

# EL ACOMPAÑAMIENTO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO Y SU IMPLICACIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA

**Víctor Manuel Calderón Arambula**

**Arturo Barraza Macías**

ISBN: 978-607-9003-21-0



9 786079 003210



---

---

# **EL ACOMPAÑAMIENTO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO Y SU IMPLICACIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA**

**Víctor Manuel Calderón Arambula  
Arturo Barraza Macías**

---

---

**Primera Edición:** Abril del 2015

**Editado en México**

**ISBN:** 978-607-9003-21-0

**Editor:** Red Durango de Investigadores Educativos

**Coeditores:**

Instituto Universitario Anglo Español

Universidad Pedagógica de Durango

Escuela de Matemáticas de la Universidad Juárez del Estado de Durango

Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria (México)

**Corrección de estilo:**

Paula Elvira Ceceñas Torrero

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores.



## CONTENIDO

RECONOCIMIENTOS.....	vii
PREFACIO.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	xi
<b>CAPITULO I</b>	
<b>EL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO (ATP) SU MISIÓN Y FUNCIÓN EN LA ESCUELA. SECUNDARIA. TÉCNICA.....</b>	<b>1</b>
<i>Construcción del objeto de estudio.....</i>	<i>4</i>
<i>¿Cuál es la razón de ésta investigación?.....</i>	<i>4</i>
<i>¿Qué se ha investigado respecto del tema?.....</i>	<i>8</i>
<i>Planteamiento del problema.....</i>	<i>10</i>
<i>Preguntas de investigación.....</i>	<i>14</i>
<i>Preguntas específicas.....</i>	<i>16</i>
<i>Objetivos.....</i>	<i>17</i>
<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>18</i>
<i>Justificación.....</i>	<i>19</i>
<b>CAPITULO II</b>	
<b>EL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO Y SU EVOLUCIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA.....</b>	<b>24</b>
<i>Antecedentes.....</i>	<i>24</i>
<i>El surgimiento del Asesor Técnico Pedagógico.....</i>	<i>26</i>
<i>La incorporación a secundaria.....</i>	<i>28</i>
<i>La misión del asesor técnico pedagógico.....</i>	<i>32</i>
<i>La contextualización de asesor técnico pedagógico en secundaria.....</i>	<i>37</i>
<i>Lo que debería ser su misión.....</i>	<i>38</i>
<i>Lo que en realidad hace.....</i>	<i>39</i>
<b>CAPITULO III</b>	
<b>EL DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>48</b>
<i>El enfoque de la investigación.....</i>	<i>50</i>
<i>El método cualitativo seleccionado.....</i>	<i>55</i>
<i>El contexto.....</i>	<i>60</i>
<i>La Técnica.....</i>	<i>65</i>
<i>Los participantes.....</i>	<i>70</i>
<i>Diseño de la entrevista.....</i>	<i>71</i>

<i>El trabajo de campo</i> .....	77
<i>El consentimiento informado</i> .....	78
<b>CAPITULO IV</b>	
<b>LOS RESULTADOS ENCONTRADOS</b> .....	82
<i>Lo que se encontró</i> .....	85
<i>Análisis de categorías</i> .....	90
<i>Categorías de primer orden</i> .....	91
<i>Difundir</i> .....	92
<i>Difusión</i> .....	94
<i>Temporalidad</i> .....	98
<i>Orientación</i> .....	102
<i>Organización</i> .....	103
<i>Sistematización</i> .....	108
<i>¿Qué dicen los docentes?</i> .....	111
<i>¿Qué apreciación tiene el ATP?</i> .....	113
<i>Capacitación</i> .....	116
<i>Plan de capacitación</i> .....	118
<i>Diseño de cursos</i> .....	124
<i>Asesoría</i> .....	129
<i>Esporádica</i> .....	133
<i>Insuficiente</i> .....	136
<i>Categorías de segundo orden</i> .....	139
<i>Planeación</i> .....	141
<i>Plan de trabajo</i> .....	143
<i>Dificultad en su trabajo</i> .....	146
<i>Supervisión</i> .....	147
<i>Programación</i> .....	150
<i>Seguimiento</i> .....	155
<i>Modelo de relaciones inter categoriales</i> .....	159
<i>Primer núcleo de relaciones intercategoriales</i> .....	162
<i>Segundo núcleo de relaciones intercategoriales</i> .....	163
<i>Tercer núcleo de relaciones intercategoriales</i> .....	164
<i>Cuarto núcleo de relaciones intercategoriales</i> .....	165
<i>Quinto núcleo de relaciones intercategoriales</i> .....	165
<i>Sexto núcleo de relaciones intercategoriales</i> .....	166
<b>CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS</b> .....	167
<i>Conclusiones finales</i> .....	170
<i>¿Qué se encontró del análisis general, en la investigación realizada?</i> .....	170
<i>Las respuestas encontradas</i> .....	171
<i>En resumen</i> .....	181

---

---

<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>184</b>
-------------------------	------------

**ANEXOS**

Anexo 1 Cuestionario de entrevista para los participantes.....	189
Anexo 2 Consentimiento informado.....	195
Anexo 3 Transcripción de entrevista realizada.....	207

## RECONOCIMIENTOS

El trabajo realizado no hubiese sido posible sin el acompañamiento realizado por el equipo directivo y académico que conduce el Doctorado en Ciencias de la Educación del **Instituto Universitario Anglo-Español**, a quienes les expresamos nuestro más humilde y sentido reconocimiento por su trabajo permanente en favor de la promoción de una educación de calidad comprometida con el desarrollo académico, personal y humano de todos sus alumnos.

Un agradecimiento especial reciban los colaboradores directos de este proceso de investigación, los cuales fueron pieza importante y fuente de inspiración en los resultados alcanzados y a los cuales menciono en reconocimiento a su trabajo que realizan en beneficio de la educación técnica dentro del estado de Durango.

Prof. Juan Antonio Valenzuela Favela  
Jefe de Enseñanza de la asignatura Formación Cívica y Ética  
Subjefe Técnico Pedagógico en el Departamento de Secundarias Técnicas.

Mtro. José Antonio Fernández Lozano  
Jefe de enseñanza en la asignatura de Historia y Artes.

Ing. Miguel Ángel Fernández Ferniza  
Jefe de Enseñanza de Asignaturas Tecnológicas Industriales.

Ing. Rafael Arámbula Enríquez  
Jefe de Enseñanza de Asignaturas Tecnológicas Agropecuarias.

Prof. Cuauhtémoc Acosta Reyes  
Coordinador de Actividades Tecnológicas.

Prof. Juan Francisco Quiñones Rutiaga  
Coordinador de Actividades Académicas.

---

---

Profa. María Eugenia Castruita Moran  
Coordinador de Actividades Académicas.

Lic. Carlos Gerardo Lerma Casas  
Coordinador de Actividades Tecnológicas.

Profa. Elizabeth Cristina Vega Reyna  
Maestra de la Asignatura Estatal

Ing. Dorian Saraí Calzada Martínez  
Maestra de la Asignatura Ciencias

Profa. Irma Enriqueta Lara Mier  
Maestra de la Asignatura Geografía

Prof. Antonio Ramírez Martínez  
Maestro de la Asignatura Matemáticas

## PREFACIO

Cuando se realiza un análisis de lo investigado en nuestro país se puede ver con claridad que los niveles educativos más estudiados son el de primaria y el de educación superior. En ese sentido, se suele mencionar, de manera recurrente, que los niveles medios son los más ignorados por los investigadores educativos.

En el caso específico de la educación secundaria, o educación media básica, se puede ver como la diversidad de subsistemas afecta el interés investigativo. No es lo mismo abordar el estudio de escuelas secundarias técnicas, que el de escuelas secundarias generales, o escuelas secundarias estatales, sin olvidar las escuelas secundarias para trabajadores y las telesecundarias. Sin embargo, más allá de sus diferencias claramente visibles se pueden reconocer procesos, prácticas y agentes similares.

Dentro de estas similitudes y su respectiva denominación, términos más o términos menos, hay un proceso central que se presenta en todos estos subsistemas de educación media básica: la asesoría pedagógica. Este proceso es el interés para la presente investigación.

Abordar el estudio de la asesoría pedagógica no es una tarea sencilla, como se puede observar en el primer capítulo cuando se abordan los antecedentes, sin embargo, el deseo de abonar a la investigación de este campo de estudio guió y fortaleció el interés investigativo inicial.

---

---

La apuesta para su abordaje fue a través de una metodología cualitativa que permitiera desde una perspectiva inductivista y holística recuperar las prácticas y significados presentes en la cultura escolar compartida por las diferentes escuelas secundarias técnicas de esta ciudad de Durango. El producto fue un estudio etnográfico que recupera la realidad de los procesos de asesoría pedagógica que se desarrollan en este tipo de escuelas y que, como se podrá observar, están signado por el proceso de acompañamiento.

Respetando los alcances de la metodología utilizada, y conscientes de sus características, no es la intención realizar una generalización de los hallazgos obtenidos, no obstante, se sostiene la idea de que estos hallazgos tienen un carácter diagnóstico e indicativo de este proceso en las escuelas secundarias técnicas.

Solo resta invitar a los potenciales lectores a reconocer en cada uno de los hallazgos su propia realidad y a través de una generalización naturalista, vía la recepción intersubjetiva, se pueda poner reconocer su importancia.



