. Pero se les ofreció a escuelas con mayor rezago. No fue para todos. Y ella tampoco puede tener 60 o 70 maestros. Pero dicen que estuvo muy bien. Antes ella se apoyaba con otro maestro, ahora ya no, desconozco la razón. La maestra Refugio ha trabajado con dos cursos, el de Lectura creativa y algo de socioemocional, no han llegado más.

C. –Y los padres de familia ¿cómo se involucran en la escuela?

DIR3. –Pues a nosotros nos gustaría que se involucraran más, acompañando a sus hijos, tenemos muchos alumnos con necesidades educativas especiales, nos gustaría que ellos dieran más

acompañamiento; de 160 tutores que tenemos, asisten a las reuniones 120. Las del Comité de Padres de Familia, ellas sí apoyan mucho, son muy activas; pero quisiéramos que dieran más acompañamiento en la parte académica. Ayer fueron unos papás, y les decimos, apóyenos, sus hijos tienen otro tipo de necesidad. Pero como luego se andan separando los papás, uno y otro nos van a decir su versión. Y yo les digo: “Eso no ayuda, al contrario, los atrasa. El problema que tiene con su esposo no tiene por qué afectarle a su niño. Ustedes resuelvan”. Y así tenemos muchos problemas, muchos, diferentes, hay más problemas aquí, que en las comunidades, se desintegra más la familia.

C. –¿Y el sindicato se mete ahí en la escuela? (59:23)

DIR3. –Sí, también. Hace años me invitaron a participar en el sindicato, formé parte de la planilla. Casi no me gusta participar, porque no me gusta lo injusto y no me quedo callada, y eso no les gusta. Cuando el movimiento contra la reforma nosotros estuvimos con la Sección 18 (del Sindicato estatal, SUSPEG) y nos unimos con la CETEG (La Coordinadora Estatal de Trabajadores de la Educación).

Y nos organizamos bien, me ha gustado participar en la lucha, cuando son justas, porque hay líderes que nomás se aprovechan. La ventaja es que en mi escuela participamos todos al parejo, todos unidos, para todo. Y si, a veces tenemos diferencias, en las reuniones mostramos deferencias de ideas, pero creemos que eso enriquece, jamás llegamos a los gritos o a los insultos, siempre llegamos a un común acuerdo, porque los alumnos no tienen por qué ver a los maestros peleándose o enojados. Yo le digo a mis maestros: “cuando quieran decir algo, nunca lo digan delante de un alumno, porque serán ellos quienes se expresen mal de nosotros”. Y ahorita, gracias a Dios estamos bien.

C. –Es una pena concluir. Quiero agradecerle su tiempo, su paciencia, su atención, espero que más adelante me dé oportunidad de entrevistar a una de sus maestras.

DIR3. –Claro que sí. Nos veremos en mi escuela.

Entrevista 7. Docente frente a grupo de Educación Preescolar.

Zona 02, en Chilpancingo, Gro.

Jardín de Niños Constituciones 1857 - 1917.

Claudia C / DOC1

C. –Maestra quiero agradecerle por principio que acepte tener esta plática con su servidora, que tiene como finalidad llevarme la experiencia de lo que ha trabajado la asesora técnico pedagógico (ATP), la Mtra. Alicia Antonio Véjar. Sé que ha estado con ustedes, y me gustaría documentar esta experiencia.

DOC1. –Claro que sí. Mire desde hace 2 o 3 años que se vino a trabajar con nosotros al Jardín de Niños tuve la oportunidad que me incluyera ella en un diplomado del Tecnológico de Monterrey sobre educación inclusiva, por todo lo que se venía sobre los proyectos de inclusión, un tema muy sonado de la inclusión, y yo tomé en línea ese diplomado.

Posteriormente de tomarlo, vino aquí ella y platicamos en una reunión de Consejo Técnico y nos comenta que quería echar a andar un proyecto de matemáticas, fue primeramente un proyecto de matemáticas que trabaja con la Maestra Eloína Reyna, maestra de Educación Física. Posterior a ese proyecto echamos a andar otro proyecto que se llamó “Súmate a la niñez”, en el que igual yo fui asesorada por ella. Pienso que el asesoramiento de su parte fue muy bueno, la maestra es una persona muy ética, muy profesional. Me enseñó a diseñar lo que es el proyecto, porque esta modalidad no la trabajaba porque se me hacía muy complicado, por todos los pasos que hay que seguir. Fueron muchos días que salimos tarde, fue un trabajo muy arduo, en donde a veces no quería continuar; pero los resultados son muy bonitos porque se involucró toda la comunidad educativa.

C. –Entonces ¿no fue sólo con su grupo?

DOC1. –Bueno, se justificó solamente con mi grupo de tercer año, pero al final de cuentas fue tan enriquecedor que se involucraron todas las demás maestras en la recolección de PET, que era lo que nosotros estábamos haciendo para ayudar a niños con cáncer: ese fue el motivo y el pretexto fue ayudar a una Asociación de apoyo a niños con cáncer. Pero el trabajo teórico, el trabajo de planeación y todo, lo realizamos ella y yo. O yo asesorada por ella.

C. –¿Y por qué a través de la modalidad de un proyecto? ¿Cuál es la razón?

DOC1. –Porque se pretendía que tuviera un impacto social, y el proyecto nos lo permitía. Con esta estrategia creímos que podíamos trabajar incluso fuera del aula, del Jardín, y darlo a conocer a la sociedad y el para qué lo estábamos desarrollando. Con la modalidad de taller o una situación didáctica sólo nos permitiría trabajarlo aquí, internamente. Pero el proyecto nos permite tener una proyección fuera, con impacto social, para que se den a conocer los trabajos que se hacen aquí en el Jardín. La diferencia en cuanto a la planeación de una secuencia didáctica y un proyecto es que este tiene muchos más elementos. Una situación didáctica lleva: campo de formación, organizador curricular uno, organizador curricular 2, aprendizajes esperados. Hasta ahí llevan lo mismo. Pero el proyecto tiene que tener metas, objetivos, justificación, o sea el por qué estoy realizando este

proyecto. (5:10) y todo lo demás la secuencia didáctica tiene lo mismo, el inicio, desarrollo y cierre; pero en el proyecto intervienen también más personas: principalmente el proyecto tiene entre sus finalidades la proyección social.

Nuestro proyecto se llamó “Súmate a la niñez” y se trabajó la recolección del PET para que nosotros lo pudiéramos donar a una institución de niños con cáncer.

C. –Y el trabajo con los niños, ¿cómo se dio?

DOC1. –Lo primero fue darles a conocer sobre el proyecto, todo, cuáles eran las características de este proyecto para involucrarlos, y que ellos supieran cuál era el impacto social que iba a tener este proyecto. En este caso se les dijo que se iba a ayudar a una asociación de niños con cáncer. Entonces, era recolectar los botes desechables, se platicó con ellos acerca de las tres erres: reducir, reciclar y reutilizar. Fue un trabajo muy bonito, aunque sí, teóricamente es muy cansado. Pero fue muy gratificante.

C. –¿Cuánto tiempo duró?

DOC1. –Duró dos semanas, más dos semanas para planear. Fue un trabajo como de un mes, entre la teoría y la práctica, entre la planeación, la ejecución y la evaluación; porque después todo esto se evaluó, se evaluaron los trabajos que se hicieron durante ese proyecto. Y claro, aquí estuvo la maestra Ali, ella estuvo aquí desde que se hizo el arranque del proyecto, en las actividades y hasta la evaluación.

Fue un buen trabajo porque los niños se motivaron mucho, el hecho de decirles: “vas a ayudar a un niño, que está enfermito, que tiene cáncer y con el bote que traigas, vas a ayudar” pues los niños se sintieron muy motivados, y solitos decían: “sí yo quiero ayudar”. A lo mejor no sabían el nombre del proyecto, pero sabían cuál era la finalidad, sabían que era para contribuir en contra del cáncer.

C. –¿Y cómo se involucraron los maestros?

DOC1. –Los maestros se involucraron únicamente en la recolección de los botes del PET con sus niños; pero ellos no pusieron en práctica como tal el proyecto, ellos nos apoyaron con la colección, y hablarle a los niños de lo que era el proyecto, para qué estábamos haciendo esto. (9:30) Y vimos la necesidad que para ayudar a más niños con cáncer se requería juntar más pet.

C. –Maestra quisiera regresar un poco para revisar cómo llega un ATP, recordemos que la reforma de 2013 y la Ley General del Servicio Profesional Docente con el ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento. Usted, ¿cómo vio esa Ley?

DOC1. –Mire, yo honestamente, de fondo no conocía la ley, poco a poco nos fuimos empapando, y decíamos “no pues cómo que nos van a hacer un examen poniendo en riesgo mi trabajo”. Nosotros veíamos el lado malo. Usted sabe que hubo muchas opiniones, que si estaba bien, que si estaba mal. Analizando las cosas, estaba bien en cuanto a las oportunidades de crecimiento docente, o sea, para que tú no te estanques y si quieres seguir adelante tienes la oportunidad de que uno sobresalga en lo que ti te gusta hacer. Que te den la oportunidad de crecer más.

C. –Usted tiene 22 años de servicio docente y tuvo la oportunidad de participar en los cursos de

Carrera magisterial, posterior a la Reforma ya no se dieron esos cursos como antes, ¿Participó en esta oferta de cursos?

DOC1. –Yo dejé de participar, porque si ofertaban cursos, siempre lo han hecho, pero no se sabía bien con lo de la reforma, ni cómo ni cuándo. Antes yo participé y me promoví en Carrera Magisterial, pero después ya no se supo qué iba a pasar, había muchas versiones, y me estancué. Ahorita ya los retomamos, yo tomé cursos los sábados, parece que volverá a ser como antes aunque tiene otro nombre, pero va a ser lo mismo de Carrera Magisterial. Pero se echará a andar en el 2021, mientras sean peras o manzanas yo ya me estoy preparando.

Trabajé cursos en línea con el Tecnológico de Monterrey y por internet nos mandaron las constancias. Hubo otros tres cursos que se llamaron “Mover a México” (algo así) que fue nacional, del Instituto Nacional de Evaluación, estuvieron relativamente fáciles, pues no te preguntaban más de lo que uno hace cotidianamente.

C. –¿En esos cursos diseñaron secuencias didácticas o proyectos?

DOC1. –No, en esos no, sólo en el de Educación Inclusiva, ese me pareció muy interesante, como le digo, no estaba familiarizada con la tecnología, ese era mi problema. Pero vi como ventaja de estudiar en línea, es que uno organiza sus tiempos, si puedes en el día, en la noche, los días que puedas; cumpliendo siempre con el día que tienes que entregar tus productos. Entonces, cuando tenía que mandar la información, tenía que pedir ayuda, porque no podía. Pero muy, muy bien, tuve mucha información, y la señorita que me asesoró muy amable bien, siempre pendiente, en qué le podemos apoyar, en dónde hay dudas, etc. En el diplomado del Tecnológico.

C. –Con esta experiencia ¿qué le parece mejor, el curso en línea o presencial?

DOC1. –Pues el trabajo en línea, le repito, tiene sus ventajas porque uno mismo organiza sus tiempos, el trabajo presencial es, a mi forma de ver, más entendible porque te están explicando personalmente y el aprendizaje es directo, y en línea uno aprende a otro ritmo.

C. –Hubo quienes cursaron en línea, pero comentaron que se sentían solos, porque no había nadie quien contestara, ni retroalimentara las actividades. Entonces los maestros avanzaban como podían. Algunos maestros se les convocaron directamente.

DOC1. –Si, fue cuando a los maestros les tocó ser evaluados.

C. –¿Si a usted se le hubiera llamado para presentar el examen, asistiría?, ¿se siente preparada?

DOC1. –Sí. Porque se suponía que la evaluación sería sobre nuestra práctica, sobre lo que uno hace cotidianamente.

Cuando empezaron a decir que estaba en riesgo mi trabajo, yo dije que no, porque yo no iba a poner en riesgo mi trabajo. Pero es que había un desconocimiento total de cómo era, de lo que era realmente la evaluación, era como el teléfono descompuesto, se decía de maestros que ya habían presentado examen y que les iban a quitar su plaza. Cuando uno escucha eso, pues dices “cómo”, tanto trabajo que me dio tener una plaza y de la nada me la van a quitar. Y quiénes son para decirme que estoy mal en mi trabajo, si no han observado verdaderamente lo que hago. Así no, me decía.

C. –Y a usted ¿quién le informó?

DOC. –Las maestras que fueron seleccionadas, en mi Jardín no salieron, pero de la zona sí, compañeras y amigas que tengo y que si fueron seleccionadas, e incluso se pusieron en paro, no presentaron el examen y decían que les iban a quitar su plaza. No pasó nada, ellas siguen trabajando, se ampararon hasta donde sé.

Tengo también otras amistades, compañeros que si presentaron el examen y que no lo pasaron, pero se les dio otra oportunidad para prepararse. Ya no supe qué pasó. Pero sí hubo mucha gente que se negó a participar.

C. –Desde su punto de vista, ¿cómo vio el papel que desempeñó la Secretaría de Educación en Guerrero?

DOC1. –Creo que nomás siguió el juego de la Secretaría a nivel nacional. Porque lo que no me pareció fueron las formas. Yo no estaba en contra de la evaluación. Porque no es lo mismo un maestro que trabaja aquí, con un maestro que trabaja en la Montaña. (20:47) Para nada son las mismas condiciones laborales. No es lo mismo cómo aprenden los niños, mismo aquí, no es lo mismo un niño del centro que tiene mejores condiciones que un niño de la periferia. Por eso, yo digo, si a la evaluación, pero con sus modificaciones, no una evaluación igualitaria o homogénea. Sino una evaluación dependiendo del contexto dónde estoy laborando. O sea, no me van a poner la misma evaluación que es para Monterrey que para Guerrero ¡por favor!, y que era de lo que estábamos en contra.

C. –Y ahora Maestra, situémonos en las reuniones del Consejo Técnico. En la primera sesión del Consejo Técnico se hizo un diagnóstico de necesidades, de acuerdo a ello, ¿qué considera en dónde requiere mayor fortaleza para trabajar con usted y que se le pudiera apoyar?

DOC1. –Yo creo que necesitamos conocer muy bien sobre nuestros niños y la información que recabe de cada uno de ellos será mi fortaleza para mi trabajo: quiénes son, cuál es el contexto donde viven, sobre su familia, eso me permitiría tener un buen diagnóstico para trabajar con ellos de manera distinta, diferenciada. Por ejemplo, el año pasado tuve un niño con autismo. Precisamente me ayudó mucho el diplomado que tomé en el Tecnológico de Monterrey, y por eso me dieron ese grupo. Entonces lo que hacía, es incluirlo en todas mis actividades, le daba materiales como a todos, lo mismo, a diferencia de que mi atención hacia él era más personalizada. Yo tenía 20 niños, y el niño venía diagnosticado con autismo por el CRIG (Centro de Rehabilitación Integral Guerrero), lo que pude notar es que el niño no controlaba esfínteres, usaba pañales. Y su lenguaje. Cuando empecé a documentarme sobre el autismo, yo me decía, este niño no es autista, o a lo mejor no es en grado avanzado, porque él no era agresivo, no tenía eso de hacer ruidos como otros niños. Y si se involucraba en todas las actividades, le costaba mucho trabajo hablar. Pero trabajaba mucho las prácticas orales, lo impulsaba para que hablara con sus compañeros, para que les ayudara a cantar, y empecé a ganarme su confianza, lo involucraba, lo motivaba y lo ayudaba. Me parece que lo llevaban a algunas sesiones al CRIG o no sé en qué otra institución. Al principio me costó mucho trabajo.

C. –Me parece muy interesante su trabajo. Y usted dice, gracias a que hice unos estudios en alguna institución que me apoyaron pude trabajar con este niño; ¿en qué otra cosa, en qué otro tema cree

usted que se le pudiera apoyar para fortalecer sus competencias? (26:30)

DOC1. –Para mí, la dificultad que se me ha presentado es la evaluación (coincide con lo que me decía la directora del Jardín). Porque desde mi formación docente sólo era algo muy sencillo. Ahora me doy cuenta que una verdadera evaluación formativa tiene que considerar varios aspectos y debe ser real, permanente y continua. Nos ha costado mucho trabajo. Diseñar nuestros instrumentos de evaluación, hay varios: una bitácora, una lista de cotejo, una rúbrica, una escala estimativa, diario de la educadora, escala actitudinal, entrevistas. La debilidad está en el diseño, en el de establecer los indicadores, ahí es donde cuesta trabajo. Aunque creo que a diferencia de hace unos años, ahorita ya avance mucho. La Maestra Ali (ATP) nos ha apoyado muchísimo, (29:16) venía aquí y se quedaba en sesiones enteras, venía y nos daba el tiempo necesario; yo creo que hemos avanzado mucho con ella. Y ya hacemos nuestros instrumentos de evaluación.