---

---

## INTRODUCCIÓN

Los cambios que se generan dentro del contexto educativo a nivel mundial han implicado modificaciones dentro de los sistemas educativos en cada uno de los países, en el nuestro, esto no ha quedado exento de la globalización educativa en la que nos encontramos inmersos, en la búsqueda de respuestas a las interrogantes planteadas dentro de la educación secundaria, se desarrolló el presente trabajo, el cual, se centra en indagar el papel que están jugando los responsables de dar seguimiento a los cambios educativos que se proponen desde el centro para la educación secundaria, la focalización de estas figuras en la educación secundaria técnica nos brinda la oportunidad de explorar una área educativa poco abordada, los estudio que se han realizado del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) dentro de la educación secundaria son prácticamente nulos, a pesar de la presencia de esta figura desde los inicios de la educación secundaria en nuestro país, si bien con diferentes nombres dentro de su evolución histórica, siempre con la misma función de acompañar a los docentes en la implementación adecuada de las reformas educativas de nuestro país.

A pesar de lo antes expuesto, poco se ha trabajado para identificar, las áreas de oportunidades del trabajo que desempeñan los responsables de la asesoría en el subsistema de educación secundarias técnicas, el conocer y direccionar estas áreas de oportunidad permitirán, fortalecer los diferentes intentos que el gobierno ha realizado, para impactar de manera positiva en el aula, las reformas que se han implementado como políticas educativas, la firma de acuerdos, las reformas a los Planes y Programas

---

---

de estudio y la suma de esfuerzos hacia la mejora educativa, poco se ha visto reflejado en los resultados alcanzados en el sistema educativo de nuestro país.

Dentro del capítulo uno se aborda la concepción de estas figuras educativas, indagando desde la parte normativa en la que se fundamenta su trabajo, los estudios encontrados de estos agentes por medio de un acercamiento a la bibliografía revisada, le dio fundamento a la investigación realizada, al encontrar dentro del subsistema de educación secundarias técnicas una estructura educativa en donde la asesoría y acompañamiento de los docentes está presente en todo momento, tanto al interior de las escuelas como desde el exterior, lo que nos lleva a plantear una serie de interrogantes que pudieran ser motivo de indagaciones independientes del trabajo a desarrollar del ATP en la educación secundaria, pero que para efectos de la presente investigación, se centra en indagar la misión que cumple para acompañar a los docentes en servicio en la correcta aplicación de los diferentes programas de estudio que contempla el currículo de la educación secundaria técnica.

Dentro de este capítulo se encuentran las preguntas de investigación que orientan el presente trabajo, así como los objetivos que se buscaron durante el desarrollo de la presente investigación y la justificación pertinente del por qué resulta necesario abordar esta temática de indagación, la cual de manera análoga se establece como el puente que se tiende entre lo que se dice desde la filosofía educativa del subsistema de secundarias técnicas y lo que se hace en las aulas por cada uno de los maestros que integran el personal de las Escuelas Secundarias Técnicas.

Dentro del capítulo dos se aborda la evolución histórica de los ATP, desde su concepción en la década de los 50 hasta la expansión masiva que se le da a finales del

siglo XX, lo que hace de esta figura un actor emblemático dentro de la educación básica de nuestro país, así mismo se puntualiza su incorporación a la educación secundaria, como jefes de enseñanza y coordinadores escolares, los cuales han permanecido hasta nuestros días pero que realizan las funciones específicas de un ATP de educación básica surgido a partir de la década de los 80s del siglo pasado y que a la fecha juega un papel preponderante en la reforma educativa de nuestro país que se da a partir del presente año.

El capítulo dos permitió tener un acercamiento a la conceptualización básica de las funciones que desempeñan estos actores ya que el dar cuenta de ellas, permite focalizar la importancia de un acompañamiento centrado en la asesoría, la difusión y la supervisión asertiva, que garanticen la puesta en marcha de las reformas educativas que se realizan en nuestro país, para una correcta aplicación de los planes de estudio de la educación secundaria.

Al interior del capítulo dos se aborda la misión del ATP en secundarias técnicas con la finalidad de destacar la importancia de esos agentes educativos dentro de la implementación de los programas de estudio, haciendo un acercamiento teórico entre lo que deberían de hacer y lo que en la práctica realmente se hace, destacando la falta de políticas educativas para impulsar un liderazgo real dentro de los centros escolares de estas figuras de apoyo educativo en secundaria.

El capítulo tres permite dar cuenta de manera puntual de la metodología abordada para poder desarrollar la investigación que nos ocupa, en él se ofrece a detalle el enfoque metodológico bajo el que se sustenta el trabajo realizado, la cual nos

---

---

aporta una investigación de corte cualitativo, apoyado en el método etnográfico, justificando plenamente los porqués de esta elección.

Bajo este proceso metodológico se ven inmersos los actores principales de esta investigación los cuales fueron escudriñados en su vida profesional con el fin de evidenciar como perciben la función de acompañar en lo técnico y pedagógico a los docentes a su cargo, así mismo se da evidencia clara de la manera en que se construyeron los guiones de las entrevistas semiestructuradas bajo las cuales se obtuvieron los datos con los que se trabajaría posteriormente para construir nuevos conocimientos respecto del tema a tratar.

El capítulo cuarto representa el esfuerzo por dar cuenta de los hallazgos realizados, que entrelazados con los datos encontrados permitieron localizar seis categorías de análisis y doce subcategorías las cuales cada una de ellas aportan información valiosa que permiten clarificar las función del ATP en secundarias, estableciendo conclusiones que aportan nuevos conocimientos para el campo de estudio, que si bien de tan poco estudiado, no se tenía un sustento científico para afirmar lo que en los pasillos escolares se evidenciaba.

Finalmente como colofón de este último capítulo se da la construcción de un modelo de relaciones intercategoriales que nos permite establecer conclusiones finales respecto a la función del ATP en secundarias técnicas y el impacto de su misión para planear, difundir, orientar, capacitar, asesorar y supervisar, la puesta en operación de los Planes y Programas de estudio de la educación secundaria técnica que sea congruente con lo que se dice y lo que se hace con respecto de la filosofía educativa que se propone en la actualidad.

# **CAPÍTULO I**

## **EL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO (ATP) SU MISIÓN Y FUNCIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA**

Los cambios que se fomentan dentro de los Sistemas Educativos en el contexto mundial, traen como consecuencia la modificación de los Programas de Estudios en los diferentes niveles educativos, estos cambios tiene la finalidad de proporcionar a la sociedad, una educación acorde a las realidades de un mundo que evoluciona a una velocidad vertiginosa, implicando, modificar las formas y modelos con los que se transfieren los conocimientos y la cultura de un pueblo; bajo estos preceptos, se debe proporcionar una educación situada (Díaz, 2006), que prepare al sujeto para enfrentar a un mundo incierto y evolutivo, con herramientas para afrontar lo inesperado, estas nuevas realidades obligan a repensar las ideas de transferir conocimientos en diferentes ámbitos y bajo circunstancias variadas, conocimientos que no únicamente deberán estar direccionados hacia los alumnos, sino que también deberán buscarse las estrategias necesarias, que le permitan al maestro, estar a la par de esa evolución educativa, que evite el rezago en cuanto a los conocimientos y estrategias de trabajo, para que éstas, estén acorde a los tiempos en que ejerza su profesión docente.

La educación no puede seguir ignorando esta realidad y el reconocimiento de esta nueva identidad global, tiene que ser una finalidad básica en cualquier Sistema Educativo, es necesario repensar las ideas del trabajo escolar para considerar, la

---

posibilidad de formar una sociedad nueva y crear un mundo diferente, pero con maestros y alumnos trabajando por igual para lograr tal fin.

La educación como palanca de mejora de una sociedad, en los últimos años, ha sido sometida al escrutinio de diversos actores sociales, los cuales, de manera recalcitrante, ponen en la balanza de la evaluación a todos los actores que la integran, los gobiernos han realizado acciones de políticas educativas que intentan posicionarla hacia una ruta de mejora de resultados; el financiamiento, la organización general del sistema, los planes y programas de estudios, la elaboración de materiales de apoyo, el establecimiento de centros de maestros, etc., son algunos de los ejemplos que como políticas públicas podemos observar de los esfuerzos realizados para colocar a la educación de nuestro país, en una mejora sostenida; estas acciones son producto del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, suscrito en mayo de 1992, entre los gobiernos federal y estatales con el magisterio nacional, teniendo como objetivo, la mejora de la calidad de la educación, entendida esta en términos prácticos, como el logro de los propósitos educativos fundamentales del nivel educativo, en este caso los de la Educación Básica, pese a estos esfuerzos realizados, nuestro país todavía enfrenta serios problemas en materia de mejoramiento de la calidad de los resultados educativos, producto de la cultura magisterial que aun permea hasta nuestros días.