C. –Los indicadores se trabajan a partir de algunos parámetros que nos dan los programas de estudio: el niño debe ser capaz de... así como para los maestros existen los perfiles parámetros e indicadores.

DOC1. –Si, pero hay que dedicarle y hacer indicadores más específicos.

C. –Maestra, qué expectativas tiene de la actual reforma, del Sr. Obrador.

DOC1. –Yo creo que nos va a ir mejor, tengo la esperanza. En cuanto a que nos va a valorar más nuestro trabajo (30:29) Porque el trabajo de los docentes estaba por los suelos; pues con eso de la evaluación, tenían muchas dudas de lo que un docente era capaz de hacer, y pienso que ahora se nos va revalorar.

C. –¿Y qué le pareció el Modelo Educativo de 2017?

DOC1. –Pienso que ni todo lo viejo es malo, ni todo lo nuevo es bueno, hay cosas buenas y rescatables, y hay cosas que se tienen que modificar. Lo que sí creo es que, el que mejor conoce de las fortalezas y debilidades del quehacer docente son los maestros, y ellos son los indicados para hacer los programas porque conocen de las necesidades educativas. Nos han estado cambiando programa tras programa, del 96, 2004, 2011, 2017, cada uno de ellos han tenido sus cosas buenas y algunas no tan aceptadas. Del programa de 2011 al 2017, quitaron muchos aprendizajes esperados, disminuyeron porque eran demasiados, sin embargo creo que es prácticamente es lo mismo que se ha estado trabajando; actualmente tengo 26 niños, y no me puedo abarcar más que 2 o 3 aprendizajes esperados por quincena, porque me estaría engañando a mí misma. Aunque al mismo tiempo se favorecen otros aprendizajes, por ejemplo, si estoy viendo lenguaje y comunicación, al mismo tiempo favorezco las matemáticas y otros. Yo siento que directa o indirectamente se abordan los aprendizajes esperados.

C. –¿Ya no se cuenta con la asesoría?

DOC1. –Ahorita no. Ahorita nos está apoyando directamente la Maestra Rosy (la directora), como también ella es asesora y es muy buena ella, es muy inteligente y muy bien estudiada, tiene una formación muy buena y es una ventaja como nuestra líder. Ali ya no está con nosotros, aunque de vez en cuando sí viene. Ella nos ha apoyado mucho.

C. –¿Han tenido otra asesora?

DOC1. –Está la Maestra Mayra de Educación Física, La Maestra Ali (ATP) trabajó con ella en un proyecto de Matemáticas, abordaron el tema de Pensamiento matemático en su clase. Trabajaron con un grupo, uno de tercero de la Maestra Aleida. Conozco el proyecto porque se platica en las reuniones, y vi que estuvo muy interesante, muy bien, participaron muy bien los niños. Ese fue el primer proyecto que trabajó la Maestra Ali, conmigo fue el segundo.

Hoy seguimos trabajando con los proyectos. Apenas tuvimos un curso de “Lectura creativa”, de éste implementamos dos proyectos en el mes de octubre, los que juntamos con el tema de la Erección del Estado de Guerrero.

Vimos varios géneros literarios y cerramos con una Galería literaria de Guerrero y su historia. Luego hicimos un proyecto diferente cada una de las maestras, yo por ejemplo hice el proyecto que titulé “café literario”, pero era lo mismo: abordar la escritura creativa en los niños.

C. –¿Ellos ya saben leer?

DOC1. –No, formalmente no. Se hace a través de dibujos que es la manera de expresarse en lugar de letras, aunque ya hay quien distingue algunas letras. Depende del grado de madurez. Y se les orienta hacia la escritura. Ahí entraba la creatividad. ¿Cómo vas a decirle al niño que aquí dice esto? Que aquí es una rima, un cuento o una poesía. Se ponen en juego muchas cosas. ¿Cómo se puede hacer un libro artesanal? El niño no sabe escribir, pero ¿cómo le vas hacer tú maestra para que el niño exprese algo que quiere conocer? ¿Qué vas a utilizar?

C. –Maestra quiero agradecerle su colaboración, me parece interesante esta charla, y espero que más adelante podamos seguir platicando.

DOC1. –Con gusto podemos seguir platicando.

Entrevista 8. Docente frente a grupo de Educación Primaria.

Zona 02, en Chilpancingo, Gro.

Escuela Primaria “Leyes De Reforma”.

18 años de servicio. Adquirió su plaza de manera automática en el año 2000.

Claudia C / DOC2

C. –Buenos días maestro, le agradezco mucho que me haya permitido entrevistarle, quisiera que me diera alguna valoración que tiene sobre la reforma de 2013, principalmente en los puntos de la ley general del profesional docente, del INEE, o sea, de la evaluación, y el punto relacionado a la profesionalización docente. ¿Cómo la valora?

DOC2. –Pues mal porque, en un primer momento, no se dio conforme se tendría que haber dado, creo que lo primero que se debió haber hecho es informar a las escuelas en qué consistía cada instancia: el INEE, paralelo a éste el SPD, nos tuvimos que dar la tarea de navegar, investigar para conocer. Sabemos que las leyes no las interpretamos de la misma forma, cada quien las interpreta de diferente manera, pero nunca se nos dio la capacitación de manera jurídica, que era lo más importante: saben qué, el SPD establece estos elementos a considerar de manera general.

Se nos hablaba de una planificación argumentada, sí, pero no se nos decía en qué consiste, qué elementos, qué aspectos voy a considerar. Yo personalmente me di a la tarea de navegar por internet para investigar y ver los lineamientos para una planificación argumentada, se hablaba de una guía técnica, de una guía pedagógica, cuáles eran los indicadores, todo eso, pero sí de antemano considero que se debió haber informado toda esa parte, y creo que pudiéramos haber entrado todos. Dejaron a que cada quien interpretara a su manera, y creo que de ahí viene la guerra. Cuando inicia la reforma estaba el Colotlpa, Municipio de Quechultenango.

C. –Yo estuve en reuniones informativas por parte del sindicato.

DOC2. –Yo creo que el sindicato informó, pero esa no es su función. El sindicato está para destrabar lo político-sindical. Lo pedagógico tiene que ver con la instancia que es la Secretaría de Educación Guerrero. Ella debió habernos informado. Yo por ejemplo, con mis alumnos, ahora veremos el proyecto de guion radiofónico, y les explico el qué, para qué y todas las características del guion radiofónico. Hago una ronda de preguntas: ¿Le entendieron? Si, no, aclaro las dudas, y ya puedo iniciar el proyecto. Yo no inicio si los alumnos no tienen el conocimiento teórico, el marco teórico. Entonces esa parte se tiene que trabajar. Concepto, características y ahora vámonos a lo práctico.

Y entonces eso faltó con la reforma, esa parte se perdió. Si, el sindicato anduvo haciendo su chamba, pero también sabemos que muchos ni simpatizamos con esa corriente. Aun siendo institucional: cuántas corrientes se formaron en su interior del SNTE. Y cada quien va jalando como quiere y unos te van informando de acuerdo a su percepción.

C. –¿Cuáles fueron las principales manifestaciones que se dieron en el Estado, en la región, en tu escuela?

DOC2. –Bueno, en la escuela fueron manifestaciones de repudio por parte de cierta estructura político-sindical e hicieron actividades de protesta.

C. –¿Usted pertenece a alguna corriente sindical?

DOC2. –No.

C. –¿Qué opinaron los padres de familia, manifestaron alguna postura?

DOC2. –Si, como en todo. La información que tenían los padres de familia era la que recibían de los medios de comunicación era que la profesionalización, que la certificación. Y para ellos, entre más preparado esté un docente mejor. Y sabemos cuál es la postura de los medios de comunicación, siempre son oficiales, nunca te van a hablar de la realidad. Vea el contexto de nuestra escuela. (6:36)

Te hablaban de una reforma, con 7 o 5 ejes. Aparte de la autonomía, y entre uno de esos ejes era las de mejorar las condiciones de infraestructura y equipamiento. Nosotros tenemos 3 años y medio con la escuela y ve, la autoridad no ha respondido, todo lo que ves aquí es por aportaciones de los padres de familia. La Secretaría nada más dice que no. Lo único que se consiguió a través del IFIGE es que nos removió e hizo la construcción de la nave que ve enfrente con 4 aulas. Pero vea a los lados, cómo está, el cerco perimetral lo hicieron los padres de familia.

Y no es nada en contra de nadie, ni de la autoridad, sino que el comentario va para la reflexión, para el análisis. Los padres de familia opinan lo que los medios informativos dicen, pero la reforma se quedó solo en el discurso.

C. –Sin embargo, si hay quienes opinan positivamente sobre la reforma.

DOC2. –Ah sí. Como en todo, incluso cuando yo la analicé, lo leí, me pareció interesante, me pareció bien, pero en el ejercicio vi que se estaba perdiendo mucha credibilidad. Ya en ejercicio en sí, porque ninguna ley es mala, cada quien lo hace como cree que está bien, y no tiene que ser así, cuando la ley está bien fundamentada.

C. –¿Crees entonces que la Secretaría de educación no cumplió con la normatividad?

DOC2. –En un 100% no. Como lo difundieron no, les faltó mucho por hacer: en infraestructuras, en equipamiento. Reconozco que se ofertaron cursos, la Secretaría ofertó cursos, se inscribieron los maestros o nos inscribimos, pero no se trata de decir “oferto”, sino generar conciencia de la importancia pero a partir de un contexto real y no ficticio.

Por ejemplo, mi esposa fue notificada, se hablaba de un estímulo, ella acreditó el examen de permanencia y nunca recibió dicho estímulo. Se hablaba de un estímulo al inicio, y nunca recibieron ese estímulo.

C. –Y después que hizo la evaluación, ¿su esposa siguió preparándose?

DOC2. –Sigue, seguimos preparándonos, asistiendo a cursos, y no vemos nada. En su zona fueron notificados 16, catorce se presentaron y una salió con un resultado amplio, alto y yo nunca me enteré que le entregaran dicho estímulo, sigue esperando.

C. –¿Cómo valoras la formación que se les está dando o que se le dio a partir de esas evaluaciones?

DOC2. –Pues si se sigue dando, se sigue informando, se sigue invitando, pero... pero... pero... podemos decir que la falta de una información precisa de dicha ley, generó poco interés, apatía, y luego, que los sindicatos empezaron a meter la mano, tantito peor, cuando lo sindicatos no tienen por qué. Era la Secretaría la que debió haber hecho un taller, ellos tienen los medios, sino por región, donde yo estaba nunca fueron. (11:18)

Iba el sindicato, hacia sus reuniones tratando de convencer; pero consideramos que no es parte de ellos, es parte de la Secretaría como patrón, ellos tienen los medios, tiene a la gente. No tuvo por qué estar mandando a los sindicatos.

C. –Se ofrecieron talleres en línea, cursos en línea, ¿tú participaste en esos?

DOC2. –No, no. (Duda, titubea, se contradice). Si, recuerdo que yo me inscribí, fue en febrero o marzo iniciaba la capacitación, y yo me empezaba a sentir mareado y como que me daban taquicardias. El colesterol me subió hasta 400, la glucosa hasta el tope. Entonces preferí atender mi salud.

C. –¿Tú viste algunas estrategias de coacción por parte del Estado, de amenazas por ejemplo?

DOC2. –Pues de manera personal o de alguien allegado a mí, nunca me esteré que haya sido hostigado por el Estado para participar, u obligado. Y es que los que participaron fueron por comisión. Mi esposa no fue obligada, ni por su supervisora, ni por su directora, al contrario.

C. –¿Hubo algún despedido?

DOC. –En su zona no, aquí en Guerrero que yo sepa no. Por comentarios se supo que en la Costa Grande de dos compañeros que fueron cesados por no haber participado, pero que me constara, que los ubico, que los conozco, pues no. Pero si hubo gente que me dijo, que hasta me lo podía comprobar. Pero tampoco le di importancia, quedó así.

C. –Una de las promesas también que se decía en la ley es que, una vez que el maestro presentara su evaluación, iba a ser apoyado, formado o asesorado. ¿Tuviste algún apoyo?

DOC2. –En lo personal, repito, yo no fui notificado. Mi esposa si, y no hubo un apoyo especial de acompañamiento, presentaron el examen y hasta ahí quedó. Quedó en pausa la reforma. Ya no vimos ni análisis, ni valoración, ni nada. Se empezó a polarizar todo, en el Estado, en el país, y hasta ahí quedó. No hubo ningún impulso, hubo negociación, de que la vamos a revisar. Se perdió credibilidad.

C. –Una de las figuras que son producto de esa reforma son los asesores técnico pedagógicos, ¿qué opinas de esas figuras? (15:12)

DOC2. –Pues en mi zona, de donde vengo que es Colotlipa, no hubo maestros notificados en la zona 28, por lo mismo no le puedo decir si los ATP dieron acompañamiento a los asesorados.

C. –El Asesor Técnico llegó por promoción.

DOC2. –Allá no hubo. Allá teníamos al supervisor, quien por cuestión político- sindical, por acuerdo de zona, se nombraron a los ATP de la zona, para que hicieran ese trabajo, en aras de esperar a los notificados. Aquí tengo 2 años. Si he tenido acercamiento con algunos ATP de la zona, nos han dado por ejemplo del SisAT, algún curso que se ha ofertado, luego en el Consejo Técnico (CTE), de los acuerdos que han derivado de él, han venido los ATP y nos han dado acompañamiento, explicación. Aquí en la escuela, ellos vienen, nosotros no vamos.

C. –¿Usted ha tenido resultado de evaluaciones de PLANEA de su grupo?

DOC2. –Sí... bueno, en el Estado, a raíz de las polarizaciones políticas que se han dado en el Estado, se ha abstenido de dichas evaluaciones. El año pasado tuve cuarto grado, hoy tengo sexto e igual me tocaba evaluarme. Y como zona establecieron no aplicarlo. Se valoró en una reunión sindical y la postura fue no participar. Pero recuerdo la primera vez que se hizo en Colotlipa, si nos informaban: nivel de logro que cada uno de los niños obtenían. (18:10) Ahí sí se nos ha informado de la evaluación emitida.

C. –¿No cree que le pudieran apoyar o reforzar algunas situaciones pedagógicas a través de la asesoría?

DOC2. –Pues si porque al fin de cuentas identificaría cuáles son los contenidos que los niños dominaron. Como digo, no todas las evaluaciones son malas, sino que a veces la forma de evaluar no es la correcta y por eso se generan las desavenencias. Yo le digo a mis alumnos: “la evaluación es una meta de competidores, y son 23 competidores, uno va a llegar en primero, segundo o tercer lugar, entonces ¿por qué uno llegó en primer lugar, qué estrategias utilizó, qué se le facilitó? Compartan”. “A lo mejor uno no tuvo un asesor, o un coach, u otro tuvo todo, ¿pero qué pasó entonces?”

Entonces, es el análisis que se tiene que hacer, el por qué, “tal vez las estrategias no fueron funcionales”.

C. –Como equipo de la escuela, ¿llegan a tener algún intercambio entre los maestros para saber cómo le están haciendo?

DOC2. –Sí. Sí. En la reunión del Consejo Técnico vertimos toda esa parte, proponemos, tratamos de estar en sintonía, incluso para ver cómo podemos avanzar. Y ahorita la escuela es pequeña, tenemos esa fortaleza y posiblemente en corto podemos platicar. Pero sí, compartimos puntos de vista. Claro, tenemos diferencias, pero si tratamos.

C. –¿Cree que el la papel del asesor técnico no sea necesario ahorita?

DOC2. –Sí. Es necesario durante todo el año, porque a pesar de ya tenemos conocimiento sobre ciertos problemas no son los mismos. Ni aún en los niños, entonces se necesitan diferentes técnicas, diferentes estrategias para salir adelante.

C. –¿El maestro Alejandro ha estado trabajado con ustedes?

DOC2. –Sí

C. –¿Y cómo valoras su desempeño?

DOC2. –Bueno. Es un maestro –cómo le explicara- con la paciencia, y busca la forma, no de obligarnos, sino de hacer conciencia en lo importante que es de saber preguntar y a perder el miedo de ¿qué van a pensar de mí?, ustedes pregunten y lo que no sabemos, ya veremos. Aquí no lo sé todo yo, ni todo ustedes, sino que vamos a ir aprendiendo conforme avanzamos. La maestra Alba ATP de matemáticas también nos ha apoyado mucho. Cuando se les ha solicitado han venido hasta aquí a darnos acompañamiento, en las reuniones del Consejo Técnico. Están ellos conocidos de la problemática que como zona se tiene y buscan la forma de cómo apoyarnos.

C. –En particular ¿en qué aspectos de la docencia le gustaría a usted tener más apoyo?

DOC2. –Tal vez en relación al uso de más material didáctico. Reconozco, yo soy de los que me gusta mucho escribir, tengo mi salón lleno de láminas, de cuadros sinópticos, de organizadores gráficos. Se me da más eso, en el papelito bond, y ellos son mi fuente de consulta. Mapas mentales, conceptuales, resúmenes, etc. Y los voy pegando en la pared, como portadores de texto, para que ellos puedan consultar cuando tengan dudas. Pero si, como que a veces nos hace falta, por ejemplo, que nos digan: mira qué te parece que en lugar de una lámina, a pesar de que no tienes luz (porque no tenemos luz eléctrica, carecemos de muchas cosas, si usted quiere hacer un sondeo podrá ver), para los años que tiene la clave es necesario que nos echaran una miradita. Pon tú, no te puedo hacer una barda, pero si una escalera, una rampa. La gente se baja y está con el riesgo de caer. (23:27) Como maestros hemos acondicionado ciertas partes, ciertas áreas... pero bueno, no soy yo quien deba contarle.

Regresando. A veces no se crea, no todos tenemos la habilidad de lo manual, lo reconozco. Podré ser muy chicharachero en mi salón, en mi actitud hacia los alumnos, siempre ha sido de optimismo. Yo ahorita tengo un hijo con problemas de salud, mis problemas los dejo allá en mi casa, yo llego aquí con el mismo optimismo, mi sonrisa, estar echando chascarrillo con los niños. Siempre les hablo que compadre, cuate, carnalito; a las niñas mi princesa, con cariño. No soy dado a ser tan ortodoxo, en ese sentido. Ver que los niños se sientan motivados. Que esa actitud en el salón pregone.

Pero sí, a veces sé que me falta que me digan: que pudieras hacer Pepe para ver tal tema, el de historia, por ejemplo, qué pudieras hacer. No tienes luz, no tienes cañón, no tienes computadora, ¿pero qué pudieras traer? Y como que se me va la idea. Pero siempre he estado abierto a la crítica. La considero para avanzar.

C. –¿Usted en que normal terminó?

DOC2. –En la Centenaria Normal del Estado. En 1999. Voy a hacer 19 años. Terminé casi 6 meses para adquirir la plaza automática, fui de los últimos para que me la asignaran.

C. –Yo creo que si sería muy enriquecedor el hecho de que le permitieran venir más al asesor técnico a intercambiar algunas estrategias de enseñanza.

DOC2. –Sí. De hecho él viene. Por allá de marzo o abril, antes de las vacaciones de semana santa, aquí estuvo con nosotros, platicamos sobre algunas estrategias de cómo abordar la lectura con los niños, con actividades permanentes, y nos dio sugerencias. Yo no dejo tareas en el libro de texto ni en la guía complementaria. Yo trabajo cuaderno de notas, el niño pone la fecha, la asignatura y me hace un texto, él me produce su propio texto. Dígase una paráfrasis, dígase un organizador gráfico, un resumen, una cita textual. Lo que ellos consideren que debe tener en su cuaderno, es como una fuente de consulta. Pero yo casi, por lo regular, los contenidos en el salón de clases.

C. –Estuve en el Consejo Técnico Sectorial. Y una de las actividades era retomar los resultados de diagnóstico en español y matemáticas. ¿Usted en dónde encontró más debilidades?

DOC2. –Fíjese que yo, honestamente, me digo: ¿por qué me salen más mal en matemáticas y no en español? O ¿por qué me salen mal en español y no en matemáticas? Si se supone que son primas hermanas las asignaturas. (28:26) porque en Español enseñamos, a través de las prácticas sociales de lenguaje que el niño desarrolló seguridad de expresión oral y de expresión escrita. Los niños llegan a tener un léxico y solo se adquiere estudiando. Porque una persona cuando se expresa bien, con tecnicismos, no nació con esa habilidad, hay que leer. Tú conceptualizas y contextualizas cada palabra. Y esa facilidad se adquiere igual que el escribir.

En matemáticas es igual, las matemáticas se leen. Recuperas información, interpretas, reflexionas información. Igual en español. Como que yo no soy dado a castigar, primero apréndanme a leer y a escribir y de ahí para el real, todo lo que te ponga lo vas a resolver. Porque la mayoría de los alumnos sabe hacer sumas, restas, multiplicación, o sea, el algoritmo lo hacen, pero interpretar el problema, desde recuperar la información, reflexionarla y mucho menos interpretarla. Es ahí donde se pierde. No tienen esas habilidades. Al final de cuenta es comprensión lectora, como todo.

Los niños se han formado en grupos unigrado, pero vienen de colonias de acá, unos vienen de la sierra. En sexto yo digo que si saben leer, si yo les pongo un enunciado lo leen, todos leen aún con limitantes. Pero les hacen falta practicar para desarrollar más las habilidades lectoras.

Las divisiones simples si las dominan, las más complejas se les dificultan. Manejamos hasta números decimales en las divisiones. Se les complica la multiplicación, más la división.

C. –Déjense apoyar por los ATP. El equipo que se encuentra en la supervisión es muy bueno. Está el Mtro. Mario Crisóforo.

DOC2. –Sí. Mis respetos para el maestro Mario, yo estuve en un curso con él. Si estoy trabajando en ello. No todos los niños presentan las mismas dificultades pero si estamos haciendo alguna presión. Incluso con el libro de texto te va dando, que va de lo más simple a lo más complejo. Yo me paso todo el día explicándoles. Ahorita acabamos de pasar lectura de números de 6 cifras, tienen dificultades, leen hasta de 3 a 4 dígitos, después se les complica: 16,000, 16,584. Entonces trabajo los números de acuerdo a su valor posicional: unidad, decena, centena, unidad de millar,

etc. Y entonces empezamos a leer de izquierda a derecha, ahora repasamos, practicamos y luego escribimos: lo que tú me pronunciaste, escríbelo. Aunque nos tardemos.

No todos nacemos con las fortalezas y habilidades que tenemos. Las desarrollamos entre más las practiquemos.

A mí no me importa si hacen bolitas, si hacen palitos. Háganlo. Si retrocedemos no importa, no siempre retroceder es fracaso.

C. –Me parece que es usted un buen maestro. Me gustaría tomar unas fotos de su salón, si me lo permite. Y agradezco su tiempo y esta charla que me regaló.

DOC2. –Por nada, el gusto fue mío, la espero en mi salón.

Entrevista 9. Supervisor Escolar de Educación Primaria.

Lic. Bernardo Coronel Muñoz (†)

Chilpancingo, Gro.
Supervisor asignado con clave.
32 años de servicio.
Claudia C / SUP2

C. –Buenos días Maestro. Primero quiero agradecerte por todas las facilidades que me has dado. Pues como te he platicado este trabajo corresponde a una investigación con un propósito académico acerca de asesor técnico pedagógico. Pero me interesa conocer los puntos de vista de quien depende esta figura en este caso de ti como supervisor. Tu nombre estará reservado y la información es netamente para fines académicos.

Por principio me gustaría saber cómo valoras la reforma de 2013, destacando que en la reforma de 2013 está la ley general del servicio profesional docente, que contempla cuatro aspectos en los que el maestro puede participar que es el ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento. Por otro lado está el INEE y otro punto importante es la profesionalización docente. Qué opinas o qué dejó esta reforma de 2013?

SUP2. –Bueno, nosotros que estuvimos ahí, involucrados en el proceso de la reforma educativa 2013 y que fuimos parte de un grupo colegiado a nivel nacional donde trabajábamos precisamente los Consejos Técnicos Escolares, y en el área del cual me estás preguntando, la parte técnico-pedagógica, mi punto de vista y estando cerca de esa parte medular de un cambio, de transformación de nuestro país que ya lo necesitaba, mi punto de vista es que la reforma de 2013 fue el parteaguas de una serie de reformas obsoletas que se habían estado dando anteriormente y que, en este periodo de transición que se dio, donde se revolucionó gran parte de lo técnico pedagógico, la metodología, las técnicas, los instrumentos, que muchos de los maestros no lo permitieron, y que en realidad fueron muy buenos, por ejemplo el método que se está trabajando actualmente, el nuevo proyecto del 2011, el cambio que se debió a los libros de entrada, que fue por competencias y además, el ver actualizado toda la metodología y la estructura *a doc* a las circunstancias de este siglo XXI, pues fue el primer eslabón que nos permite tener una visión actualizada hacia las necesidades de los maestros.

Sabemos que muchos de los maestros no quisieron retomar esta nueva manera de trabajo, que para ellos siempre fue “un trabajo impositivo por ser métodos de otros países”, que “eran imposiciones del capitalismo” ¡e infinidad de cosas! Pero que en realidad por algo teníamos que haber empezado.

Yo siempre les decía a los compañeros cuando trabajamos los nuevos libros y las nuevas metodologías, que esto era nuevo, era la parte que estamos esperando todos y que necesitamos

empezar con ello, pero realmente los maestros se fueron por la parte política, no por la parte académica. Ellos abanderaron una situación política en contra de todas las reformas del presidente Peña Nieto y para ellos todo lo que salía de esas reformas iban en contra del mismo pueblo y de la misma educación. Yo lamento en realidad porque se quitaron muchos vicios, el maestro como que empezó a pensar ya en actualizarse, hubo una desbandada de maestros que se tuvieron que retirar por no quererse actualizar, hay una depuración de maestros que sí están comprometidos un poco más, ya con la parte académica, y con su tarea educativa. Eso es lo que siento que me dejó esta reforma: el punto de entrada para una nueva reforma y que la tenemos que construir, (6:55) porque inclusive lo que inicia ahorita con el nuevo presidente, y particularmente con el nuevo secretario de educación Esteban Moctezuma, vemos que su reforma humanista es muy buena, tiene mucho de fondo para trabajar, porque el país lo necesita, hemos perdido nuestros valores y creo que si seguimos trabajando sobre ello podemos lograr mucho, pero tampoco echemos al vacío lo pasado, porque, tuvimos un momento donde ni los libros siquiera estaban acorde con las necesidades de los niños, y con nuevas reformas de los libros se actualizó todo.

Ahorita lo que viene con el nuevo enfoque humanista pues ojalá y nos sirva como para hacer un cambio en la educación, no es fácil porque muchos maestros no quieren cambiar, hablo por mi zona. Nosotros iniciamos con un método buscando la manera de que los niños aprendan a leer y escribir más rápido; no estamos encontrando el hilo negro, hemos hecho adaptación del método de “la palabra generadora” que junto con otros métodos, haciendo un eclecticismo, la finalidad es que los maestros tengan una opción más rápida y logremos que los niños aprendan a leer y escribir. Me está apoyando el maestro Mario, la maestra Alba, el maestro Alejandro, que junto a su servidor, estamos buscando la manera de que a los maestros se les haga la vida más fácil, y que no se desesperen cuando los niños no pueden leer y escribir en primero y segundo grado que para mí, es la plataforma de la educación primaria. La reforma anterior es lo que llevaba, que los niños aprendieran un poquito más acelerado. Cosa que se truncó y no se le da continuidad.

C. –Como dices, hay muchas cosas positivas que vale la pena recuperar. Y mucha negativa y oposición también se dio por falta de conocimiento. ¿O no?

SUP2. –En mi punto de vista, yo pienso que el gobierno federal, desde que empezó a poner a la mesa las nuevas reformas –y no sólo la educativa- sino todas las reformas que hizo, creo que faltó un poco de acercarse a la gente. Las reformas fueron de escritorio, de una élite, de personas que no pudieron manejarla y bajar realmente con las personas que lo iban a mover o que lo iba aplicar o a desarrollar. (10:50) si hubiera iniciado esa reforma con ese grupo técnico que tenían, de abajo hacia arriba, creo que hubiese dado mejores resultados.

C. –Y creo que con eso se aprovecharon algunos grupos políticos.

SUP2. –Así es, grupos políticos que, como empezaron a ver que se nos quitaban privilegios: heredar nuestras plazas y que podíamos ascender por escalafón de manera vertical, etc., empezó a afectar a la gente con mayor antigüedad; y todos ellos se empezaron a unir con los sindicatos de

izquierda, buscando siempre tumbar la reforma porque no les convenía, pues ahora todo iba a ser por un examen, y de acuerdo a tus conocimientos ibas a ser ubicado, ya sea como director, supervisor, jefe de sector, cosa que a ellos no les pareció, y por ello, el interés político fue más grande que el querer superar el atraso educativo que teníamos ya de años. (12:20)

C. –Aprovecharon también mucho la falta de conocimiento de algunos maestros para sumarlos, y eso también le restó autoridad a los responsables para continuar con la reforma. ¿En tu supervisión se presentaron éstos casos? ¿Cómo los resolviste?

SUP2. –Los empezamos a resolver. Para empezar yo tuve un primer descalabro cuando me nombraron como parte de los 32 supervisores que representamos a nivel nacional al Estado de Guerrero, su servidor anduve en la promoción de los Consejos Técnicos Escolares, y cuando mis compañeros se dieron cuenta que yo era parte de ese equipo, primeramente pretendieron sacarme de zona, fue mi primer descalabro. Me dijeron “Si quiere ser de la reforma educativa, porque la zona escolar 02 de primarias está en contra al 100% de la reforma de Peña Nieto, y si usted va a ser parte de esa reforma educativa, entonces le vamos a pedir que se retire de la zona; vamos a nombrar a un supervisor que sea *a doc* a nuestros intereses políticos, porque usted no nos va apoyar, usted va a apoyar al patrón, así que le pedimos que se retire”.

Cuando yo tuve que sentarme con la delegación sindical y con los líderes de la zona, tuve que explicarles mi trabajo que más que político era cuestión pedagógico y laboral, les tuve que explicar con manzanitas y convencerlos y demás, me dijeron “estamos de acuerdo, siga usted ahí, en la agrupación pero no nos traiga nada de la reforma, nosotros vamos hacer nuestros propios Consejos Técnicos, como anteriormente lo hacíamos. Tuve que ceder, di un paso hacia atrás.

Cuando yo asistí a las primeras reuniones de Consejos Técnicos a nivel nacional y llevaba esas inquietudes, les explicaba la situación que prevalecía en mi zona. Y ellos me decían “usted no se preocupe, lo importante es que usted se está empapando del conocimiento sobre la nueva reforma (risita); cuando sus compañeros se den cuenta de las bondades que tiene la reforma, entonces ellos van a entender y lo comprenderán; usted siga con nosotros”.

Pues sí. Ellos empezaron a hacer sus reuniones del Consejo Técnico (las anteriores), las reuniones del Consejo Técnico propuestas por la reforma de 2013, las hicieron a un lado. Pero empecé a ir poco a poco, con las escuelas sectoriales de dos maestros, la bi-docente, tri-docente esas, me las empecé a jalar, empecé a trabajar con los que podía. Con las escuelas grandes, donde estaba muy ríspida la situación, con ellos aparte, con sus Consejos Técnicos: los hacían cuando querían, como quería, sin guía, sin nada, no hacían la ruta de mejora, hacían un plan anual de trabajo. Así que yo fui poco a poco, poco a poco convenciendo hasta que logré que toda la zona, todos estuviéramos trabajando la ruta de mejora.