Debido al poco avance observado con las acción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se promueve por parte del gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, la firma de la Alianza por la Calidad Educativa (mayo 2008) que busca explícitamente consolidar de manera

impostergable una educación de calidad para los alumnos de educación básica e implícitamente transformar la cultura magisterial que ha frenado dicho mejoramiento educativo, para ello, el Acuerdo impulsa el fortalecimiento de cinco ejes de mejora de la organización escolar, el primero busca mejorar y modernizar los centros escolares, el segundo profesionalizar al magisterio y a las autoridades, un tercer eje de trabajo busca el bienestar y desarrollo integral de los alumnos, un cuarto establece la formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo y el quinto de ellos establece la evaluación como palanca de mejora; dos de estos ejes han causado controversia en los docentes, el primero de ellos, referido a la profesionalización del magisterio, producto de la poca credibilidad que hasta ahora se han tenido los procesos de actualización docente encaminados a la profesionalización de ellos, un segundo punto neurálgico lo tiene la evaluación que ha causado gran polémica en una sociedad magisterial acostumbrada a ver a la evaluación como un sistema de represión y de poder y a evaluar a los demás pero omitiendo y evadiendo la evaluación personal.

Pero, ¿por qué a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos federales y estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación los resultados son magros y no han logrado permear en un sistema educativo que en las últimas fechas ha recibido recursos extraordinarios para la mejora?, ¿qué pasa en una cultura magisterial que durante años utilizó la unidad del gremio para medrar con la educación y simular la aplicación y acatamiento de nuevos programas?, ¿cómo permear en un cuerpo magisterial en el que el confort, la costumbre y amparados en el sindicalismo buscan recibir todo pero poco están dispuestos a aportar para la mejora?, ¿qué hacer con unas autoridades educativas carentes de nuevas herramientas y de poca visión de cambio

---

renovado en donde la parte política pondera más peso que la parte educativa?, todas estas preguntas darían lugar a investigaciones y análisis que puedan proporcionar nuevos conocimientos teóricos sobre el tema educativo y la mejora de la calidad.

### **Construcción del objeto de estudio**

Las políticas educativas cambiantes que de manera vertiginosa nos avasallan durante el presente siglo XXI, reclaman de la recomposición de las estructuras educativas existentes, lo que le permitirá ser más eficientes con los recursos humanos que la propia secretaría tiene, situación de la que no están ausentes los actores principales de este estudio.

#### ***¿Cuál es la razón de esta investigación?***

La educación en nuestro país frecuentemente está sufriendo modificaciones en su Planes de Estudio de la Educación Básica, en la implementación de estos currículos, se encuentran figuras educativas que propician una correcta interpretación y aplicación de las mismas, es necesario evidenciar la efectividad en su desempeño de estas figuras con el único propósito de establecer áreas de oportunidades para vertebrar de manera efectiva la filosofía de las reformas implementadas con lo que está sucediendo en el aula, para que estas dos acciones tengan congruencia con lo que se dice y lo que se hace en materia educativa.

Las reformas educativas plantean, además de los contenidos académicos a abordar en las diferentes asignaturas que integran la curricular de la educación secundaria, la formulación de nuevos enfoque pedagógicos, la metodología de trabajo, la intencionalidad de la dinámica áulica, los aprendizajes esperados y el perfil de egresos de los beneficiarios, son estos, algunos de los elementos que conforman a una reforma educativa, todos ellos, incorporados en un cuerpo filosófico que se establece en las políticas públicas de orden educativo, que las autoridades plantean para alcanzar los propósitos que el currículo busca.

Aun cuando en lo teórico, se establece claramente los fines buscados, resulta poco gratificante observar que en las aulas, en muchas de ellas, aún se sigue trabajando con esquemas anquilosados y prácticas poco eficientes para el logro de los principios filosóficos que la reforma formula, entonces, si esto no está siendo congruente entre lo que se debería de hacer y lo que en realidad se hace en el campo educativo, es necesario revisar cada uno de los eslabones de la política educativa para direccionar los esfuerzos y alcanzar los fines buscados, la secretaría para acompañar este proceso, ha establecido una serie de figuras que dentro de sus funciones primordiales, está la de asesorar a los maestros frente a grupo para una correcta aplicación de las políticas educativas marcadas, una de estas figuras, que en los últimos años se han posicionado dentro del campo educativo y en particular de la educación básica, son los Asesores Técnicos Pedagógicos, también conocidos como ATP, son estos actores los responsables de orientar y asesorar a los colectivos escolares, para una correcta interpretación y aplicación de la currícula escolar propuesta, acción que en muchos de los casos, no está siendo realizada de manera

eficiente, generando con esto, una anarquía magisterial en el trabajo áulico, dejando al docente la libertad atomizada para interpretar y aplicar la nueva propuesta educativa, la cual en ocasiones, no suele ser la más eficiente y homogénea en el trabajo escolar, estas lagunas de asesoría y acompañamiento por parte de los Asesores Técnicos Pedagógicos, es el campo de investigación de este trabajo, la búsqueda de estrategias de acompañamiento para lograr el fin buscado, el perfil profesional didáctico y pedagógico de este personal, las competencias requeridas, así como las acciones de trabajo colegiado susceptibles de realizar en los centros escolares, serán los objetos de indagación, para estar en posibilidades de aportar conocimientos nuevos en cuanto al modelo de gestión escolar ideal para que las figuras en cuestión, realmente cumplan su misión pedagógica y eliminen de ellos en gran medida, lo administrativo que hoy en día ocupan como prioridad.

Lo anterior implica llenar el vacío que en la actualidad existe, en relación a las estrategias de trabajo que el Asesor Técnico Pedagógico debe realizar, dentro de los centros escolares que le permita cumplir su misión de acompañar y actualizar a los docentes en servicio, en la interpretación e implementación de las propuestas educativas, que como política pública, van surgiendo dentro del sistema educativo nacional y en el caso particular en la educación secundaria que será el campo de investigación.

En la educación secundaria la figura de apoyo que está en consonancia con la del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) recae en las Jefaturas de Enseñanza y las Coordinaciones Académicas y de Tecnologías, son estas figuras las que precisan la atención para la investigación que se pretende realizar, son ellos el puente de unión

---

entre los principios filosóficos, académicos, didácticos y técnico pedagógicos de los programas educativos y lo que se realiza en el aula, la congruencia entre lo que se dice y lo que se hace en materia educativa, recae en gran proporción, en estas dos figuras académicas dentro de la Educación Secundaria Técnica.

**El Estudio buscó indagar en torno a la misión que el ATP tiene, en relación a su responsabilidad de asesorar y acompañar a los docentes en servicio, como lo establece el acuerdo 427 (SEP, 2007) para el caso de primarias y el 97 (SEP, 1982) correspondiente al nivel de secundaria técnica, los cuales establecen las funciones a desarrollar en las escuelas con la finalidad de asesorar y acompañar a los docentes en servicio para aplicar de manera adecuada la propuesta educativa vigente.**

La importancia de esta investigación, se centra en indagar en los docentes de educación secundaria técnica, así como en los ATP que para el caso de este subsistema son los Jefes de enseñanza y los coordinadores escolares el impacto que ha tenido el trabajo de esta figura educativa al acompañar y asesorar a los docentes en servicio con el propósito de aplicar de manera correcta los planes y programa de estudio vigente, los resultados encontrados, permitirán en una investigación futura, plantear un modelo de acompañamiento escolar, para impulsarlo en los Coordinadores Académicos y de Tecnologías de Secundarias Técnicas para que amalgamados con las opiniones y sugerencias de los docentes frente a grupo cumpla su misión pedagógica dentro de la política educativa establecida.

## ¿Qué se ha investigado respecto del tema?

El análisis de bibliografía existente en torno a las estrategias que se han implementado para apoyar al docente en la correcta aplicación de las propuestas curriculares por las que ha transitado en nuestro país, es muy escasa y se presenta de manera ambigua y poco sistematizada, de estas observaciones y las lecturas, se deduce, que ninguna de ellas tienen su origen en las necesidades reales que el docente tiene, sino por el contrario cada una ha sido estructurada y ejecutada en torno a lo que las autoridades educativas han considerado que requieren los maestros y que en muchas de las ocasiones estos requerimientos están descontextualizados y son poco prácticos para lo que los maestros necesitan; de igual manera, el acercamiento a la bibliografía sobre el tema, permite deducir que las investigaciones realizadas hasta ahora respecto del tópico, se han centrado más en la reflexión de la práctica y las funciones por desarrollar que presentan el Asesor Técnico Pedagógico y poco o nada aporta a la riqueza que puede existir de su práctica, lo que nos llevan a encontrar una serie de quejas por parte de estos agentes, que reclaman el poco apoyo de las autoridades para el desarrollo de su función, carentes de actividades de actualización y capacitación necesarias para ejercer un liderazgo funcional en sus escuela para que dichas propuestas curriculares impacten de mejor manera en el aula y en los alumnos de Educación Básica.

Los pocos estudios encontrados en referencia al tema planteado se centran en establecer en mayor proporción las apreciaciones del Asesor Técnico Pedagógico en cuanto a su función que desempeña, notándose en la mayoría de ellos un clamor general de desamparo que evidencia la poca atención que hacia esta figura han tenido

los órganos centrales de la administración educativa, aunado a esto, los organismos de supervisores que tienen a su cargo a este cuerpo colegiado poco se preocupan por crear un proyecto de acompañamiento pedagógico en donde la figura del ATP ejerza un liderazgo académico en los docentes, subutilizando a este recurso humano a simples asistentes administrativos que la propia supervisión tiene que cumplir para con la secretaría.

Al interior de la escuela secundaria y en particular de la Secundaria Técnica es poca la información que se puede rescatar referente al tema del ATP que ésta tiene, en la revisión bibliográfica tan solo se rescatan documentos normativos como es el acuerdo 97, el Manual de Organización de las escuelas Secundarias Técnicas (SEP, 1982), que establecen las funciones que deberá desarrollar en relación a esta figura que la propia administración tiene, encontrando con esto un campo fértil de análisis investigativo.