Todavía continuaba con una escuela, la única que no aceptaba los Consejos Técnicos ni la Ruta de mejora, se fue el director, y tuve que enviar al maestro Alex (ATP) allá. Alex empezó a trabajar

con ellos, al grado de que los convenció y logró que empezaran hacer la Ruta de Mejora y, también hacer las reuniones de los Consejos Técnicos tal como lo marca el calendario oficial. (16:48)

C. –¿Qué pasó con los maestros que recibieron notificación para el examen de permanencia?

SUP2. –No fue nadie, en la primera etapa que fue de docentes nadie, en la segunda etapa fue directivos fue la maestra Leti, que era directora encargada, y otra compañera se fue para promoción, y se vinieron con sus claves directivas. Fue la primera bandera que nos ganamos dentro de la reforma, y los demás compañeros se sorprendieron, viendo las ventajas. Algunos empezaron a motivarse, pero era más grande más la presión de lo político que la cuestión de beneficio personal. Les decían: “si vas olvídate, te desconoceremos, ya no pertenecerás con nosotros, y el día que te quiten la plaza ni te acerques con nosotros, porque te van a quitar la plaza, al renunciar a la tuya donde tienes antigüedad”, así que era más fuerte la desinformación. Yo lo he dicho en algunos foros: Nos faltó información, nos faltó certeza, faltó compromiso inclusive de nosotros mismos como autoridades para convencer a nuestros compañeros y que esa reforma hubiera dado frutos.

La cuestión política ganó mucho espacio, invadió la parte técnico pedagógica, la propuesta pedagógica. Por otro lado, voy a decirlo aunque se escuche feo: como maestros muchos somos comodinos, les decían “no vayas hacer el examen”, “no vayas a los cursos, ¿para qué vas?”, “no ocupes ese método utiliza el que tú siempre has utilizado, ese te da buenos resultados” y eso hacían.

Entonces muchos maestros, lo que ya tienen y creen que les da resultado, por ahí se van. No se esfuerzan un poquito más. (20:04) Me ha costado, incluso con el nuevo método, que no es nuevo pero le digo nuevo porque nosotros lo estamos reelaborando: El de la palabra generadora. Se los estamos disfrazando para que lo vean como algo nuevo. Entre los 32 maestros que yo tengo y que están trabajando, apuesto que 28 están interesados, 4 o 5 van por compromiso y porque dicen: “Yo ya no voy a aplicar este método, a mí me da muy bien el onomatopéyico o el silabario de San Miguel” o dice una maestra “yo siempre he trabajado con el método de análisis estructural” (y nadie la saca de ahí), “aunque tardan mis niños por aprender, es seguro”. Entonces hay algunos que no desean actualizarse.

C. –Identificaste otros grupos, por ejemplo, ¿Los padres de familia que opinaron?

SUP2. –Los padres de familia fueron captados por los grupos que se opusieron, porque les decían “si no nos apoyan ustedes van a venir comprando los libros, van a venir pagando a los maestros, van a venir pintando la escuela, comprando butacas y así... Entonces a los papás los absorbieron tanto que había marchas en los que iban los papás. Yo tuve escuelas en donde se llevaron a los papás a las marchas. Y yo les decía a los papás en una reunión en la que estuve que, eso no era cierto, que no podía ser posible.

C. –La SEP se vio imposibilitada muchas veces a aplicar la normatividad, y recurrió a la negociación, ¿cree que éstas tuvieron resultados?

SUP2. –Aquí yo apliqué la norma y me quedé muy decepcionado de mis autoridades. Se nos dijo que todos tenían que llevar a cabo sus reuniones de Consejo Técnico, yo quise aplicar la norma haciendo un documento donde hacía la invitación a todas las escuelas para que llevaran a cabo las reuniones, ese documento se los mandé a todos los directores y lo hicieron de conocimiento a sus docentes. Después aquí los tuve como unas 4 o 5 horas porque yo decía, al final del oficio que, quien no llevara a cabo las reuniones como lo marcaba el calendario oficial en su artículo tal, bla, bla, (todo bien), se tendría que aplicar la normatividad.

Los tuve aquí (señala el lugar) a todos mis compañeros, vinieron los del jurídico de aquí, de la región centro; vino el señor Delegado a negociar con ellos, delante de ellos, a mí me regañó. ¡Así, así en ese tono!

¡¿Cómo queda uno?! Cuando uno quiere aplicar la norma, y ¡cuando ellos, los mismos jefarcas, las personas que están arriba de nosotros hacen eso! Él quedó muy bien, muuuy bien quedó, porque después ya no venían conmigo sino directamente iban con él. Cuando ya no pudo cumplirles fue cuando me los quiso regresar a mí, y entonces yo dije “no, usted le dio esa orden y ahora usted resuelva”. A ese grado llegamos. Así que yo con mi delegado regional no tengo buenas relaciones, tampoco malas, nos saludamos con respeto, como mi jefe superior inmediato, pero cuando yo quiero algo no voy con él, mejor voy con el Director General de Educación Primaria o con la Subsecretaría de Educación, (25:43) la Maestra Bety. O ya cuando veo las cosas más difíciles voy con el secretario de educación, pero ya no paso con él porque no resuelve normativamente, él resuelve políticamente para quedar siempre bien, y los malos somos los que queremos aplicar la ley. Yo he levantado Actas de abandono de empleo de una persona que, meses no se presenta a trabajar; el señor hasta le da todas las facilidades para que se revoque el Acta, y el maestro regresa. Y hasta se ríe de nosotros, porque dice “yo estoy bien parado con el delegado, a mí no me hacen nada”. Y ahí le estamos descontando y descontando, y el señor delegado quita los descuentos. (26:46). Así estamos de mal, desafortunadamente, no tenemos el apoyo normativo que deberíamos tener cualquier autoridad, o sea, si aplicamos la norma como es, el que va a salir corriendo de la supervisión soy yo. Entonces mejor me abstengo y trato de llevar la fiesta en paz, jalo al compañero, platico con él, acuerdo, y resuelvo de manera económica, así.

C. –¿Qué papel jugó la Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente, con la maestra Margarita?

SUP2. –Creo que a la maestra Margarita (CESPD), muchas veces las cosas se le salían de control, cuando ella sacaba las convocatorias, estaban desfasadas, muy rápidas, como a escondidas, por ejemplo: hoy la convocatoria diciendo “preséntense todos en el fórum mañana” (lugar donde se aplicaban los exámenes). Escondiéndose o cambiando las fechas de un día para otro (sonrisa). Nunca hubo seriedad, no hubo un proceso sistemático donde el maestro se preparara o se

concientizara para hacer ir hacer ese examen. Al contrario, cuando ella sacaba una convocatoria, los de la coordinadora (CNTE), ya andaban con 5 convocatorias arriba de ella, en contra. Yo digo que la coordinadora le hizo mucha sombra a la Doctora.

C. –Uno de los compromisos que asumió la reforma es el compromiso de la Secretaría de Educación por profesionalizar a los maestros. Dentro de esta profesionalización hay prácticas que generarían dentro de las escuelas y otras que se atenderían a través de las Instituciones de Educación Superior, esta oferta por lo general fue en línea. Desde tu punto de vista ¿fue efectiva esta forma de profesionalizar a los maestros, o no?

SUP2. –Te voy a compartir una experiencia: a mí me invitaron para dar un diplomado en “gestión escolar”. (30:12) Cuando nos reunimos con Chely nos dijo “ustedes son los que van a impartir el diplomado, va a durar seis meses”, a mí me tocaron directores, también era dirigido a docentes, a docentes de telesecundaria y preescolar. Todos los coordinadores íbamos de acuerdo a nuestro ramo, y a mí me tocaron los directores, supervisores, jefes de sector y asesores técnico pedagógicos. Yo le sugerí junto con Álvaro, otro compañero de Mochitlán creo, que, ¿por qué nosotros que estábamos con ATP y éramos de los más comprometidos, y no estábamos tan ríspidos contra la reforma, que lo hiciésemos de manera presencial? Porque en línea, nosotros teníamos supervisores en donde muchos de los casos no utilizaban la computadora, no son expertos en trabajar en internet y mucho menos subir trabajos a la plataforma.

Pues todos mis compañeros que yo tenía “el grupo de los 15” así les denominaba, empezamos muy bien de manera presencial, pero les iba metiendo trabajo en línea.

Mi experiencia es que el maestro no está capacitado para poder recibir una capacitación en línea, en primer lugar, en segunda, en sus participaciones no se explayan (32:52), te hacen una pregunta directa y casi quieren que les conteste sí o no. Porque si lo haces, si tratas de explicarles, insisten: entonces ¿sí o no? (se ríe)

Entonces donde yo estuve dando ese diplomado, yo vi que con mis compañeros directivos no me funcionó la formación en línea, y lo terminé dando en esta supervisión dándoles el diplomado de manera presencial y así lo concluí.

Otros compañeros que también impartieron el diplomado, en reuniones de academia platicaban que con los docentes si les funcionó un poco más, porque el docente está más familiarizado con la computadora. Ellos decían, “pues yo si voy bien con mis compañeros”.

Si tuve desventajas porque me amenazaban, me decían: “te vamos a tomar tu supervisión porque ya sabemos que estás dando el diplomado” y los compañeros asistentes pues no venían porque no querían que los vieran los de su zona. Casi nos anduvimos escondiendo, porque cuando dijeron que tomarían la oficina, nos fuimos frente a correos, que es de Servicios Regionales, es como un área alterna; me lo prestó Chava Pineda que era de esa Delegación y tenía a su cargo esa casa. Ahí

tuve como 2 o 3 sesiones presenciales con mis compañeros, pero siempre andábamos escondiendo y, todo con el afán de querer cumplir. (35:23)

Cuando empezamos a movernos, ya muchos no querían ir, se perdió el interés. Y luego nos decían “si los agarramos, los rapamos”. Y muchos se inquietaban. Bueno, ese es mi punto de vista, a los docentes si les funciona un curso en línea, sí, porque están más familiarizados, pero un directivo, un supervisor o jefe de sector, no están familiarizados con las computadoras, se les hace difícil e inclusive sus participaciones son muy escuetas, lo que hacían son 4 o 5 hasta 10 rengloncitos y ya, cuando mínimo se requería de una cuartilla.

C. –Entonces lo que fue la formación en la escuela, yo creo que no se desarrolló, ¿qué pasó con las tutorías, por ejemplo?

SUP2. –Yo no tuve tutorías, no porque las tutorías sólo se les dieron a los que iban a presentar su segundo examen para continuar su proceso al ingreso por 2 años. Maestros nuevos yo no tuve. A esta zona me llegan de 10 años de antigüedad para arriba. Alejandro (su ATP) estuvo tutorando a unos de la 17 de nuevo ingreso. Él venía a trabajar con ellos aquí. Tenía como 5, igual que la compañera ATP Elva. Ellos tutoraron por su ejercicio de promoción, y querían estar familiarizados y no estar descontextualizados. Pero aquí en mi zona, no tenemos maestros de nuevo ingreso.

C. –A usted ¿le llegaron resultados de los docentes que le permitiera conocer cuáles eran las necesidades de los maestros?

SUP2. –Lo únicos resultados que hemos recibido son los del examen PLANEA. (38:18) que se aplica a los alumnos. De maestros no, sólo de PLANEA, pero también te voy a decir, no me dejaron aplicar ese examen, de por sí en el Estado no se aplicó, algunos sí por 7 años se estuvo aplicando, no en mi caso, vino la delegación (sindical) y me dijo sabe que “nosotros lo respetamos y queremos llevar la fiesta en paz, no queremos que vaya a sacar los exámenes de PLANEA y los mande a las escuelas, porque entonces sí vamos a tener problemas, queremos caminar en orden con usted, ya le permitimos que usted siga con sus Consejos Técnicos, a nosotros no nos afecta, pero sí, lo de PLANEA no lo vaya a sacar”. (39:04) Igual me dijeron con la Cruz Roja, con el Teletón. Todo eso, nada quieren aquí en la zona. Por eso, es mejor negociarlo todo, porque al final va a venir mi Delegado y me a venir a regañar, a decir que sí, que está bien, pues mejor yo les digo que sí (se ríe), para qué me estoy bronqueando.

C. –En la misma ley se considera el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, ¿en la entidad se ha promovido dicho servicio, en su zona? Que es llegar a las escuelas con asesoría y acompañamiento para los maestros, para las escuelas.

SUP2. –Los únicos asesores que yo tengo y que me los mandaron de la Subsecretaría la maestra Alba de matemáticas y el maestro Alejandro de español. Es la única asesoría técnica que tengo, pero que vengan de otra dependencia o de un Centro de Maestros no.

C. –Se supone que a nivel estatal se debía conformar un equipo que iba a coordinar este servicio a través de cada supervisión escolar, ¿de esto no te has enterado? (40:56)

SUP2. –Sí, alguna vez nos informaron de ello, pero que se haya echado a andar el proyecto aquí en Chilpancingo no, la en la zona escolar 02 no, la única asesoría que tengo son ellos.

C. –En los mismos lineamientos del SISAE dice que cada supervisión deberá de contar con dos ATP, uno de español, uno de matemáticas, otro de apoyo a la gestión y el de reconocimiento

SUP2. –Nomás tengo 2, el español y de matemáticas, los demás no los tengo.

C. Y con ellos ¿cómo estás trabajando? O ¿qué los guía, qué los orienta?

SUP2. –Primeramente nos basamos en, bueno antes era la ruta de mejora (*estamos en un proceso de transición y ha cambiado de denominación*) y el examen diagnóstico. Esa era nuestra primera plataforma para poder lanzarnos al trabajo ya del aula, veíamos nuestra Ruta de Mejora, hoy Programa Escolar de Mejora Continua. Checábamos el programa y detectábamos dónde o cuál es el problema con mayor incidencia en los niños y de ahí hacíamos la Estrategia global escolar, y ellos (ATP) directamente iban trabajar con los maestros, por ejemplo, si veíamos que los niños en la escuela **x** tienen problemas de matemáticas, entonces ellos encabezaban la estrategia global, en la escuela, de manera quirúrgica ahí en la escuela, no en la zona. Agarramos toda la ruta, con la estrategia que iban a desarrollar, por ejemplo: con la escuela **x** se va a trabajar matemáticas y vamos a hacer la feria de las matemáticas. Ellos platicaban con el Director y se ponían de acuerdo con él y con los maestros que tenían problemas, y así iban buscando las actividades y hacían la feria de las matemáticas. Que si el problema era de español, iba el ATP de español, reunía a los maestros que tenían problemas de lectura y escritura, o comprensión lectora y él les daba un taller de un día, para manejar ciertas estrategias de lectura, pero de manera muy quirúrgica, nada mas a 4 o 5 maestros, de lo que ellos tuvieran problemas; otros proyectos eran por ejemplo la radio, sacaban cuentos, obras que los niños pudieran interpretar con diálogos. Proyectos de lectura escritura, teatro, la radio, pequeñas exposiciones escritas que los niños plasmaban. Varias estrategias que desarrollaban ellos. Y en donde lo permitían, porque tengo dos escuelas que hasta la fecha no permiten que entren los ATP, que se sienten escuelas autosuficientes, aunque en realidad si tienen problemas, pero las veces que hemos intentado intervenir o apoyarles en algo, nos cambian la estrategia. Todavía piensan que se les afectará con un examen, o que deben sacar evidencias para evaluarlos. Caso erróneo porque ya no necesitan evidencias, creo que ya los van a basificar. Van a tener su plaza permanente los ATP.

Salió un desplegado en el periódico, creo que serán basificados cinco mil y tantos maestros, entre ellos supervisores, directores, ATP.

C. –Casi termino supervisor. Entre los lineamientos del SISAAE se contempla el trabajo en redes, que es la combinación de esfuerzos entre supervisiones escolares, ¿cómo ves esa posibilidad?

SUP2- Nosotros la teníamos, el grupo de los 32 la teníamos, pero muchos de los compañeros empezaron a salirse del grupo de supervisores, sólo los 32 del equipo base estatal. Teníamos ese grupo de redes, de intercambio de información hasta nos promovían talleres. Pero más lo hacía la maestra Gila de Acapulco ella nos mandaba información o invitaba a gente: Díaz Barriga, Margarita Gómez Palacios a dar conferencias (49:00) nos invitaba e íbamos a escucharla. Aquí al interior de la zona tenemos una red de información con los directivos nada más, para tener información rápida, nosotros les mandamos información o si otro director ya la tiene se la envía a otro director. Tenemos esa comunicación directa y rápida en un grupo de *whatsapp* en donde nos pasamos toda la información. Por ejemplo hay compañeros que carecen de un acta, y la requiere para hacer tal cosa o para trabajar con los padres de familia, y no falta, cualquiera de los compañeros se la envía, eso en la cuestión administrativa.