En otra línea de investigación de la documentación bibliográfica consultada, en menor proporción se presentan estudios a manera de ensayos con los cuales se pretende dar a conocer algún modelo de actualización docente solo que esto lo hacen a manera teórica, es decir, plantean el qué y no el cómo de la acción, dejando a un lado la investigación en torno a las estrategias metodológicas de formación y ejecución de sus funciones en el campo de trabajo que le permitan potencializar su quehacer escolar de tal manera que se logren los propósitos de acompañamiento, asesoramiento y difusión de los fundamentos pedagógicos y metodológicos de la propuesta curricular en turno.

## Planteamiento del problema

La educación secundaria, en la reforma surgidas del Programa de Modernización Educativa (1988-1994) empieza a considerarse como parte de la educación básica lo que la empieza a manifestar por primera vez como parte integral de un sistema educativo, que en un primer momento se conflictúa para ubicarla dentro de todo un cuerpo educativo que desde sus inicios se vio en la disyuntiva de considerarla entre lo elemental y la educación superior pero descontextualizada de ambas, dejando a la educación secundaria sin identidad (Sandoval, 2008).

En el Acuerdo Nacional Para la Modernización Educativa surgido en 1992 se empieza hablar de la educación secundaria como parte integral de una educación básica lo que lo consolidó en 1993, las reformas realizadas al Artículo Tercero de la constitución Mexicana que la oficializó con tal rango, es en estos momentos cuando las políticas educativas empiezan a dar los primeros intentos por apoyar a los docentes en servicio en la interpretación y aplicación eficiente de las reformas educativas que se plantean, se reformulan los planes y programas, se elaboran materiales de apoyo para el docente de secundaria y se crea el Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) para maestros de educación básica en servicio (Sandoval, 2008).

Las Reformas Educativas, en la Escuela Secundaria, implican el diseño de estrategias para la difusión y asimilación de dichas reformas entre el profesorado, el diseño de los programas de estudio en la Educación Secundaria permanentemente están cambiando; el propósito de esta acción, es la de potenciar en la educación formal, un campo propicio para la formación de sujetos acorde a las necesidades que la cultura

actual requiere. Los nuevos programas buscan desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y competencias de sus egresados, acordes a los tiempos sociales y económicos en los que se aplican; la reforma a la educación secundaria que se dio en el año del 2006 cimentó su difusión, interpretación y aplicación en los TGA (Talleres Generales de Actualización) y en la figura del ATP que de acuerdo a la organización escolar de secundarias recae en los Jefes de Enseñanza como asesores externos y en los Coordinadores Académicos y de Tecnología al interior de las escuelas, son estos los principales promotores del cambio educativo, la figura del asesor pedagógico, como parte fundamental de este proceso, nos permite reflexionar en torno a la eficacia y eficiencia de estos a favor de su misión de difundir, asesorar y supervisar la correcta aplicación de las reformas establecidas.

La reforma del 2011 estableció la articulación de la educación básica (SEP, 2012), aporta cambios en los procesos metodológicos y didácticos, definen las competencias a desarrollar, establece el perfil de egreso, señala los estándares curriculares y los aprendizajes esperados en los alumnos que concluyan la educación básica en el Sistema Educativo Nacional (SEP, 2012), pero poco hace referencia de las estrategias que desarrollará para que estas acciones se vean reflejadas en el aula y en los maestros en servicio, dejando una vez más la responsabilidad de difusión y aplicación adecuada, al cuerpo de asesoría pedagógica tanto externo como interno de las propias comunidades educativas.

La reforma Educativa Planteada en diciembre del 2012 aún se encuentra en discusión su pertinencia, aunque de manera general se aprecian cambios que no afectan al diseño curricular actual, su concepción final y un análisis pertinente una vez

---

---

establecida la reforma, nos permitirá evaluar sus alcances en relación al tema que en esta investigación se trabaja.

La figura de los ATP, que para el caso del campo de estudio de esta investigación es en secundaria, son los Coordinadores Académicos y de Tecnologías al interior de las Escuelas Secundarias Técnicas, y los jefes de enseñanza desde el departamento correspondiente de la Secretaría de Educación del Estado de Durango, resultan ser preponderantes en el logro de la correcta y oportuna aplicación de los programas de estudio, que en su momento se establezcan para este nivel.

Si dentro del marco legal y normativo de la Educación Secundaria Técnica, se encuentra plasmada la figura del Coordinador, como responsable de salvaguardar la correcta interpretación y aplicación de los programas de estudio; si de igual manera, de forma paralela en la burocracia educativa, se le ha apostado a la conformación de cuerpos colegiados de asesoría externa, que en similitud, con los coordinadores de las escuelas, cumplen misiones compartidas de acompañar y asesorar pedagógicamente a los docentes dentro de las escuelas, para que cumplan de manera puntual la implementación de los planes y programas de estudio, con un alto grado de eficiencia y de acuerdo a los planteamientos académicos, pedagógicos y filosóficos de su diseño.

Si los esfuerzos realizados hasta el día de hoy, no han sido suficientes para permear en los docentes, una interpretación real de la filosofía educativa y metodológica de los planes de estudio, que los lleve a desarrollar mayores competencias pedagógicas, para que se encuentren acordes a los requerimientos sociales y educativos.

Si la figura de los jefes de Enseñanza y los coordinadores escolares, no han logrado impactar en los colectivos docentes, de manera que obtengan de los maestros, el reconocimiento a su liderazgo académico y pedagógico. Si éstas y otras apreciaciones de los resultados obtenidos durante la implementación de la reforma educativa permean entre los actores de la misma, es necesario establecer y clarificar las limitantes que propician estos resultados hasta ahora alcanzados.

Todas las aseveraciones anteriormente planteadas, me llevan a reflexionar en torno a la deficiencia de los procesos de acompañamiento, formación y actualización para los docentes en servicio, que a lo largo de la historia de nuestro país se ha venido dando, de ahí que hoy en día, se estén planteando algunos cuestionamientos que propician un abanico de posibilidades para adentrarse a un campo de investigación fértil para la obtención de conocimientos frescos en torno al tema del ATP en secundaria, que en este nivel se les denomina, Coordinadores de Actividades Académicas y Tecnológicas; cuestionamientos como: ¿dónde están las figuras educativas encargadas de orientar y vigilar la aplicación de este currículo?, ¿por qué no se asume la función que normativamente le compete a las figuras directivas en la secretaría y las escuelas?, ¿qué impide la puesta en práctica de estrategias de formación y actualización de los maestros en servicio?, ¿por qué a pesar de los resultados obtenidos con las otras reformas se sigue practicando un modelo de actualización poco productivo y eficiente a los propósitos buscados?, ¿cómo valoran los docentes el apoyo que reciben de los coordinadores para fortalecer la aplicación de los programas de estudio?, ¿cómo visualiza el docente frente a grupo las estrategias de apoyo que requiere de los coordinadores y cuál sería la estrategia de acompañamiento

más adecuado para ellos?, ¿realmente los responsables de la administración en las escuelas ejercen un liderazgo académico sobre su personal? éstas y otras interrogantes permean en el ámbito social del campo educativo en busca de respuestas que nos permita entender los fracasos de las anteriores reformas educacionales establecidas en nuestro país, pero que de igual manera, nos dé la posibilidad de que en el entendimientos de estos fracasos, nos permita construir mejores puentes de acompañamiento del docente para la correcta interpretación y aplicación de los planes de estudio en turno.

### **Preguntas de investigación**

Partiendo de la raíz de un problema identificado, en donde se aprecia el poco impacto de asesoría y acompañamiento pedagógico que la figura de los coordinadores han tenido en las Escuelas Secundarias Técnicas, generando con esto, una anarquía en los docentes, para interpretar y aplicar las propuestas curriculares surgidas durante las diferentes administraciones de la educación en nuestro país, es necesario desentrañar los por qué de este fenómeno desde la apreciación de los actores primarios, por ello, se hace imprescindible investigar la apreciación que los docentes tienen en relación con las figuras de los Coordinadores Académicos y de Tecnologías que dentro de la organización de las Escuelas Secundaria Técnica se tienen, en función al rol de Asesor Técnico Pedagógico que ejerce dentro del trabajo que el propio maestro desarrolla en la implementación del plan de estudio, su trabajo de acompañamiento escolar y áulico y el impacto que éste tiene en la implementación de las nuevas propuestas educativas; en

otra línea de investigación, que se estará realizando en forma paralela, se busca evidenciar las apreciaciones que los coordinadores de actividades académicas y tecnológica tienen en su interacción con los docentes y su función que realizan en la difusión, interpretación, aplicación y evaluación de los Planes de Estudio vigentes para el nivel de secundarias y en específico las de modalidad técnica, para que los resultados encontrados se contrasten con los de los docentes y estar en posibilidades de identificar las acciones que favorezcan de mayor manera un proceso de asesoría y acompañamiento pedagógico de mayor impacto en los procesos educativos de las escuelas secundarias técnicas.

Para el presente caso el ámbito de estudio se centra en las Secundarias Técnicas, el Asesor Técnico pedagógico en este nivel educativo se clasificará en dos tipos; el externo, que compete a los Jefes de Enseñanza ubicados en la estructura del Departamento de Educación Secundarias Técnicas y Los coordinadores escolares, tanto el de Actividades Académicas como el de Actividades Tecnológicas, figuras encargadas de difundir y constatar la correcta aplicación de los planes de estudio en esta modalidad educativa.

Las líneas de investigación se centran en dar respuesta a preguntas generadoras de conocimiento; se abordan tres diferentes áreas de análisis con preguntas específicas para cada una de ellas, dos de ellas permiten indagar sobre los actores del proceso, mientras que la tercera busca valorar el impacto que el ATP tiene con su trabajo al ejercer su función, la respuesta a estas interrogantes permitirá que en conjunto con las tres indagaciones, se establezca una valoración general de la figura del ATP y el impacto que tiene en las políticas educativas establecidas.

### ***Preguntas específicas.***

- 1. ¿Qué influencia tiene en los docentes la difusión que hace, de los documentos normativos, el ATP de secundarias técnicas, para que se tenga un dominio eficiente del plan y los programas de estudio del nivel?**
- 2. ¿De qué manera, el ATP de secundarias técnicas, desarrolla los procesos de orientación docente?**
- 3. ¿Cómo se dan los procesos de capacitación docente al interior de las Escuelas Secundarias Técnicas para su actualización y el manejo adecuado de los Planes y Programas de estudio?**
- 4. ¿Cómo valoran los ATP y los docentes, los procesos de asesoría para el dominio efectivo del Plan y los programas de estudio en educación secundaria?**
- 5. ¿Qué impacto tiene en las escuelas secundarias técnicas, el plan de trabajo que elabora el ATP para acompañar y asesorar en lo técnico pedagógico a los docentes en servicio?**
- 6. ¿De qué manera se realizan los procesos de seguimiento o supervisión que desarrollan los ATP en educación secundaria?**

## Objetivos

Es indudable el peso específico que ha dejado el Sistema Educativo Nacional para el logro de una correcta difusión, comprensión y actualización de las reformas educativas a la figura del ATP, que para el campo de estudios será el Jefe de enseñanza y Coordinador dentro de la Escuela Secundaria Técnica; en el Coordinador se descarga el mayor peso del seguimiento y orientación para la aplicación correcta de los nuevos planes de estudio; bajo este precepto de organización podemos afirmar que **“La Asesoría Técnico Pedagógica que aporta un coordinador en la escuela secundaria influye para cubrir las necesidades de actualización y acompañamiento pedagógico en los maestros”**.

La búsqueda de respuestas a las interrogantes planteadas llevan a formular objetivos susceptibles de alcanzar con la investigación a realizar, dichos objetivos permiten valorar la importancia que el ATP del nivel de Secundarias Técnicas tiene en relación a su trabajo desarrollado con los docentes, para estar en posibilidades de asociar dicha acción con la puesta en práctica de las nuevas propuestas curriculares del nivel y su grado de eficiencia en la interpretación y aplicación; de igual manera, se pretende encontrar la relación de estas acciones con los procesos de actualización de los maestros en servicio e identificar las prácticas de acompañamiento exitosas que permita establecer un modelo de acompañamiento pedagógico que cumpla los propósitos de asesorar y actualizar a los docentes en servicio, para de esta forma garantizar el éxito de los cambios curriculares que se generen en la educación secundaria.

---

---

El desarrollo de este trabajo pretende alcanzar los siguientes objetivos:

***Objetivos Específicos.***

- 1. Establecer la influencia que tiene en los docentes la difusión que hace, de los documentos normativos, el ATP de secundarias técnicas, para que se tenga un dominio eficiente del plan y los programas de estudio del nivel.**
- 2. Identificar de qué manera, el ATP de secundarias técnicas, desarrolla los procesos de orientación docente.**
- 3. Identificar la manera en que se dan los procesos de capacitación docente al interior de las Escuelas Secundarias Técnicas para su actualización y manejo adecuado de los Planes y Programas de estudio.**
- 4. Establecer cómo valoran los ATP y docentes los procesos de asesoría para el dominio efectivo del Plan y los programas de estudio en educación secundaria.**
- 5. Determinar el impacto que tiene en las escuelas secundarias técnicas, el plan de trabajo que elabora el ATP para acompañar y asesorar en lo técnico pedagógico a los docentes en servicio.**
- 6. Establecer la manera como se realizan los procesos de seguimiento o supervisión que desarrollan los ATP en educación secundaria.**

El logro de los objetivos propuestos permitirá establecer una apreciación del trabajo que el ATP realiza, en relación de la misión educativa que él tiene y el impacto

---

que esta acción produce en el docente en su proceso de comprensión y aplicación de los programas de estudio que evolucionan a la par del sistema educativo.

## **Justificación**

Se requiere revalorizar la figura de los Asesores Técnico Pedagógicos dentro de las Escuelas Secundarias Técnicas y la propia Secretaría, dejar de ser simples figuras decorativas y administrativas del sistema, para convertirlos por medio de la especialización, en verdaderos garantes de la aplicación de los planes de estudios, con ello se logrará el reconocimiento académico de los maestros y la credibilidad en las sugerencias de mejora que estos le aporten al docente.

El ATP a tenido poco impacto dentro de las escuelas, debido a que los responsables de esta actividad se han dedicado más a funciones administrativas que de apoyo técnico pedagógico, lo que ha desvirtuado su quehacer escolar; es necesario reposicionar la figura del ATP en la Escuela Secundaria Técnica, debido a que no existen estudios que hasta hoy en día, se hayan realizado sobre el desempeño de sus funciones de acuerdo a la génesis de su creación y mucho menos la existencia de una propuesta de trabajo que cumpla los fines de acompañar, asesorar y actualizar a los maestros en servicio bajo un modelo que diga el cómo y no solo el qué de su función laboral.

Los procesos de acompañamiento y actualización de los docentes en servicio reclaman de liderazgos innovadores dentro del campo educativo, diversos actores de la política educativa pueden figurar dentro de este apartado, pero es innegable la figura

del ATP para impulsar una verdadera reforma educativa que centre su trabajo, en la permanente actualización de su personal, en la búsqueda de la consecución de objetivos comunes para el contexto escolar, llámese la puesta en común de Planes de Estudio, Proyectos de innovación o procesos de capacitación y actualización, para ello el ATP, requieren de competencias necesarias para el logro de metas exitosas para sus escuelas.

En las Escuelas Secundarias Técnicas, se encuentra establecida la figura de los coordinadores, quienes cumplen con la funciones de un ATP, los cuales tienen la responsabilidad laboral de servir de puente entre los programas de estudio y los aprendizajes que el alumno debe alcanzar al concluir su instrucción básica, una función hasta hoy poco valorada por las autoridades educativas y los maestros en servicio, pero también poco posicionada y desarrollada por los mismos coordinadores escolares.

Los aportes de la presente investigación son:

- Contrastar las funciones específicas del ATP con las actividades que se realizan en la práctica para evidenciar el grado de eficiencia en el desempeño de sus funciones.
- Identificar la visión del ATP en relación al trabajo de asesoría y acompañamiento que realiza con los maestros en servicio para apoyar en la implementación de las reformas curriculares.
- Establecer un modelo de acompañamiento pedagógico por parte del ATP que les permita cumplir la misión específica de su trabajo educativo.
- Es un campo abierto a la investigación ya que no se tienen referencias de estudios en el nivel de secundaria de estas figuras educativas.

El desarrollo de la presente investigación tiene su fuente de análisis en dos actores fundamentales en la implementación de los planes y programas de estudio, el maestro como responsable de aplicarlos al interior del aula y el ATP como puente de unión entre lo que se quiere que se haga desde la administración central y lo que se hace en realidad en las escuelas y al interior de las aulas.

La valoración de la práctica educativa que desde la apreciación del docente se tiene del ATP es importante, esto permitirá la búsqueda de mecanismos que fortalezcan las funciones de acompañamiento y asesoría del ATP para con los maestros en servicio.

La propia valoración de la práctica del ATP busca encontrar en ellos estrategias de trabajo común que les permita desarrollar su misión de manera más adecuada y conforme a la génesis de su creación; es urgente recuperar la figura del ATP en el sistema educativo, que impacte de manera oportuna y eficiente, dentro del campo laboral y áulico, sea éste apoyo externo o interno, la función de ambos es fundamental para acompañar, asesorar e implementar la puesta en marcha de los planes de estudio de una manera eficiente y con la calidad educativa que el sistema mexicano reclama, complementado esto, con la presencia de verdaderos administradores escolares, con una visión de gestión escolar integradora, holística y abierta a la dinámica escolar cambiante, podemos aspirar a tener el sistema educativo de calidad que la sociedad reclama.

Ante este panorama es imperante construir nuevos puentes de acompañamiento y asesoría de los maestros en servicio, es necesario pasar de la nula efectividad de las prácticas formativas del maestro, que se han centrado en decirle cómo hacerlo, con el

afán de mediatizarlo profesionalmente, por la concepción de estrategias en donde el docente recree su práctica áulica con el fin de aprender todos de todos y ponerlas en el contexto de la nueva filosofía educativa, el establecimiento de un modelo acorde a las características laborales del entorno escolar es una necesidad apremiante, la participación activa de todos los actores educativos es urgente, los estudios recientes en relación a la formación del docente en servicio se han centrado en abordar como objeto de análisis la asesoría entre pares, situación que se da indiscutiblemente entre el ATP y los docentes en servicio.