C. –Sí, pero estamos hablando de ir más allá, significaría que prestaras a un ATP que fuera a otra zona escolar para apoyar. Trabajo en redes en la práctica, de un ATP que fuera a la escuela de otra supervisión, ¿Cómo lo verías?

SUP2. –Sería formidable porque significaría que también de otras zonas pudiera venir con nosotros; yo creo que, aunque suene un poco mal, yo creo que primero empecemos a caminar, primero lo tendríamos que consolidar aquí en mi zona, donde mis escuelas recibieran al 100% asesorías de los ATP o del supervisor. Yo creo que ese sería el primer paso. Ahorita con estos cambios que están sucediendo con la nueva reforma, como que nos han confundido. Por ejemplo, yo ya le estaba agarrando la onda a la reforma de Peña Nieto, y ahorita nos ponen la nueva, y decimos ¿“ahora qué sigue?” No hay una claridad, prueba está, que el día lunes pasado estábamos esperando la guía de la primera sesión del Consejo Técnico y no la mandaron hasta el mero día martes, cuando debíamos tenerla por lo menos 1 día de anticipación. O sea, como que la información ha estado muy apretada, como que no la quieren soltar y eso no nos ha permitido alguien se sienta seguro, como para ir a dar una plática a las escuelas, menos a otra zona, que ya se domine y tenga la esencia de un tema *x* que es necesario que los maestros conozcan, creo que ya podrían salir; pero la información no ha estado muy fluida, con mucha claridad, como que nos tienen en *stand by* (lo dice lamentándose). No, desde mi punto de vista Claudia, en realidad hay muchas cosas que estoy decepcionado de la Secretaría. Cuando nosotros éramos estudiantes, alumnos, teníamos una visión de la educación así como de misioneros, totalmente diferente con la realidad, yo tenía otras ideas, decía “cuando llegue a mi pueblo voy a hacer esto, lo otro”, pero en la realidad te topas con piedras. No es cierto, no puedes avanzar.

Y a veces te dicen “esta es la norma, tú aplica la norma, tú no te salgas de esto”, y uno lo hace, y al rato resulta que tú ya estás demandado o ya te mandó traer el sindicato, que ya casi te crucifica, y que la secretaria de educación no levanta un dedo por defenderte... defiéndete como puedas.

Entonces si realmente cada quien hiciera lo que le toca hacer, nada más, con pequeñas acciones, la educación sería otra: Si el maestro realmente hiciera su trabajo como docente, se dedicara

aunque sea sus cuatro horas a dar clases, el director hiciera la documentación y se preocupara por sus niños y estuviera pendiente de atender la problemática de las escuelas, pues no habría problemas. Si el supervisor estuviéramos entregados al 100% a lo técnico- pedagógico y no estar haciendo papeles y papeles y más papeles sería otra la educación. (55:24) Tendríamos tiempo para ir a visitar a una escuela, para sentarse con un maestro, para ayudar a un niño. Y se habla mucho de simplificación administrativa, sin embargo, parece que es algo que nunca será cierto, es una falacia. Sabes por qué, porque para ello, tendríamos que quitar a tanta gente que está en la Secretaría, nomás está sentado, pensando en qué va a pedir para poderse justificar de estar allí. Yo tuve la oportunidad de estar en la Dirección de Primarias, en el Departamento del Cebas tenía 42 o 43 compañeros que no hacían nada. Había ayudantes del ayudante, que no tenían qué hacer. Se oye de broma pero es la verdad: por ejemplo, había uno encargado de entregar documentación a las oficinas (no había internet como hoy), él tenía 5 que distribuían la correspondencia, otros tantos la repartían. La repartían y se sentaban. Y la documentación llegaba 3 veces al año: al inicio, al intermedio y al final del ciclo escolar. ¿Te imaginas?

¿Y qué hacían? Pues hacían formatos, a mandarlos a las escuelas, para que cuando llegaran a los escritorios y nomás los archivarán. Yo les preguntaba ¿y eso para qué no sirve? “Ah pues hay que tenerlo, por si nos sirve para algo, si nos pide el jefe, ya lo tenemos aquí”. Todo eso obstaculiza el proceso de enseñanza aprendizaje: la burocracia y tenernos como administrativos. Yo lo he leído, el supervisor es la persona técnico pedagógica que va a supervisar el trabajo del aula, (58:29) de los niños; ver los métodos, las técnicas, los instrumentos, las formas de trabajo, sus estilos de enseñanza. Todo eso tiene que ver el supervisor, darles sugerencias a los maestros, pero no tengo tiempo para eso. Me voy dos días y cuando regreso tengo lleno el escritorio de papeles.

C. –¿Qué espera de esta reforma?

SUP2. – (Suspira y ríe). Pues mira, yo espero que con esta nueva reforma, pues que con el eslogan de humanismo sea de verdad, y logremos que nuestra sociedad viva un poco más en paz, que nuestros niños sean más empáticos, que entre nuestros maestros ya no estén a la defensiva y que sean más comprometidos con su trabajo; y que de las autoridades realmente tengamos ese apoyo, sea más real, de poder trabajar más normativamente, que nos permitan hacer las cosas que ellos mismos están diciendo que hagamos, pero que nos den el respaldo, los instrumentos, insumos, porque nos mandan a innovar y no tenemos ni el recurso para hacerlo, ni medios. Por ejemplo, carezco de un proyector, me lo prestan las escuelas. Pero yo eso espero de la reforma, que realmente sea una reforma innovadora. Si ellos nos dan todo el respaldo, nosotros se lo daremos a los maestros y a los niños. Si no tenemos los medios, es difícil. Esperemos que lo dicho por el señor presidente sea una realidad. Porque si estamos olvidados, realmente no tenemos un respaldo pedagógico, apenas se están publicando las leyes secundarias, habrá que esperar.

C. –Pues le agradezco mucho su apoyo. Espero que me dé la oportunidad de estar al final del ciclo para hacer una valoración.

SUP2. –Con mucho gusto, también me gustaría que me dieras algunas sugerencias a partir de lo que has visto, una mirada externa nos puede ayudar. Si hay algo con confianza me lo digas. Yo aspiro a que podamos superarnos, quisiera hacer más por esta zona, ojalá y que este año podamos avanzar de todo lo que se contuvo con la reforma. Las sugerencias son bienvenidas para bien para nuestros niños.

Anexo 3. Reporte de las observaciones a las sesiones del Consejo Técnico Escolar.

A) Guion de observación

Para dar continuidad al estudio de caso del asesor técnico pedagógico (ATP) de educación primaria, me prepuse dar seguimiento a las funciones de esta figura en la supervisión escolar donde se encuentra adscrito, por lo que solicité al supervisor escolar me permitiese estar presente en las reuniones del Consejo Técnico Sectorial. El propósito era observar la participación del supervisor escolar y su coordinación con sus directores de escuelas y con sus asesores técnico-pedagógicos.

Para ello elaboré el siguiente:

Guion de observación de la primera y cuarta sesión del Consejo Técnico Escolar Zona 02 de Educación Primaria

De la Institución.

1. Se cuenta con un reglamento escolar, además de la *normalidad mínima escolar* (reglamento escolar, u otros).
2. ¿Están actualizados en cuanto a las nuevas leyes de la Reforma Educativa 2019?
3. ¿Existe una circular de la Secretaría de Educación Guerrero que orienten las actividades? O, ¿La sesión está orientada por una guía de trabajo?
4. ¿Se identifican los propósitos y productos a lograr en la sesión?
5. ¿Hay acuerdos no escritos que hacen más efectivo en desarrollo de las actividades escolares? ¿Cuáles son?
6. ¿Qué actores se identifican, además del supervisor y los directores de las escuelas?
7. ¿Entre quiénes se toman los acuerdos?
8. ¿Se identifica el liderazgo del supervisor? O ¿en quién recae el liderazgo?

Organización escolar.

9. La organización de la sesión ¿respeto los criterios que establecen los lineamientos?
10. ¿Cuál es el Papel del supervisor?
11. ¿Cuál es el papel de los directores escolares?
12. ¿Cuál es el papel del ATP?

Relaciones entre el personal: a) Son cordiales b) de colaboración c) hay confrontación permanente d) hay respeto a las participaciones e) se roban la palabra f) Se identifica lucha por el poder.

Relaciones de autoridad.

- a) la presencia del supervisor es permanente
- b) Guía las actividades de la sesión
- c) Impone sus puntos de vista
- d) resuelve dudas argumentando sus respuestas
- e) Permite la participación y propuestas de los directores

Participación del ATP en la sesión.

- a) su presencia en la sesión es permanente
- b) Guía las actividades de la sesión
- c) Se mantiene activo en la escucha de los participantes
- d) Participa dando sugerencias
- e) Es respetuoso de las opiniones de los directivos
- f) Reconoce las características de la gestión escolar y su influencia en la concreción de la asesoría centrada en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.
- g) Promueve acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar.
- h) Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.
- i) Reconoce el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar.
- j) Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

(f, g, h, i, j) PPI 2018

Negociaciones.

- a) Ante desacuerdos, hay negociaciones por parte de la autoridad y los inconformes?
- b) Las relaciones son más de cooperación.
- c) las relaciones se perciben conflictivas
- d) Se preocupan por el logro del propósito

e) La toma de decisiones son consensuadas

Coaliciones y redes (creencias).

a) ¿Existe un sistema de creencias que favorecen el desarrollo de las actividades en favor del logro de los propósitos de la sesión?

b) ¿Se perciben antagonismos a los propósitos institucionales?

Identificar cuáles son esas creencias

Identificar si existen intereses personales o de grupo, en favor o en contra de la propuesta de la política educativa.

Participación del Sindicato.

Identificar cuál es la participación del sindicato (si la hay) en el nivel micro. A favor o en contra de la implementación de la política educativa (pasada y presente)

Participación de los padres de familia.

Identificar cuál es su participación (si la hay) en el nivel micro. A favor o en contra de la implementación de la política educativa (pasada 2013 y presente 2019)

Otros organismos alrededor de la zona escolar.

Identificar cuál es su participación (si la hay) en el nivel micro. A favor o en contra de la implementación de la política educativa (pasada 2013 y presente 2019)

B) Observación de la primera y cuarta sesión del Consejo Técnico Sectorial de la Zona Escolar 02 de educación primaria.

Cuando convine sobre mi asistencia a la primera sesión del 30 de septiembre de 2019, entendí que observaría la sesión que es previa al Consejo Técnico Escolar (realizada en la escuela CTE). En esa sesión previa, el supervisor se reúne a sus directores escolares, y analizan y acuerdan los puntos de la agenda para cada sesión del CTE, además de analizar la guía de trabajo prevista por la Secretaría de Educación Pública.

No fue así. La reunión a la que asistí, fue la primera sesión del Consejo Técnico Sectorial. Este Consejo está conformado por las escuelas multigrado de una supervisión, y en este caso, lo conforman 3 escuelas (“Miguel Hidalgo”, “Carmen Serdán”, y “Mi patria es primero”), las cuales se integran en un solo grupo. Son 9 docentes quienes laboran en ellas; de éstos, 3 cumplen al mismo tiempo con la función de Director y maestro frente a grupo; 2 de ellos son maestros de educación física, el resto son docentes multigrado. La mayoría de los docentes son jóvenes y con pocos años de servicio. Sólo 2 escuelas cuentan con un apoyo administrativo.

Reglamentariamente es el supervisor quien debe coordinar al grupo. Sin embargo, ha sido ya una tradición que el asesor técnico pedagógico (ATP) asume ese compromiso. El supervisor sólo se presentó para abrir la asamblea, como una especie de inauguración y se retiró. No sin antes, presentarme. No se dio ninguna objeción por parte de los docentes y traté de no molestar con mi presencia, aunque no aceptaron ser grabados.

Para el desarrollo de la sesión, el ATP se guía del manual que la Secretaría de Educación Pública (SEP) preparada ex profeso. Aun cuando se declara que la escuela es autónoma en su conducción, siempre hay lineamientos para ello. Como fue el caso. Para este inicio del ciclo escolar 2019-2020, ante la nueva reforma educativa del Gobierno de López Obrador, cuyo eslogan es “Buenas prácticas para la nueva escuela mexicana”, la SEP introduce este discurso y su filosofía a través de las sesiones del Consejo Técnico Escolar.

La jornada se distribuye a partir de 2 propósitos, el primero es que el colectivo docente conozca y externe opiniones acerca de las disposiciones para una nueva organización y desarrollo de las sesiones del CTE; el segundo propósito es que cada docente trabaje con los resultados de la evaluación diagnóstica de su grupo y con la información que ofrecen las encuestas aplicadas a las niñas, niños y adolescentes (NNA) y padres de familia para identificar a los alumnos que requieren

apoyo y mediante un trabajo colaborativo con otros docentes, identifiquen fortalezas, individuales y de grupo, que les permitan generar nuevas prácticas para su atención. Ello les permitió hacer ajustes a su Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC).

La nueva organización del CTE consiste en que la SEP proporciona guías temáticas con el fin de los colectivos desarrollen actividades en la escuela que favorezcan a sus necesidades, de acuerdo a lo que los maestros consensuen como lo más prioritario a atender. Por otro lado, se promueven intercambios inter niveles. Este tiene como objetivo que las escuelas de preescolar, primaria y secundaria desarrollen en algunas sesiones intercambios de experiencias docentes, a las que denominan: “Compartir buenas prácticas. Encuentro entre escuelas”.

No observé que se lleve una relatoría. Como ya dije, la sesión la coordinó el ATP.

1. ¿Hay acuerdos no escritos que hacen más efectivo el desarrollo de las actividades escolares?

¿Cuáles son?

El supervisor desde el inicio da la autoridad al ATP para que con el colectivo determinen los acuerdos que convengan a las escuelas.

A pesar de que la autoridad es del supervisor, en ese momento es el ATP quien asume el liderazgo.

Organización escolar.

La sesión se desarrolla en el vestíbulo de la supervisión escolar, la cual se encuentra en una casa pequeña de dos plantas. Allí adaptan un espacio, unas mesas y sillas en donde se todos pueden observarse. En la pared, apartaron un pizarrón con láminas de un plástico en donde escriben y borran con los marcadores. El clima de trabajo es bueno, hay un respeto a quien conduce, así como de colaboración. La participación de los asistentes es de común acuerdo. Todos aceptaron las reglas y los puntos que tratar. Por lo que la agenda que presentó el ATP se desarrolla

tranquilamente y en armonía. Hay interés por la participación del otro y se pueden observar respeto entre ellos.

Continuamente llegan a la supervisión personas, el personal administrativo se encuentra en la misma estancia y pareciera que interrumpen la sesión, pero no es así. Los maestros siguen en su diálogo y en el desarrollo de la sesión.

La problemática escolar se repite en los resultados de sus diagnósticos, son los problemas de lectoescritura en sus alumnos, y también de matemáticas. En realidad los diseñadores del instrumento para rescatar la problemática, llevan esa tendencia, se abocan en estas dos asignaturas. No es raro que las respuestas coincidan.

Desempeño del ATP.

En sustitución del supervisor, el ATP coordina la sesión quien siempre está atento a las dudas o inquietudes de los docentes. Conoce la temática, controla los tiempos, permite la participación entre ellos y modera el debate. Resuelve algunas dudas, argumentando sus respuestas.

Uno puede darse cuenta que es una persona comprometida con los docentes. Siendo ATP de lenguaje oral y escrito, les ofrece algunas sugerencias. También de matemáticas, así lo podemos apreciar en la imagen 1 del presente informe. Al final de la sesión les ofrece algunos materiales didácticos para trabajar el uso del razonamiento.

Se apoyó del maestro de educación física para realizar una actividad de relajación, al mismo tiempo que es una estrategia para trabajar la memoria con cantos y juego. Los maestros disfrutaban mucho esta actividad.

Entre los puntos que son consensuados se distinguen 2:

La temática que trabajarán durante el ciclo escolar es “el trabajo colaborativo en el aula”. Dada las características de escuela multigrado, los maestros ven como necesario fomentar el trabajo de equipo, o entre pares de sus alumnos, como una estrategia de favorecer el intercambio de aprendizajes. Fomentando en todos los integrantes el compromiso por aportar para el logro de las metas, intercambiando ideas, conocimientos y experiencias.

Sobre el segundo propósito determinan reunirse con escuelas de otros niveles para intercambiar experiencias en la segunda sesión.

Negociaciones.

No se observan desacuerdos entre los participantes, las relaciones son más de cooperación y de consenso, no se ve inconformidad ante los acuerdos obtenidos al final de la sesión. El coordinador (ATP) promueve el diálogo y el consenso, cuidando que se cumplan los propósitos de la sesión.

Imagen 1.

Sesión 1 del Consejo Sectorial, Zona 2.





Nota: Las fotografías dan cuenta del trabajo de coordinación y de asesoría del Asesor Técnico Pedagógico en resolución de problemas de la asignatura de matemáticas.

Coaliciones y redes (creencias).

Puedo observar que existe un común denominador: el grupo comparte las ideas de la nueva reforma de 2019. Por lo menos los veo satisfechos con las propuestas de la SEP, y la nueva forma de trabajo para los CTE.

Identificar cuáles son esas creencias

Identificar si existen intereses personales o de grupo, en favor o en contra de la propuesta de la política educativa.

No observo la participación de agentes externos, como corrientes sindicales, o padres de familia u otros organismos.

Hubo un receso, en donde se ve un ambiente de camaradería.

Participación del ATP en la sesión

h) Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.

i) Reconoce el papel del asesor en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de la supervisión escolar.

j) Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

(f, g, h, I, j) PPI 2018

Registro de Observación de la cuarta sesión del Consejo Técnico Sectorial. Zona escolar 02 de nivel primaria. Federal

Coordina Asesor Técnico Pedagógico (ATP)

El día 31 de enero de 2020 se desarrolló la cuarta sesión ordinaria de los CTE, de acuerdo a la programación de la SEP en el calendario escolar. Nuevamente solicité autorización para presenciar la sesión de trabajo del mismo Consejo Técnico Sectorial, de la zona escolar 02, ubicada en Chilpancingo, Gro. En esta sesión se tenía previsto (de acuerdo al calendario de la SEP) trabajar el segundo intercambio inter nivel (preescolar, primaria y secundaria); sin embargo, dado que la primera reunión inter nivel no pudo concretarse; para las tres escuelas multigrado éste sería su primer encuentro. Acudió la escuela Telesecundaria “Nicolás Bravo”, de la zona escolar 036, sector 03 de Chilpancingo, Gro., que dirige la Mtra. María Vazfely Vázquez Felipe, quien fue acompañada por un docente de su escuela. Por el nivel de preescolar fue el Jardín de Niños “Ignacio Allende”, de la zona escolar 160, sector 01, cuya directora es Gesabel Ocampo Alarcón, quien por motivos de salud, no asistió, pero la representaron dos docentes.

La reunión se llevó a cabo en una escuela primaria de multigrado, que tiene el beneficio del Programa de Tiempo Completo, en donde dicen, están matriculados 17 alumnos de bajos recursos.

La mayoría de los asistentes a la reunión no sabíamos cómo llegar a la escuela, así que nos vimos en un mismo punto, a la salida de la ciudad y nos fuimos en caravana. La escuela está ubicada a unos 5 kilómetros del centro, entre Chilpancingo y el siguiente poblado denominado Petaquillas. El camino se hace largo porque la escuela está en un cerro, el camino es sinuoso y solo hay una brecha para llegar a ella. Cuenta con amplio terreno, en donde a los alumnos se les enseña a cultivar, pero está alejado de las casas. Vimos una combi de transporte urbano que deja a los

maestros en la colonia vecina, no llega hasta la escuela, los maestros tienen que caminar unos 150 metros aproximadamente de la parada. Según dicen, es la única combi que los lleva.

Por estar en el cerro y sin casas alrededor, hay mucha vegetación. Sólo hay un aula construida con tabique, y es para los grupos superiores (cuarto, quinto y sexto). La otra aula es de madera, y allí están los niños de primero a tercero. Por ser una escuela de tiempo completo, tienen una cocina también construida de tabique, y pegado a ella, una “media agua” con lámina de acero para cubrir 2 mesas y bancas de concreto para que los alumnos tomen sus alimentos.

Imagen 2.

Escuela Primaria Multigrado “Carmen Serdán”.



Ahí nos recibieron los anfitriones, con un café de olla y pan, antes de iniciar la sesión. Eran las 8:40 a.m. cuando se inició la sesión. Las mesas se organizaron en forma de U, dejando libre la pared contraria al pizarrón, pues habría proyección de la presentación de diapositivas, con un cañón proyector que facilitó la misma escuela.

Esta vez sí me permitieron grabar, aunque no se dieron cuenta dónde puse la cámara, ni en qué momento. Por lo que no se percataron de ella.

De la institución.

El orden del día nuevamente estuvo sujeta por la guía de la Secretaría de Educación Pública. La cual dividió el trabajo en dos partes para desarrollarse en cuatro horas: el 75% de la reunión sería para trabajarla de manera inter nivel, en un intercambio de experiencias y compartir los elementos conceptuales de lo que es una Comunidad de Aprendizaje de Profesionales de la educación (CAP), con el fin de ir consolidando su trabajo colaborativo. La segunda parte se destinó para que cada colectivo docente abordara asuntos internos de su escuela que quisieran ir resolviendo y atender.

Existen otras orientaciones de la SEP para la organización y realización de las tres sesiones de intercambio que se tienen contempladas para el ciclo 2019-2020, estas orientaciones se dieron a conocer en un manual con ese nombre, las cuales también son útiles para esta ocasión.

Después del café, los docentes ingresan al salón, el ATP da la bienvenida y solicita que el anfitrión ofrezca unas palabras. Éramos 15 personas en el aula, 12 docentes, 1 administrativo quien ayudaba con la logística, el ATP que conducía la reunión y su servidora que iba en calidad de observadora.

Después de cubrir las formalidades de la presentación personal, el ATP presentó los propósitos

El cual refiere a que el colectivo internivel: Continúe el diálogo entre profesionales de la educación y valoren la importancia de constituirse como comunidades de aprendizaje para garantizar la continuidad de las trayectorias educativas de las NNA y hacer efectivo su derecho a la educación. El ATP hizo algunas variantes a la guía, por ejemplo, la guía marcaba que pusieran un video y comentaran acerca de él.

En este caso, dado que era la primera reunión inter nivel, rescataron un compromiso contraído anteriormente acerca de intercambiar el Plan de Mejora Continua, para darse cuenta en qué situaciones coinciden y así apoyarse, básicamente en dos puntos: a) qué aspectos determinó trabajar cada escuela, producto de la sesión 1 del CTE, y b) intercambiar experiencias que enfrentaron para solucionar la problemática encontrada en su diagnóstico inicial del aprovechamiento escolar.

La participación de las escuelas se dio por turnos, presentando los avances de cada una de ellas relacionada a la ficha que habían determinado trabajar en su escuela. Inició la directora de la telesecundaria. Posteriormente uno de los de primaria multigrado y por último la de preescolar. Tanto telesecundaria como primaria coincidieron que el principal problema es lectura, escritura y habilidades matemáticas. Hay una falta de comprensión lectora, los alumnos no se tienen los aprendizajes esperados, de acuerdo a su nivel escolar. Para vencer este reto, la directora de telesecundaria expresa que realizan algunas estrategias:

Trabajamos con lectura en voz alta, y lo que leen lo representen en diagramas, cuadros sinópticos por ejemplo; también hacemos círculos de lectura con textos cortos. En escritura, vemos que los textos que producen no tienen coherencia, no hay claridad y obviamente no tienen buena ortografía, para ello aprovechamos las otras asignaturas, por ejemplo en laboratorio ellos realizan informes. Cuando no conocen alguna palabra, los remitimos al diccionario. Una estrategia didáctica es que ellos realicen carteles, diseñan, crean texto y verifican su ortografía y sintaxis.

Esta falta de comprensión también repercute en las matemáticas, porque no entienden qué procedimientos realizar cuando se les presenta un problema. Pero también tenemos problemas con las operaciones básicas. No practican las tablas de

multiplicar y quieren resolver todo con la calculadora Una de las estrategias es ponerles *desafíos matemáticos* que son complementarios y los trabajan con sus pares.

Un aspecto que creemos muy importante, es la colaboración de los padres de familia ya que sus hijos se encuentran en proceso de adquirir su responsabilidad, y así se los hemos dicho a los padres, por lo que les pedimos que en su casa, los alumnos realicen 20 minutos de lectura con la supervisión de ellos.”

Estos comentarios entre otras cosas, compartió la directora, todos los asistentes escucharon atentamente.

Al colectivo sectorial de escuelas multigrado lo representó la escuela “Mi patria es primero”, ellos previamente se habían reunido y rescataron la problemática de las tres escuelas, así como las estrategias de atención. Coinciden con telesecundaria en la problemática encontrada en los alumnos en lectura y escritura y en operaciones matemáticas, por la falta de madurez. Ellos presentaron una relación de estrategias que determinaron trabajar, entre ellas se encuentran;

- Atención personalizada a alumnos que así lo requieren,
- Horario extra clase (2 escuelas tienen tiempo completo)
- Adecuación curricular
- Comunicación con los padres de familia.
- Apoyo de especialistas usar. En multigrado no tienen
- Selección de material didáctico

Ámbitos y metas

El aprovechamiento escolar asistencia escolar. Hay mucha inasistencia en educación multigrado.

Meta: lograr el máximo logro de aprendizajes para tener alumnos críticos, reflexivos, autónomos, respetuosos y felices.

En Gestión escolar se pretende que todos los maestros realicen su planeación y elaboración de material didáctico de acuerdo a sus intereses.

En formación docente pretenden integrar al 80% de los docentes a los cursos de formación continua.

En relación a los planes y programas de estudio se ponen como meta lograr el 100% de comprensión de los planes de estudio así como su aplicación.

Tocó el turno a la maestra de educación preescolar, ella refirió que encuentran similitudes en las exposiciones de telesecundaria y primaria, en el Jardín de Niños también se tienen dificultades en lectura y escritura, sin embargo se enfocaron al pensamiento matemático. Comentó que su Jardín es de reciente creación y que no cuentan con materiales didácticos, aprovechan el que hay en las casas.

Básicamente los niños trabajan con material concreto, por lo tanto sus actividades son prácticas.

Una vez que concluyó, el ATP vuelve a tomar la palabra para decir que es un primer acercamiento para conocerse, y ver los puntos coincidentes y divergentes. Pidió la intervención de los asistentes para conocer sus opiniones.

Un maestro se refirió a la exposición de la directora de telesecundaria haciendo un resumen de lo que expuso, como la falta de comprensión de la lectura, y acerca de las operaciones matemáticas, pero hizo también un análisis de lo que significa en niveles superiores y, que se requiere compromiso y que no nos quedemos apáticos ante esta problemática. Mostró alguna

estrategia para que los niños memoricen las tablas de multiplicar, haciendo sonidos y repitiendo las tablas. Así como otros juegos didácticos a través de los cuales se aprende más, dijo él.

Una de las maestras de primaria multigrado, hizo algunos comentarios a la exposición de la maestra de preescolar, en el sentido de que desconocía el trabajo que realizan y, solicitó le compartiera un poco más de las estrategias que aplican ellas para la comprensión lectora.

La maestra de telesecundaria por su parte también expresó que le interesa conocer más del trabajo de preescolar y primaria y que está en la mejor disposición para compartir el trabajo que ellos hacen. Compartió una actividad en que realizan con la materia de educación física para trabajar las multiplicaciones. Otro maestro de primaria dijo que con cantos también aprenden las multiplicaciones. La maestra de telesecundaria reafirmó que la lectura es fundamental pues es la base para la comprensión de los otros saberes.

La maestra de preescolar también compartió su experiencia del trabajo que hace con los niños en “la tiendita” para que conozcan la relación entre las monedas y lo que compran.

Se dio una participación activa, no fueron muy específicos al proporcionar sus experiencias pero se notó interés en que todos querían compartir sus experiencias en matemáticas y español. Para concluir con este primer momento, el ATP realizó algunas conclusiones sobre el intercambio de experiencias que es necesario compartir entre los niveles, para tratar una misma temática. Lo cual enriquece las prácticas pedagógicas. Y con un primer compromiso para continuar desarrollando estas sesiones de intercambio.

Pasando al tema de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), la guía marcaba que vieran un video del mensaje del Secretario de Educación, que decidieron obviar, porque no lo consideraron imprescindible. Por tanto fueron trabajando en la conceptualización de las CPA, a través de algunos enunciados que les fueron proporcionados.

Después de un consenso determinaron los enunciados que definían mejor a la CPA y las colocaron en la pared de manera jerárquica. Foto 4

Imagen 3.

Definición de Comunidad Profesional de Aprendizaje realizada por el colectivo docente.



Los maestros estuvieron muy comprometidos en su trabajo. Se integraron muy bien en las diferentes actividades. Hubo respeto en las opiniones. Las discusiones se dieron en buenos términos, siempre con la intención de compartir.

Observación: Hasta en este momento la toma de la cámara es fija, los maestros no se dieron cuenta que los estaba grabando.

Posteriormente a las conclusiones de esta actividad, se tomó un receso. La escuela anfitriona preparó un desayuno que consistió en un pollo en barbacoa y espagueti. Lo cual nos sorprendió gratamente.

Esto permitió una mayor convivencia y no faltó que otros maestros quisieran corresponder, invitando a su escuela para la otra sesión.

Al regresar a la sesión, en vista de que la pila de la videgrabadora de había agotado, puse la cámara a la vista de los participantes. Percibí que se incomodaron un poco, pero dieron continuidad a sus actividades sin hacer alguna observación.

Las siguientes actividades que dirigió el ATP, dieron seguimiento a la guía de la 4ª sesión que promueve la SEP y consistieron en promover el esfuerzo conjunto para conformar una Comunidad Profesional de Aprendizaje. Para ello, vieron un video de “Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA)”, de Fernando Trujillo; leyeron un texto alusivo al mismo tema para reafirmar conocimientos.

Para recuperar las ventajas del trabajo de una Comunidad Profesional de Aprendizaje, se conformaron equipos integrados por maestros de los diferentes niveles. Discutieron al interior, realizaron láminas para explicar las ventajas de conformarse en CPA y qué se requiere para ello, ¿De qué manera puede favorecer la continuidad de las trayectorias de los alumnos, una comunidad profesional de aprendizaje? Y, ¿Qué papel juega en ello la educación en valores y la construcción de una cultura de paz en y desde la escuela?

Mientras trabajan, el ATP a veces se mantiene a lo lejos observando, y a veces se acerca para hacer alguna aclaración. Se ve a 4 equipos trabajando de manera colaborativa. Preescolar con primaria, telesecundaria con primaria. 3 equipos hicieron su presentación con láminas, y sólo uno usó power point.

El equipo 1 habla sobre los Valores y visión compartida, metas compartidas, liderazgo compartido, aprendizaje individual y compartido, compartir la práctica profesional, confianza, respeto y redes y alianzas, para apoyar y fomentar la comunidad de aprendizaje, responsabilidad

compartida. Se requiere que se garantice espacios y condiciones de trabajo para el trabajo colaborativo.

El ATP, resalta sobre el liderazgo compartido, no sólo el director es responsable, sino que todos pueden contribuir y todos pueden aprender de todos. “El compartir la práctica es necesario, los docentes somos muy celosos para compartir”. Sobre ello, amplía información.

Otro equipo habla de las etapas o momentos de trabajo de las CPA. Hablan de la importancia del diálogo de los maestros sobre su práctica profesional, y de los aprendizajes de los alumnos. Definir estrategias a partir de la identificación de necesidades individuales y del colectivo (diagnóstico). Es necesario la profesionalización de los maestros para tener mejores bases para la solución de problemas. Posterior es necesario hacer una evaluación de la implementación y la retroalimentación o modificaciones de las estrategias.

El ATP los lleva a reflexionar sobre el momento en el que esta CPA se ubica. Conocen la problemática a partir del diagnóstico inicial, han priorizado las necesidades, pero aún no han definido las estrategias y acciones a desarrollar.

El equipo 3 trata sobre las condiciones de desarrollo de una CPA. Fomentar una cultura de colaboración. Comúnmente tenemos miedo a la crítica, pero la CPA nos da la posibilidad de apoyarnos para resolver problemas con los alumnos. Es necesario de impulsar una organización que permitan la colaboración, mejorar las redes de comunicación. Es necesario integrar a todos, todas las participaciones son valiosas. Practicar valores de respeto, tolerancia, practicarla empatía, en fin, crear ambientes favorables de aprendizaje.