Finalmente como colofón a este análisis podemos afirmar que los docentes y el ATP en servicio requieren de estrategias innovadoras que le permitan salir de su marasmo y de su zona de confort en la que se ha caído, con la finalidad de dinamizar los procesos de acompañamiento, actualización y capacitación de estos actores, las estrategias que para este fin se implementen deberán estar cargadas de originalidad y autonomía en las escuelas, el profesorado al igual que el ATP ya no se conforma con experimentar innovaciones que le vienen de fuera, sino que pasa a jugar un papel dinámico, participando activamente desde y en su propio contexto.

Muchas son las áreas de oportunidad que en materia de formación y capacitación se tienen dentro del ámbito educativo, la figura del ATP resulta preponderante para el logro de este fin, es por eso la urgente necesidad de indagar en torno a esta figura y rescatar la importancia de su misión, el trabajo eficiente del ATP nos ampliará el campo de conocimiento e indagación en áreas poco estudiadas y que pueden ser motivo de futuras investigaciones.

¿Qué hacer para que el maestro esté en consonancia con los cambios vertiginosos que las nuevas dinámicas sociales reclaman en el campo educativo?, ¿de qué manera las autoridades pueden responder a las necesidades que el magisterio en servicio tiene, para seguir siendo un factor de cambio en la cultura de un pueblo cada día con mayores recursos para su aprendizaje?, ¿cómo despertar de su marasmo a un colectivo magisterial en el que en el confort y la rutina ve un nicho de oportunidades para seguir simulando un trabajo eficiente?, ¿hasta dónde es posible brindarle autonomía a los centros escolares para que sean los propios artífices en la formación y actualización de sus colectivos?, ¿qué posibilidades de éxito garantiza que el propio maestro desarrolle rutas de actualización individual y colectiva acorde a sus necesidades de adquisición de competencias para su trabajo?; éstas y otras preguntas más, son el parte aguas que nos impulsa a plantear una reflexión en torno a una estrategia que pudiera generar procesos de formación y actualización de los maestros en servicio que impacte en la mejora de la calidad del servicio educativo, a la par de la adquisición de competencias para el desarrollo de la función docente, acorde a la nueva dinámica social, laboral y económica que reclama la nueva sociedad del conocimiento.

## CAPÍTULO II

# EL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO Y SU EVOLUCIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA

### **Antecedentes**

Desde la mitad del siglo XX se han dado movimientos reformistas del sistema educativo, los cuales se direccionaron, para apoyar la modernización económica y la consolidación de los sistemas neoliberales, para ello se apoyaron en la política curricular, entendida ésta, como aquellos aspectos que en el marco de la política educativa más amplia, se ocupa de la reglamentación y de lo que se enseña en las aulas; a partir de los años 80s, las políticas curriculares tienen ciertos rasgos comunes; tendencias a la descentralización, se legitiman por vía del conocimiento académico y se encuentran articuladas con la política de evaluación de la calidad de la educación (Sandoval, 2008).

La educación durante los últimos años ha sufrido una evolución vertiginosa en la intencionalidad y sus propósitos a alcanzar, generando dentro de los sistemas educativos del contexto mundial una transformación que a la par, por un lado, le permita estar en consonancia con los propósitos buscados por los diferentes organismos internacionales que establecen políticas que impulsan una mejora permanente en la calidad educativa, y por el otro, fortalecer y apoyar la capacitación y formación de un

---

docente capaz de aplicar las reformas educativas propuestas, todo esto con la finalidad de responder a las necesidades actuales que los estudiantes requieren.

A partir de los años ochenta, mundialmente se le ha dado importancia al mejoramiento de la calidad educativa, en dos campos muy puntuales de la política educativa, por un lado una marcada dependencia tutelar en las relaciones curriculares que generan las autoridades educativas y la aplicación de estas propuestas en los centros escolares, y por el otro, bajo este mismo marco se ha reconocido la importancia que el docente tiene para lograr este fin, de ahí que, en cada uno de los países, se han puesto en marcha diversas acciones que están propiciando una cultura hacia la formación permanente de los docentes como pilar fundamental para el logro del mejoramiento y elevación de la calidad de la educación, en los últimos años, se ha puesto énfasis en la necesidad de mejorar y transformar la educación inicial de los docentes, pero de igual manera, se menciona la urgente necesidad de actualizar a los maestros en servicio, de ahí que se han reformado los planes y programas de estudio para atender la demanda de los maestros en formación; pero aun con estas buenas intenciones, no se ha podido concretar una idea clara y eficiente que permita atender a los docentes en servicio, con acciones de capacitación y actualización que impacten realmente en un mejoramiento de la práctica áulica, y por consecuencia, mejorar la calidad educativa que se ofrece.

La globalización del conocimiento, las reformas en el campo educativo y el poco impacto que ha tenido la aplicación de estas reformas, hacen necesario la innovación en la búsqueda de estrategias de mejora para el acompañamiento y asesoría que se le brinda a los maestros en servicio, el desarrollo de una sociedad, que esté en

consonancia con los sistemas económicos y sus necesidades de mano de obra, impulsan cada día más a la innovación como fuente de creatividad para los cambios educativos que fortalezcan el perfil de egreso de los alumnos que transcurran por sus aulas y que les permitan una inserción competente en el campo laboral, la autonomía en los centros escolares, parecer tomar impulso importante en la nueva gestión escolar.

### **El surgimiento del asesor técnico pedagógico (ATP)**

El surgimiento de la figura del Asesor Técnico Pedagógico según (Lopez, 2009) tiene su origen como respuesta a la demanda de la expansión educativa en la década de los 50s, durante este periodo, surgen las mesas técnicas, conformada con personal que dentro de sus funciones estaba la de asesorar a los docentes en este campo de estudio, en los años 60s surge la figura de Los Jefes de Enseñanza en la educación secundaria los cuales fueron personal técnico de apoyo pedagógico especializado, en la década de los 70 el incremento de la matrícula y la reforma educativa de 1972 da como resultado el incremento notable de estas figuras de apoyo y a partir de la década de los 80 la función del Asesor Técnico Pedagógico adquirió una mayor relevancia.

El asesor pedagógico es aquel que es capaz de identificar y de ayudar a identificar situaciones específicas (motivaciones, profesionales, sociales, culturales, etc.) de los docentes, que puedan solucionar problemas educativos (Deval, 1999).

A partir del Acuerdo Nacional Para la Modernización Educativa establecido en el año de 1992 entre el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, las políticas educativas se han orientado hacia el impulso del fortalecimiento

de la formación docente de los profesores en servicio, es bajo este documento, en donde la dimensión pedagógica toma una relevancia inusitada, en donde se le considera como el motor de la participación colectiva de una institución para el logro de la calidad educativa (Lopez, 2009), estos antecedentes propiciaron que surgiera la figura del Asesor Técnico Pedagógico, el cual tiene su origen tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2006 – 2012 del Gobierno Federal y el Programa Nacional de Educación, esta figura escolar se establece mediante el Acuerdo 427 (SEP, 2007) por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico firmado en diciembre de 2007, según el acuerdo 427, la figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) surge como un docente capacitado por su formación o experiencia quien se encarga de brindar asesorías técnico pedagógicas a las maestras y los maestros de las escuelas del subsistema de Educación Indígena (SEP, 2007), lo que posteriormente generara, en base a una necesidad muy clara, que se expandiera por los demás subsistemas de educación básica.

La figura del Asesor Técnico Pedagógico según lo establece el propio acuerdo, busca desarrollar estrategias de intervención pedagógica, entendidas éstas como la implementación de un conjunto de acciones que permitan modificar, fortalecer o consolidar las competencias de los profesores para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la práctica educativa (SEP, 2007).

## ***La incorporación a secundarias.***

En la Educación Secundaria, y específicamente en las escuelas de corte técnico, desde su creación en la década de los sesentas, enfrentaron una serie de situaciones que originaron que un 12 de Septiembre de 1978 se creara la coordinación de la Dirección General de Escuela Secundarias Técnicas (DGEST), quien tendría a su cargo la normativa, control y evaluación de este subsistema de educación secundaria, dentro de esta normatividad, se estableció la figura de un Coordinador, el cual, en sus funciones específicas, se establece, el vigilar la correcta interpretación y aplicación de los programas de estudio vigentes, este documentos es el Manual de Organización de Escuelas Secundarias Técnicas (SEP, 1982), que entre otras cosas, define los diferentes cargos y funciones que requiere una institución educativa de esta modalidad académica, para poder funcionar de manera adecuada y cumplir así, con los propósitos de su creación; los coordinadores pedagógicos, bajo esta modalidad educativa, se clasifican al interior de las escuelas en dos tipos, ambos con características similares en sus funciones: El Coordinador de Actividades Académicas y el Coordinador de Actividades Tecnológicas, asumiendo como funciones específicas según el propio manual, entre otras, las siguientes actividades:

- Difundir entre el personal docente el plan y los programas de estudio, los métodos y las técnicas educativas del área académica.
- Asesorar y orientar al personal docente de su competencia en la selección y utilización de los métodos, técnicas y materiales didácticos que permitan un mejor cumplimiento del plan y programas de estudio.

- Supervisar que el desarrollo del proceso educativo se realice de acuerdo con las normas y los lineamientos establecidos. (SEP, 1982).