El 4 equipo amplía la información del liderazgo compartido: Pedagógico (formación docente), liderazgo distributivo es tarea de todos, no solo del director o de un equipo. Liderazgo del aprendizaje, centrado en el aprendizaje de los estudiantes y de los profesores. Prioridades:

Crear una cultura de aprendizaje para todos. Distribución de responsabilidades entre todos. Generar condiciones para la colaboración. .

Se espera un impacto sobre la práctica. Un cambio en la organización, estrategias de aprendizaje. Colaboración.

La mayoría de los maestros participaron en la exposición. El ATP hizo un resumen de lo expuesto y aportó algunas conclusiones, enfatizando que ellos mismos pueden llegar a formar una CPA, por la cual tendrían que trabajar.

Posterior a ello, se realizó una pausa de relación que dirigió el profesor de educación física. Explicó habilidades que se desarrollan: psicomotricidad. Se alternan movimientos con los dedos, a la vez que se canta. Primero una mano, después las 2, después con los pies.

Después les mostró algunos juegos para trabajar la motricidad fina con un caniquero, y les explicó a los maestros cómo trabajar con sus alumnos. Los maestros respondieron a estas actividades con mucho agrado. Son actividades que pueden realizar para reafirmar con sus alumnos las matemáticas y otras áreas.

Salieron a las canchas para realizar algunos retos en equipos. Con un aro “hula- hula”, y tomados de la mano, hicieron pasar el aro a través de sus cuerpos de un lado al otro de la cadena humana.

Otro ejercicio más, ya dentro del salón fue la actividad “este es un perro y este es un gato”, actividad denominada de gimnasia cerebral, gimnasia física, cantos y juegos, en donde las personas (niños y adultos) pueden desarrollar la memoria y la psicomotricidad fina.

El ATP agradeció a los maestros de educación física por sus aportaciones, pues son actividades que pueden trabajarse con los alumnos, para dinamizar las actividades en el aula.

Posteriormente el ATP hizo un recuento del trabajo de la mañana sobre las CPA, de cuáles son los momentos y qué requieren para llegar a conformarla. Trata de que los maestros participen sobre ello. ¿Qué aspectos requieren fortalecer? Hay algunas aportaciones un poco tímidas. El ATP se va guiando del manual de la SEP para promover la discusión.

Observan un video para consolidar algunos puntos de las CPA, responden preguntas planteadas en el manual de la SEP:

- ¿Qué queremos que aprenda todo estudiante de un centro educativo?
- ¿Cómo vamos a saber que todos los estudiantes y cada uno de ellos está aprendiendo?
- ¿Qué medidas vamos a poner en funcionamiento si uno solo de los estudiantes no está aprendiendo, si presenta problemas o tiene dificultades?
- ¿Cómo vamos a determinar con claridad si el estudiante ha realizado los aprendizajes que se esperan de él?
- ¿Cuáles son esas evidencias o tareas reales que va a realizar el estudiante que demuestran que ha comprendido y que ha aprendido?

Se observó que los directores de las escuelas se habían reunido previamente a esta reunión para organizarse y preparar algunos trabajos, entre ellos, las respuestas a estas preguntas. Cada colectivo docente presentó las respuestas porque ya las habían trabajado al interior.

El ATP solicitó que pusieran atención en las exposiciones para que los demás niveles tomaran notas sobre los puntos coincidentes y divergentes. Les proporcionó el perfil de egreso de educación básica en los diferentes campos del conocimiento. Puede decirse que los indujo hacia las respuestas, sobre qué se quiere que aprendan los alumnos.

Se le pidió iniciar al nivel de preescolar, pero la noté nerviosa. La misma maestra de preescolar solicitó que iniciará el siguiente nivel. El nivel de primaria aceptó, aclarando que las respuestas

eran resultado del colectivo de las escuelas multigrado de primaria, quienes habían trabajado previamente. Fueron contestando pregunta por pregunta, respuestas que llevaban en presentación power point.

El nivel de primaria fue contestando de acuerdo al perfil ideal que se contempla en el plan de estudios, priorizaron el del dominio de la lengua materna, y el de comprender conceptos y procedimientos matemáticos para resolver problemas de la vida cotidiana. Refirieron a la evaluación cualitativa y cuantitativa para verificar que los alumnos aprendieron.

Al referirse a las medidas implementadas cuando identifican problemas en algunos niños dijeron que su meta es no dejar fuera a ningún niño, para ello, su propósito es hacer una adecuación curricular, atención personalizada, horario extra clase (caso de dos escuelas de multigrado), poner en práctica la inclusión educativa, retroalimentación oportuna con alumnos con problemas de aprendizaje. Refirieron la participación de los padres de familia en el apoyo.

Sobre cómo van a valorar si los alumnos aprendieron, dijeron que dando seguimiento sistemático del proceso de aprendizaje, mediante uso diversificado de instrumentos de evaluación cualitativo y cuantitativo. Ver si los alumnos están participando en la acción educativa y sean capaces de auto regularse. Es importante la empatía de los maestros.

Las evidencias para verificar el logro pueden ser portafolios, listas de cotejo, exposiciones orales, tareas, cuestionarios, retos matemáticos, etc.

Posteriormente, preescolar solicitó la palabra para exponer su trabajo. Dijo que en preescolar se espera que los alumnos respeten reglas y acuerdos, que adquieran confianza para expresarse, aprenda valores y los practique, solidaridad, empatía, etc., habilidades y actitudes, a ser responsables, seguros y que tengan una actitud positiva.

Para saber si están aprendiendo, nos damos cuenta en los tres cortes de evaluación, observación constante, las producciones que los niños hacen. Cruce de información con los expedientes de los niños. En preescolar no se tiene una evaluación cuantitativa, sin embargo se realiza la cualitativa, para situar en cierto nivel a los niños. También el diario de la educadora ayuda para detectar necesidades en los alumnos. Entre otros procesos de valoración.

El nivel de secundaria, comentó que es importante promover el desarrollo integral de las capacidades y los aprendizajes de los alumnos, nos estamos centrando en el aspecto cognitivo, sin embargo se deja de lado lo afectivo y social para que logren el desarrollo integral.

Potencien, maximicen y fortalezcan sus capacidades y competencias que traen desde la primaria.

Cómo saber que aprenden, observando cómo se van desarrollando en las actividades didácticas que se proponen en el aula, si participan si identifican ideas principales, si son capaces de sintetizar, de realizar cuadros sinópticos, etc. También si practican valores de respeto y demás. Las evaluaciones bimensuales también nos arrojan información.

Las medidas que se toman cuando los alumnos siguen presentando dificultades es implementar las comunidades profesionales de aprendizaje, en la búsqueda de la inclusión, y del logro de perfil.

Uno puede corroborar los aprendizajes esperados a través del desarrollo de proyectos principalmente.

El ATP hace hincapié en las coincidencias de los tres niveles. Hay más que divergencias. Y los lleva a asumir compromisos. Qué actividades van a hacer en lo colectivo o como CPA, respecto a la lectura, escritura y pensamiento matemático, tres aspectos que adolecen en los tres niveles. Y abatir esa problemática. Reconocer las necesidades de formación.

La invitación es que lo piensen para que en la próxima reunión propongan una temática o el intercambio de estrategias didácticas para promover la lectura y la escritura y el pensamiento matemático. Habrá que dar continuidad. Y que sean ellos, los participantes quienes lo propongan. Recordó los momentos del proceso de trabajo de las CPA: conocen la problemática, conocemos la prioridad, seleccionamos las estrategias, etc., en este momento nos encontramos aquí, nos hace falta definir la formación profesional, qué estrategias vamos a implementar. Esta CPA es para apoyarnos. Solicitó la intervención de los maestros.

Una de las maestras de multigrado participó diciendo que a ella le gustaría que preescolar intercambiara las estrategias que se desarrollan en los niños para aprender a leer, porque ella tiene esas inquietudes y cree que le pudiera ayudar. Una de las maestras de preescolar respondió que es un acercamiento gradual a la lectura, nos es lectura en sentido formal, que se hace a través de cuentos, a través de imágenes. Esto los hace incrementar su imaginación.

El ATP les invitó a reflexionar sobre ¿qué necesitaban para trabajar de manera colaborativa la lectura y escritura? Dijo: “les propongo hacer una línea de aprendizajes esperados desde preescolar a secundaria. Para conocer qué evolución es la que los alumnos deben tener a lo largo de la educación básica”.

Sería bueno dijo el ATP, determinar un tema y que cada nivel diga cómo lo trabaja. Cómo en preescolar, primaria y secundaria le hacemos para que los niños se apropien del contenido. Después de una discusión, de aportaciones, de sugerencias, los maestros acordaron.

Traer una clase muestra, cada uno de los niveles sobre las operaciones básicas. Telesecundaria dijo, que ellos ya no deben ver las operaciones básicas, sin embargo es importante ver cómo las trabaja los niveles inferiores, dado que hay niños adolescentes que llegan sin comprender textos, incluso sin leer. Igual en matemáticas.

Estuvieron de acuerdo en este compromiso que anotaron en el pizarrón.

Exposición de las estrategias de enseñanza de la lectura y de la escritura y, así operaciones básicas y el pensamiento matemático.

Será necesario realizar sugerencias sobre otras posibles estrategias que pudiera realizar la escuela que presenta las problemáticas, y las estrategias, de tal manera que el trabajo se enriquezca. Eso será en la próxima reunión inter nivel.

Como último punto de la sesión se compartió la línea temática que cada nivel definió trabajar durante el ciclo escolar.

Preescolar.- Situación de aprendizaje: desarrollo de habilidades de socialización.

Dijo que la ficha que habían seleccionado fue la “Ficha del trabajo colaborativo”.

En nivel de primaria compartió que la ficha que determinaron del “Aprendizaje Colaborativo”. Enfrentando retos con mis compañeros. La eligieron a partir de la problemática detectada en el diagnóstico inicial. Y la ficha va determinando las actividades. Presentaron los trabajos que han desarrollado y las evidencias.

El nivel de telesecundaria. Eligieron la ficha temática 1 de educación cívica y ética. Con el fin de que los alumnos tengan una Formación ciudadana y colectiva. En la primera sesión, no la eligieron y apenas se dieron cuenta de ello, por lo que presentaron una estrategia de trabajo que recién concluyeron.

Por último el ATP recuperó los propósitos de la sesión, lo cual dijo se lograron, - identificando las problemáticas afines y el reconocimiento de que juntos y en comunidad de aprendizaje pueden trabajar por el logro de la mejora educativa de los alumnos; aunque reconoció el trabajo colaborativo no es tan sencillo, sin embargo están en un punto favorable para su desarrollo. Les pidió no olvidar los compromisos que se llevaron, para la futura reunión.

Imagen 4.

Definiendo compromisos. Colectivo docente inter nivel (Educación Preescolar, Primaria y Secundaria). Cuarta sesión del Consejo Técnico Escolar.



Observaciones.

La sesión se dio en un clima de respeto entre los participantes y con el ATP.

La dinámica se centra mucho en las reglas institucionales, se apegan mucho a los planes y programas de estudio, mencionan el perfil esperado, los propósitos institucionales. No existen cuestionamientos ni críticas a las actividades impulsadas por la SEG o SEP.

La variante que hacen a la sesión cuarta (de acuerdo al manual de la SEP), es porque no conformaron el equipo inter nivel en la segunda sesión, por lo que el ATP realizó un ajuste en su

planeación, tratando de articular las dos sesiones (segunda y cuarta que son las consideradas para trabajarse entre los tres niveles de la educación básica). Sirvió que previamente a esta reunión hayan determinado llevar trabajo avanzado que tuvieron que elaborar en cada uno de sus colectivos escolares.

Por tanto se puede decir que hubo acuerdos no escritos, pero que están dentro de la normatividad o reglas que promueve la SEP.

Los acuerdos fueron consensuados entre todos los maestros, las 2 maestras de preescolar, maestros y maestras de las escuelas primaria- multigrado, y el maestro y directora de telesecundaria.

El ATP asumió un buen liderazgo, como representante de la supervisión escolar, coordinó las actividades siguiendo la ruta del manual, moderó las participaciones, dio libertad a las expresiones de los maestros, fue cerrando con algunas conclusiones en las diferentes actividades. Se observó relaciones cordiales entre el personal y de colaboración, como puede observarse en las fotografías que se anexan, si bien en algún momento se llegó a un disentimiento por parte de una maestra de primaria multigrado hacia una de preescolar, cuando le cuestiona si los alumnos de preescolar ya saben leer, no se puede decir que fue una confrontación.

Por lo tanto, no se identifica una lucha de poder, que puede ser porque es una reunión de primer acercamiento. Sin embargo tampoco lo observé en la primera sesión con el colectivo de las escuelas multigrado. Lo que pudiera ser, por las características laborales de estos maestros, quienes trabajan 2 o 3 por escuela.

La relación de autoridad del ATP hacia los docentes, es una relación horizontal, de respeto y de colaboración. No impone sus puntos de vista, los hace reflexionar y los guía. Argumenta sus puntos de vista y trata de poner a su disposición algunas estrategias sin menospreciar las

aportaciones de los maestros, a quienes les reconoce su experiencia y su labor docente. Promueve que lleguen acuerdos que convengan a todos y en favor de los aprendizajes de los alumnos, principalmente en el desarrollo del lenguaje oral y escrito y en el desarrollo del pensamiento matemático.

Hace hincapié en que el trabajo colaborativo es un proceso que tiene etapas muy concretas y que las irán salvando conforme se desarrolle el intercambio de experiencias.

Hasta hoy, la 4ta transformación no tiene un proyecto de formación continua e los maestros. Partiendo de que ni siquiera existe el Plan Sectorial de Educación, el presupuesto destinado para la formación de los maestros se ha reducido considerablemente.

Parece que la reforma de López Obrador sólo fue una cuestión política y no ha concretado una propuesta educativa. La escuela mexicana sigue en construcción, sin que se vea para cuándo presentarían un programa integral.

C) Observación a la quinta sesión del Consejo Técnico Escolar de Telesecundaria, Zona escolar 07.

Escuela Telesecundaria Sor Juana Inés De La Cruz. Col. Francisco Figueroa Mata, Chilpancingo, Gro.

Para dar continuidad al estudio de caso del asesor técnico pedagógico (ATP) de educación secundaria (en este caso, de telesecundaria), me prepuse dar seguimiento a una de las escuelas donde la ATP tiene alguna influencia o participación, cuya directora ya había entrevistado y quien aceptó con gusto mi visita a la quinta sesión del Consejo Técnico, la cual se desarrolló el 13 de marzo de 2020.

El propósito era observar el rol de la directora, la influencia del ATP, y el papel de los docentes en la sesión.

Para ello elaboré el siguiente:

Guion de observación de la quinta sesión del Consejo Técnico Escolar

De la institución.

1. ¿Se cuenta con un reglamento escolar, además de la *normalidad mínima escolar* (reglamento escolar, u otros)?
2. ¿Están actualizados en cuanto a las nuevas leyes de la Reforma Educativa 2019?
3. ¿Existe una circular de la Secretaría de Educación Guerrero que orienten las actividades?
O, ¿La sesión está orientada por una guía de trabajo?
4. ¿Se identifican los propósitos y productos a lograr en la sesión?
5. ¿Hay acuerdos no escritos que hacen más efectivo en desarrollo de las actividades escolares? ¿Cuáles son?
6. ¿Qué actores se identifican, además del director y el personal de la escuela?
7. ¿Quiénes se toman los acuerdos?
8. ¿Se identifica el liderazgo del director? O ¿en quién recae el liderazgo?

Organización Escolar.

¿La organización de la sesión respeta los criterios que establecen los lineamientos?

¿Cuál es el papel del director?

¿Se percibe la influencia de la supervisión escolar y del asesor técnico pedagógico?

¿Cómo es la relación entre el personal?

Son cordiales b) de colaboración c) hay confrontación permanente d) hay respeto a las participaciones e) se roban la palabra f) Se identifican luchas de poder

Relaciones de autoridad.

- a) La presencia del director es permanente
- b) Guía las actividades de la sesión
- c) Impone sus puntos de vista
- d) Resuelve dudas argumentando sus respuestas
- e) Permite la participación y propuestas de los directores

Participación del ATP en la sesión.