Como se puede ver en la especificación de sus funciones, estas figuras académicas tienden el puente entre la filosofía educativa de origen y lo que sucede en el aula, buscando en todo momento que esta acción última, tenga relación directa entre la concepción de origen y los propósitos para los que fueron creados los programas de estudio.

Ante estas evidencias, en las que se pone de manifiesto la importancia de la figura de los coordinadores, para la correcta interpretación y aplicación de las propuestas curriculares en las instituciones de educación secundaria técnica, se da la concepción de la figura del coordinador académico y del coordinador tecnológico, fundamentados en los documentos normativos del Acuerdo 97 (SEP, 1982) mediante el cual se establece el funcionamiento de las Escuela Secundarias Técnicas y el Manual de Organización de las Escuelas Secundarias Técnicas (SEP, 1982), en estos documentos se clarifica las acciones administrativas y pedagógicas inherentes a la función del coordinador al interior de los planteles con esta modalidad, son ellos, las figuras institucionales encargadas de coordinar y supervisar el desarrollo de las actividades docentes, en la búsqueda por encontrar la manera en que se puede ofrecer un servicio de calidad que esté orientado al logro de los objetivos de la educación secundaria como lo establece el artículo 23 del acuerdo 97 (SEP, 1982); el coordinador, según este documento, cumple la tarea de asesor Técnico pedagógico, con lo cual, se busca garantizar en las instituciones, la puesta en práctica de los planes y programas

---

de estudio de manera eficiente, de acuerdo a los planteamientos académicos, pedagógicos y filosóficos de su diseño.

El coordinador, según la real academia española, es la persona capaz de reunir medios, esfuerzos, intenciones y acciones de un grupo de personas, para la realización de una acción común (RAE, 2001), bajo este concepto, el coordinador de una institución tiene como función principal la de unificar los esfuerzos del colectivo escolar a favor de la misión que en conjunto se busca; para el ámbito educativo, el esfuerzo común es la aplicación y el desarrollo de los planes de estudios, compuesto por una serie de asignaturas que en lo colectivo establecen un perfil de egreso de los alumnos, por lo tanto, el coordinador tendrá como función específica la vinculación de los esfuerzos de cada uno de los maestros para que se alcancen los propósitos comunes de la institución y de dicho plan.

La figura del Coordinador, dentro de la educación secundaria, se establece con fundamento en el artículo 24 del acuerdo 97 (SEP, 1982), en él, se edifica la función de vigilar el cumplimiento y aplicación de los planes y programas de estudio vigentes para el nivel y modalidad, esta figura, en consonancia con el Director y el Subdirector de la institución, son los responsables de vigilar la correcta aplicación pedagógica y filosófica de los planes de estudio vigentes dentro de los centros escolares, pero también la responsabilidad de orientar y capacitar al personal a su cargo, en la correcta interpretación y aplicación de dichos planes, todas ellas relacionadas con los procesos didácticos en el aula.

En el ámbito de la Secretaría de Educación, también se cuenta con elementos que desarrollan la tarea de asesoría pedagógica para los centros escolares, en ella se

localiza la figura de las Jefaturas de Enseñanza que son personas especializadas en una asignatura y que su función específica, al igual que los coordinadores escolares es la difusión, asesoría, capacitación y vigilancia de la puesta en práctica de los planes de estudios vigentes para la instrucción secundaria.

La Supervisión Pedagógica, se fundamenta en los principios filosóficos de la educación de nuestro país, previstos en el Artículo 3º. Constitucional, en la Ley General de Educación y en las finalidades de la Educación Secundaria quienes serán garantes de la aplicación y difusión de los programas de estudios establecidos para cada uno de los niveles de educación básica, en la que se incluye la educación secundaria; los supervisores, los Jefes de Enseñanza al igual que los Coordinadores, tienen funciones específicas enfocadas a los procesos didácticos y metodológicos del trabajo en el aula (SECyD, 1999).

Como se puede ver las actividades del ATP están encaminadas a la correcta aplicación interpretación y seguimiento de los planes de estudio de este subsistema y que a la postre serviría de réplica para crear en otros subsistemas de corte General y Estatal la figura de un coordinador, con funciones similares a las anteriormente descritas.

Es aquí en donde se encuentran los primeros vestigios de normar dentro de la educación secundaria las funciones de asesoría y acompañamiento pedagógico de los maestros en servicio, acompañamiento que a la postre, es el motivo de análisis de esta investigación de corte cualitativo, que nos lleve a discernir sobre la pertinencias de esta figura en la correcta interpretación y aplicación de los programas vigentes en la Educación Secundaria Técnica del Estado de Durango y el impacto que esta figura

tiene en la actualización del maestro en servicio para la correcta aplicación de dichos programas.

Bajo este marco de análisis, los programas de estudio en la educación secundaria, a partir del año de 1992 han sufrido cambios de manera continua y sistemática, el propósito de esta acción, es el de potenciar en la educación formal, un campo propicio para la formación de sujetos acorde a las necesidades que la cultura actual requiere.

Los nuevos programas, buscan desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y competencias de sus egresados, acordes a los tiempos sociales y económicos en los que se aplican, y para alcanzar los propósitos buscados, es fundamental la figura de los Jefes de Enseñanza desde la propia Secretaría y la de los Coordinadores en la escuela quienes tienen la responsabilidad de ser garantes de que esto se alcance en el aula.

### **La misión del asesor técnico pedagógico**

La reforma a la educación secundaria que se dio en el año del 2006 cimentó su difusión, interpretación y aplicación de ésta, a la implementación de estrategias de actualización docente, el propósito fundamental lo apoyo, en proporcionar a los docentes las herramientas y competencias necesarias, para asimilar la nueva propuesta curricular, para que ésta permeé en el aula, ejemplo de ellos son los Talleres Generales de Actualización (TGA), los cuáles en su concepción son considerados como una opción básica de actualización para todos los maestros, y constituyen un espacio de trabajo académico donde los profesores pueden reflexionar en torno a la problemática

educativa común, y con base en ello, establecer acuerdos sobre las acciones que les corresponde desarrollar para fortalecer académicamente al colectivo docente y mejorar su trabajo en el aula. Esta modalidad de procesos de capacitación tienen un carácter informativo en el que su propósito, es detonar otros procesos de estudio y aprendizaje colectivo, pero en lo práctico la estrategia, centran su trabajo, en acciones de capacitación generalizada para los maestros, las cuales se realizan en periodos de trabajo corto y esporádicos, en ellas se abordan temáticas generales de actualización e interpretación de los programas de estudio vigentes, para el logro de tal fin, su brazo de acción lo fundamenta en el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNAP) que es administrado por los Centros de Maestros.

Por otro lado, la transformación de los lineamientos del Programa de Carrera Magisterial (SEP-SNTE, 2011), abre una nueva ventana de capacitación y formación del docente al desarrollar rutas de actualización colectivas e individuales centradas a potencializar las capacidades de los docentes en su ámbito de trabajo.

La innovación en las estrategias de actualización, se han hecho presente en nuestro sistema educativo, la eficiencia de éstas y su eficacia está en duda debido a los magros resultados alcanzados en los docentes para transformar su práctica educativa, La efectividad de las acciones son analizadas en el documento ¿Cómo aprenden los docentes? (Latapi, 2003), en donde se cuestiona algunas de las acciones formadoras empleadas en el sistema educativo.

Se cuestiona también la concepción de los programas, cursos y talleres, su enfoque al maestro individual, su desvinculación con la vida escolar que hace

difícil que el docente aplique después lo que aprende (Latapi, 2003, p. 12).

Los procesos educativos reclaman de una orientación y ejecución intencionada, el proceso áulico requiere de establecer congruencia entre lo que filosóficamente establecen los procesos educativos del sistema, enmarcados en los programas de estudio y lo que didácticamente el maestro realiza en el aula, el maestro aprende en la práctica (Latapi, 2003), diferentes motivos lo inducen a ello, su capacidad de ir ajustando su enseñanza a las exigencias de la clase, su capacidad para interiorizar su práctica con un modelo hacia el cual tienden conscientemente (Latapi, 2003) es aquí, en donde las reformas educativas, con la finalidad de apoyar esta congruencia, establecen la figura del ATP, en teoría son estas figuras las responsables de orientar, capacitar y acompañar a los docentes en la interpretación y puesta en práctica de los programas de estudio para que sean ejecutados en base a los principios pedagógicos, didácticos y filosóficos con los que fueron creados y que de esta manera se logren los propósitos que la currícula educativa pretende dando así cumplimiento a la filosofía formativa que el sistema pretende en los beneficiarios primarios.

Estos procesos nunca se dan en el aislamiento, sino se generan en la interacción con otros maestros. El supervisor debiera jugar aquí un papel destacado.....pero en su defecto algún maestro asume una función informal de liderazgo o asesoría, o bien el grupo de docentes aporta sus observaciones, comentarios y juicios, a partir de los cuales se aprende (Latapi, 2003, p. 18).

Aunque los esfuerzos no han sido lo suficientemente sólidos para conformar una verdadera cultura formativa de los maestros en servicio, dentro de la estructura educativa del nivel Básico, a partir de la década de los ochentas, se ha potencializado

la figura del ATP, quien tiene la función de acompañar al docente en los procesos de interpretación, asimilación y aplicación de los Planes de Estudio innovados en un momento determinado de la vida educativa.