- a) Está presente en la sesión.
- b) Guía las actividades de la sesión.
- c) Se mantiene activo en la escucha de los participantes.
- d) Participa dando sugerencias.
- e) Es respetuoso de las opiniones del director y los docentes
- g) Promueve acciones a desarrollar con el colectivo docente para prevenir y atender el rezago y la deserción escolar.
- h) Fomenta el uso de la evaluación con fines de mejora.
- j) Distingue acciones de asesoría que permiten articular el quehacer docente con el de la escuela y el de la zona escolar para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

Negociaciones.

- f) Ante desacuerdos, ¿hay negociaciones por parte de la autoridad y los inconformes?
- g) Las relaciones son más de cooperación
- h) Las relaciones se perciben conflictivas
- i) Se preocupan por el logro del propósito
- j) La toma de decisiones son consensuadas

Coaliciones y redes (creencias).

- a) ¿Existe un sistema de creencias que favorecen el desarrollo de las actividades en favor del logro de los propósitos de la sesión? Identificar cuáles son esas creencias.
- b) ¿Se perciben antagonismos a los propósitos institucionales?
Identificar si existen intereses personales o de grupo, en favor o en contra de la propuesta de la política educativa.

Participación del sindicato.

Identificar cuál es la participación del sindicato (si la hay) en el nivel micro. A favor o en contra de la implementación de la política educativa (pasada y presente)

Participación de los padres de familia.

Identificar cuál es su participación (si la hay) en el nivel micro. A favor o en contra de la implementación de la política educativa (pasada 2013 y presente 2019)

Otros organismos alrededor de la zona escolar.

Identificar cuál su participación (si la hay) en el nivel micro. A favor o en contra de la implementación de la política educativa (pasada 2013 y presente 2019)

Reporte de la observación del Consejo Técnico Escolar. Quinta sesión (13 de marzo de 2020)

La sesión da inicio a las 8:10

El personal en sesión lo conforma la directora (1), 8 docentes (1 de ellos es para la atención de alumnos con necesidades de educación especial) y 2 personal de apoyo. Me informan que existen 6 grupos.

La reunión se llevó a cabo en una de las aulas donde dicen que caben hasta 30 alumnos. Los maestros acondicionaron el local en “U”, con mesas y sillas de los escolares. Tenían disponible un cañón proyector y una lap-top. Cada uno, contaba con el material impreso de lo que estarían desarrollando. La directora ocupaba el lugar central de la mesa.

La Maestra Natividad, la directora de la escuela, a quien entrevisté previamente y solicité autorización para hacer la observación, me pidió que me presentara con el grupo. A uno de los maestros lo reconocí como un compañero de la escuela de licenciatura.

Destaco que los maestros se presentaron con uniforme escolar, se organizaron para llevar té y pan.

Por principio la directora solicita se lea una circular de la Secretaría de Educación Pública (SEP) firmada por el Secretario de Educación, Esteban Moctezuma, lectura que se hace de manera rotativa, y que refiere a tres puntos básicamente: la responsabilidad de entregar a los alumnos en la hora de salida, sobre la necesidad de trabajar la inclusión y eliminación de discriminación, y el tema del abuso sexual. Estas medidas que retoma la SEP después del caso de una niña extraviada

en la Ciudad de México, que fue secuestrada, abusada y asesinada, un caso muy difundido y muy lamentable.

Los comentarios que se dieron a partir de la circular fueron:

Observaron que la SEP políticamente defiende a todos, menos a los maestros, ellos no tienen protección de nada.

Un maestro expuso el problema de recibir acoso por parte de los padres de familia para que sus hijos tengan buenas calificaciones, aunque sean meritorios de calificaciones menores.

Dijeron tener buena relación con los padres de familia pero que había que trabajar más para consolidar esta relación.

Dijeron ser cuidadosos y respetuosos con la relación de los padres y con los alumnos.

Observaron que la directora fomenta la “hermandad” entre ellos.

Un maestro reflexionó sobre el trabajo colaborativo. Y que la directora siempre da a conocer lo positivo de la escuela. Los asuntos de “casa” se solucionan al interior.

Tocó a la maestra Hilda, hacer la relatoría de esta reunión, por lo que iba anotando los acuerdos.

Como técnica de rompehielo, elaboraron un cuento de manera colectiva. Les quedó un mensaje positivo sobre el trabajo cotidiano de su escuela.

Posterior, se abocaron a seguir la Guía de trabajo de la 5ª sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar, que emite la SEP.

Escucharon el mensaje del Secretario de Educación, Esteban Moctezuma. Por sus expresiones y gesticulaciones, se nota que no concuerdan con el mensaje del Secretario. Por ejemplo, el Secretario dice “después de una discusión, se acordó que el saludo diario será

poniéndose la mano en el corazón, esa opción ganó de entre muchas”. Y dijeron con menosprecio: “¿después de un debate? Como si eso fuera lo más importante.

Cuando se abre la participación, lo que escucho fue: Creo que exageró con lo del saludo.

Varios dudan sobre la existencia real del virus COVID 19 y creen que es algo inventado.

Una maestra expresa que en esta escuela hay un buen ambiente y es bonito saludarse.

Un maestro la contradijo (de manera respetuosa), diciendo que era responsabilidad de todos cuidar la salud.

Otros más argumentan en favor del cuidado de la salud y deciden tomar medidas preventivas. La directora toma notas, recupera las sugerencias, las registra. Deciden comentar con los alumnos y los padres de familia.

En otro punto, comentan de la sesión anterior, acerca de si ven funcional la Comunidad Profesional de Aprendizaje, la cual abordaron en la sesión cuatro junto con otras escuelas de nivel preescolar y del nivel de primaria.

Alguno de ellos opina que todas las escuelas deberían de trabajar una sola línea temática.

Otros opinan que la diferencia, los enriquece.

El maestro Ray, cree que es bueno compartir con los otros. Se sienten satisfechos con el trabajo que presentaron como escuela. Opinan que a los otros niveles les gustó lo que presentaron. “el trabajo fue bueno, se quedaron contentos con lo que les presentamos, sobre todo con lo que aportaron sobre el uso del Tangram”. Dijeron que estaban nerviosos, pensando que habría celos profesionales o se marcarían supremacías de unos sobre otros. Pero lo que se vio en aquella sesión fue respeto entre los diferentes niveles educativos y un buen ambiente de trabajo y mucha colaboración.

Son las 10:12 am. Concluyen que la Comunidad Profesional de Aprendizaje les pareció muy buena estrategia porque se comparten experiencias, y se conocen los Planes de trabajo, cada nivel aporta sobre el quehacer del otro y se escuchan.

Los compromisos que asumieron es fortalecer la lectura y la escritura y el pensamiento matemático, diciendo que son compromisos viables.

Los acuerdos que establecen para poder concretar los compromisos:

- Continuar con las estrategias de lectura y comprensión lectora
- Antes dejaban tarea, pero no resultó esta estrategia, decidieron hacerlo en el salón.
- Trabajaban con “la mochila viajera”: hay tres libros que hacen circular. El maestro pone un libro en la mochila de algún alumno y ese alumno tiene que traer un resumen, una paráfrasis, etc., para compartirla en la clase.
- Los maestros comparten alguna estrategia y se comprometen a trabajar junto con la ortografía.
- Alguien comparte que en internet hay muchos ejercicios para secundaria. Ejercicios de lógica matemática, cuadros y acertijos.
- Otro maestro refiere los libros que han trabajado y que les ha resultado muy productivo: El Lazarillo de Tormes y Drácula resumido. Se comparten algunos materiales y otras actividades que les han resultado productivas.
- La directora dice que tienen libros en la dirección y que ha recibido donación, es necesario que se aproveche el material.
- Una maestra (mayor en edad) se queja, expone que no tiene éxito con su grupo, los considera apáticos. Dice que les agradece a algunos porque ya le han compartido algunas estrategias didácticas así como materiales.

- Otra maestra agrega al comentario anterior y dice que ve como cada año se deteriora cada generación de alumnos, traen mayor desinterés por aprender, y hace hincapié en ello.
- Hablaron que han trabajado el libro de “Ética para Amador”. Y han trabajado el Diario Pedagógico.
- Otro compromiso es repasar los contenidos con mayor dificultad con los niños que tienen mayor necesidad en lectura y escritura y pensamiento matemático.
- Observan que en Matemáticas y Física los libros tienen deficiencias, dicen, No traen ejemplos en los temas de energía cinética y energía potencial.
- Con algunos alumnos no hay avances en el proceso, están detenidos. Hay poco apoyo de los padres de familia. Hablan de Jonathan, un niño especial, que tiene muchas habilidades pero no puede leer. Las causas pueden ser que viene de una desintegración familiar y hay un déficit de atención.
- ¿pero cómo lo atiende?
- Realizan adaptaciones curriculares: adaptan sus actividades diarias.
- Se observa que entre los maestros se apoyan, se comparten materiales y hay un trabajo colaborativo en la tarea educativa.
- Otra de las observaciones que hacen es que hay una saturación de contenidos en los libros y, que para los docentes no hay apoyos concretos. Los libros están repletos de videos que hay que proyectar y en matemáticas, los ejercicios llegan a tener respuestas equivocadas.

Dando continuidad con la Guía de trabajo de la 5ª sesión, se forman en equipos para trabajar las líneas temáticas. La directora apoya orientando a los equipos en los temas que a cada uno le toca exponer. Son 6 líneas temáticas. Los equipos se concentran en hacer su tarea, para exponerla finalmente.

Conclusiones de la observación.

Puedo sintetizar con los siguientes elementos, que coinciden con la entrevista realizada anteriormente a la Directora de la Escuela.

- Se percibe el liderazgo de la Directora. Ella es quien dirige la reunión.
- Existe un ambiente propicio para el trabajo, hay respeto por la opinión de los otros, hubo puntualidad en la entrada y permanencia de los asistentes en la reunión.
- Existe apertura a las opiniones.
- Se nota el apoyo y las ganas de compartir experiencias docentes.
- No se está de acuerdo en todas las normas que pone la SEP,

De la institución.

Es una escuela que desconfía de las leyes y de las autoridades educativas de nivel superior pero que en el ámbito de la micropolítica hay una relación cordial, tienen objetivos comunes, se observa una filosofía de servicio y el compromiso educativo.

Este colectivo tiene presentes las leyes, los reglamentos y la normativa institucional, me atrevería a decir que la siguen, pero son rebeldes ante la autoridad superior. Este colectivo escolar es uno de los que estuvieron en contra de la reforma de 2013, contra de la evaluación, y contra la Ley del Servicio Profesional Docente; por tanto hubo resistencia asumida, se negaban a realizar los Consejos Técnicos durante el gobierno de Enrique Peña Nieto. Aunque si desarrollaban sus reuniones escolares en otras fechas en las que abordan asuntos de la problemática escolar y afrontaban soluciones.

La directora acude a las reuniones que son convocadas por la Supervisión escolar con quien tiene muy buena relación, y trae a la escuela los acuerdos emanados en ellas. Retoman las actividades que creen convenientes para su escuela, las discuten entre ellos y las adaptan. Actualmente retoman la guía y se han incorporado a las sesiones del Consejo Técnico Escolar en los tiempos y en las condiciones que los mandata la SEP, pero con una actitud crítica a lo que ellos consideran inviable.

Al interior del colectivo respetan los acuerdos, hay un ambiente de camaradería y de colaboración. La directora asume el papel de líder, ella se ha preparado académicamente. Sin ser autoritaria asume una actitud firme. Hay un responsable de la relatoría y pero ella misma lleva registro de los acuerdos para darle seguimiento. Estos acuerdos son discutidos abiertamente y se aprueban o desaprueban entre los docentes y administrativos.

Organización escolar.

Previamente a la sesión del CTE, la supervisión escolar tiene una sesión a la que llaman Sesión del Consejo Técnico de Zona, donde se prepara a los directores y se discuten los principales puntos de las guías de cada sesión. Estas reuniones son conducidas por el supervisor escolar y la asesora técnico pedagógico. Estas figuras ya no intervienen en las sesiones escolares, si acaso hacen un seguimiento o acompañamiento en escuelas que lo solicitan o requieran. No es el caso de esta escuela telesecundaria que hoy visito.

Por lo tanto, es la directora la encargada de coordinar la sesión, quien se mantiene permanentemente, si acaso, sólo en el receso es llamada por trabajadores que están construyendo un aula. De ahí regresa y se incorpora nuevamente con los maestros.

Coordina, guía la sesión, resuelve dudas, amplía información, siempre abierta. Tal como lo dijo en la entrevista, hay un respeto mutuo con sus maestros.

Negociaciones.

Dentro de la sesión se dieron algunas discordancias, ninguna que no pudiera arreglarse con argumentos y de manera consensuada. Concuerdan en que el principal propósito es que los alumnos aprendan y para ello se apoyan. Alguna cara seria, pero no manifiesta desacuerdo.

Coaliciones y redes (creencias).

Con relación a su sistema de creencias, Se percibe en este grupo un compromiso por el aprendizaje de sus alumnos y orgullo por su profesión docente, a pesar de que son profesionistas de distinta disciplina dando clases en la modalidad de telesecundaria. Recordemos que en sus inicios, para esta modalidad de estudio no había una carrera específica, y fueron economistas, abogados, químicos, etc., a quienes se contrataron. Por lo que expresó la directora, solo 2 maestros ya tienen la licenciatura en telesecundaria. Esta modalidad no sigue el esquema de secundaria general en donde hay un maestro por asignatura; aquí hay un maestro para todas las asignaturas del grupo.

Pero han llegado a coincidir en sus ideas y han asumido la enseñanza como su quehacer principal. A pesar de que fueron los antagónicos de la reforma de 2013, se ve su esfuerzo en el logro de buen aprovechamiento. El supervisor escolar la calificó como la escuela que mejor aprovechamiento logra en su zona.

Participación del sindicato.

En la sesión no hubo alusión de algún asunto en donde interviniera el sindicato, sin embargo la directora dijo en la entrevista que participan en las actividades del SUSPEG (Sindicato Único de Servidores Públicos del Estado de Guerrero), pues ellos son trabajadores estatales, y formaron una coalición con la CETEG y otros disidentes del SNTE en contra de la reforma del gobierno de Enrique Peña Nieto.

Participación de los padres de familia.

Según la directora, los padres de familia poco participan en las actividades académicas de la escuela, y los docentes comentaron que hay un respeto de ellos hacia los docentes, derivado a que la Directora ha sabido llevar una relación cordial y protegiendo la institucionalidad de la escuela. Reconocen que la Sociedad de Padres de Familia se ha comprometido con la gestión escolar.

En esta sesión no se logró identificar si existen otros organismos alrededor de la zona escolar, que intervengan o participen dentro de la escuela.

Anexo 4. Población objetivo y presupuesto 2017 y 2018



Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Básica
Dirección General de Formación Continua, Actualización y
Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica

POBLACIÓN OBJETIVO SUJETA A FORMACIÓN 2017

ENTIDAD FEDERATIVA	LÍNEA DE FORMACIÓN 1*				TOTAL	LÍNEA DE FORMACIÓN 2**	LÍNEA DE FORMACIÓN 3	TOTAL POR ENTIDAD FEDERATIVA
	Docente y Técnico Docente	Personal con funciones de Dirección	Personal con funciones de Supervisión					
Guerrero	0	0	0	0	1,307	11,690	12,997	

* Corte al 10 de agosto de 2017

** FUENTE: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Personal asignado al 31 de marzo de 2017



DISTRIBUCIÓN PRESUPUESTAL PRODEP 2018

ENTIDAD FEDERATIVA	GASTO DE OPERACIÓN LOCAL	DISTRIBUCIÓN DE GASTO ETIQUETADO (Anexo 1.3 del PII) (aportado entre maestros y docentes)	DISTRIBUCIÓN TOTAL POR ENTIDAD FEDERATIVA PARA FORMACIÓN CONTINUA	DISTRIBUCIÓN PRESUPUESTO TOTAL PRODEP POR ENTIDAD FEDERATIVA
Guerrero	\$466,227.16	\$129,320.44	\$18,053,538.86	\$18,649,086.47

*Monto establecido en el Convenio Modificatorio al Convenio para la Implementación del "Programa para el Desarrollo Profesional Docente para la Educación Básica", 2018.



POBLACIÓN OBJETIVO SUJETA A FORMACIÓN EDUCACIÓN BÁSICA

ENTIDAD FEDERATIVA	METAS 2018			TOTAL GENERAL
	TOTAL LÍNEA 1	TOTAL LÍNEA 2	TOTAL LÍNEA 3	
Guerrero	1,719	2,864	11,315	15,898

Corte al: 27 de agosto de 2018.