La utilización adecuada de este recurso deberá tender a vincular la génesis de la creación de estas figuras académicas dentro de la organización y gestión escolar, con los resultados obtenidos en el aula, como consecuencia del trabajo realizado por el docente, para ello, se han establecido una serie de documentos normativos que buscan direccionar el trabajo escolar de este cuerpo académico en la búsqueda de estrategias de apoyo que tengan un impacto real en la implementación de las nuevas propuestas de trabajo académico establecidas en las reformas educativas, el Manual del Asesor Técnico Pedagógico es un ejemplo de ello, en él se establecen las funciones, con las que desarrolla su trabajo, las cuales las sintetizamos en las siguientes acciones establecidas por Laura Elena López (2010) en su documento “La Construcción de la Asesorías en el acompañamiento Técnico Pedagógico”:

- Detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal docente del área a su cargo y comunicarlas al inspector general para su atención.
- Verificar la correcta aplicación de los programas de estudio del área correspondiente.
- Verificar que el personal docente de su área elabore y mantenga actualizados sus registros de planeación.
- Asesorar al personal docente en la selección y aplicación de los métodos y técnicas didácticas adecuadas para mejorar el desarrollo de los programas.

Como se puede apreciar en el discurso, está muy claro los propósitos de los ATP

escolares, la indagación de por qué su impacto en las escuelas no es congruente con lo que en la letra se busca es materia de estudio, de igual forma este documento establece de manera clara que la naturaleza de la gestión escolar, deberá desarrollar estos recursos, en el manual del Asesor Técnico Pedagógico, en el que el ATP se concibe como un agente educativo especializado, el cual se encuentra capacitado e informado de toda una legislación educativa: leyes, acuerdos, programas, enfoques y planes de estudio (López C. L., 2010), por lo tanto, con el conocimiento del tema, el ATP está en posibilidades de brindar una orientación eficiente y adecuada a los maestros frente a grupo que fomente una aplicación adecuada de los planes de estudio vigentes.

Es fundamental que el ATP sea un investigador actualizado, donde su compromiso requiera que se desarrollen acciones y actividades dentro de la escuela, que fortalezcan el trabajo académico, su principal función es brindar asesoría a profesores(as) de las escuelas de su zona o de su propio centro escolar, para promover actitudes de liderazgo académico entre sus asesorados y que desde su ámbito laboral impulsen actitudes participativas de los docentes y de la comunidad educativa en general, buscando la consolidación de los aprendizajes esperados para la aplicación de las nuevas propuestas metodológicas.

De acuerdo a la organización escolar en secundaria, esta figura recae en los Jefes de Enseñanza como apoyos externos a la escuela y los Coordinadores Académicos y de Tecnologías al interior de los centros escolares, la actual reforma del 2011, establece la articulación de la educación básica (SEP, ACUERDO 492, 2012) la cual aporta cambios en los procesos metodológicos y didácticos, define las

competencias a desarrollar, establece el perfil de egreso y señala los estándares curriculares, así como los aprendizajes esperados en los alumnos que concluyan la educación básica en el Sistema Educativo Nacional (SEP, 2007).

El acercamiento y comprensión a estos principios de formación y actualización de los maestros, requieren de líderes académicos en la función de apoyo técnico pedagógico, la generación de un contingente importante de profesionales que reúnan los conocimientos, habilidades y experiencias, como para liderar el proceso educativo e innovar los procesos de acompañamiento en las escuelas es impostergable. ***El líder es la persona que puede desarrollar dentro de un entorno cultural específico, acciones para conducir a sus seguidores al logro de propósitos comunes, tomando en cuenta las acciones y características particulares de ese grupo (aportación personal)***, la búsqueda de esta figura parece ser una tarea urgente y necesaria, un buen liderazgo demanda la creación de condiciones que aseguren una participación amplia, constante y prolongada, con las condiciones y decisiones cotidianas sobre qué enseñar, cómo enseñar y a quién enseñar, que son inherentemente éticas, morales y políticas, porque estas decisiones abren o cierran oportunidades para crecer y para aprender.

### **La contextualización del asesor técnico pedagógico en secundaria**

En los últimos años, a partir de la década de los ochenta del siglo pasado para ser exacto, la figura del ATP inició un camino hacia la alza en su incorporación masiva dentro de la educación básica, las políticas educativas vieron en esta figura la

posibilidad de tender un puente que permitiera transitar de manera más eficiente, entre lo que manifiesta la filosofía educativa desde el centro y lo que hace el docente en los salones de clase, a fin de garantizar una educación de calidad para toda la sociedad, situación que me obligó a voltear los ojos de la investigación hacia estos actores; coordinadores y jefes de enseñanza, figuras que desde la década de los cincuenta del siglo XX están presentes dentro de la educación secundaria técnica y que en esencia cumplen las mismas funciones y características de los ATP tan de moda en la educación primaria, lo que hacía suponer que las necesidades de acompañamiento para una correcta aplicación de los Planes y Programas de estudio de secundaria estaban debidamente cubiertas dentro de cada una de las escuela de este nivel.

### **Lo que debería ser su misión.**

Las figuras creadas para asesorar en lo técnico pedagógico dentro de los centros escolares de educación secundaria, son las del Coordinador de Actividades Académicas y el Coordinador de Actividades Tecnológicas, son ellos quienes tienen la responsabilidad en un colectivo escolar, de apoyar, difundir, clarificar y supervisar la correcta interpretación y aplicación de los planes y programas vigentes; de igual manera y con las mismas funciones, en la Secretaría de Educación, se encuentran las figuras de los Jefes de Enseñanza, quienes tienen la misma responsabilidad que un coordinador escolar, con la ventaja de que ellos están enfocados a una sola asignatura y la desventaja de tener bajo su responsabilidad todas las escuelas del ámbito estatal.

Esta responsabilidad implica para la secretaría, la capacitación permanente de los colegiados directivos, lo que les permitirá estar a la vanguardia al momento de brindar una asesoría a los maestros o al realizar un acompañamiento pedagógico de los mismos, un coordinador escolar, así como la Jefatura de Enseñanza, parten de la concepción clara y profunda de los principios filosóficos, académicos y pedagógicos en los que se sustentan los planes de estudio de la educación secundaria, así mismo, la gama de estrategias didácticas con las que se trabaja en el aula deben de ser parte de su concepción profesional ya que el dominio de esta temática le dará la autoridad y la calidad moral para estar al frente de un colectivo académico.

Los Coordinadores o ATP, tienen un gran compromiso, son profesionales que apoyan con los esfuerzos al que se someten los profesores y además a las propuestas curriculares, para Garay (1988 citado por López, C. L. 2010, p. 2), esta ayuda es proporcionada por personas que tienen un determinado catálogo de conocimientos y capacidades, y la relación se establece con la pretensión de ayudar a los miembros de una organización a comprender más claramente sus objetivos.

### **Lo que en realidad se hace.**

La poca bibliografía encontrada dentro de los referentes teóricos en este campo de estudio, me remite a la experiencia personal que durante treinta años de servicio me ha permitido conocer y desarrollarme dentro del tema a tratar de la asesoría técnico pedagógica en la educación secundaria, partiendo pues de la experiencia y los pocos

aportes teóricos encontrados trataré de focalizar lo que en realidad se hace en materia del ATP en secundarias.

La clarificación de estas figuras y la delimitación pertinente de la acción con la que se vinculan a cada uno de ellos con la educación, me lleva a reflexionar en torno a la deficiente formación y actualización de los maestros frente a grupo que a lo largo de la historia de nuestro país se ha dado.

Aun con la existencia del ATP que en el caso de secundarias son los coordinadores escolares y los jefes de enseñanza en la secretaría, es notoria la falta de conocimiento y aplicación eficiente de los planes de estudio en las escuelas, aun en aquellas reformas que tienen hasta diez años de iniciada su aplicación, como le sucedió a los planes de estudio de 1992, que poca claridad tuvieron en los maestros para su ejecución.

Algunas de las interrogantes que generan una reflexión en torno al tema se centran en encontrar respuestas a los cuestionamientos que muchos docentes intrínsecamente se hacen y extrínsecamente comentan entre los pasillos de las escuelas los cuales pueden ser motivo de investigaciones futuras y las cuales a continuación se ejemplifican: ¿dónde están las figuras educativas encargadas de orientar y vigilar la aplicación de éste currículo?, ¿por qué no se asume la función que normativamente le compete a las figuras directivas en la secretaría y las escuelas?, ¿qué impide la puesta en práctica de estrategias de formación y actualización de los maestros en servicio?, ¿por qué a pesar de los resultados obtenidos con las otras reformas se sigue practicando un modelo de actualización poco productivo y eficiente a los propósitos buscados?, ¿realmente los responsables de la administración en las

escuelas ejercen un liderazgo académico sobre su personal?, éstas y otras interrogantes permean en el ámbito social en busca de respuestas que nos permita entender los fracasos interpretativos y aplicativos de las anteriores reformas establecidas en nuestro país.

La falta de claridad, la ejecución desvirtuada de sus funciones y la falta de un programa de capacitación de los Asesores Técnico Pedagógico, parecen ser los detonantes que han frenado la mejora educativa lo que nos ha llevado a un sin número de tropiezos en la implementación de las reformas educativas que en los últimos años se han tenido, reproduciendo esquemas que poco o nada le han aportado al campo curricular en su interpretación y aplicación por parte de los docentes, situación poco entendida desde la selección misma de los maestros que asumirán el cargo de coordinador, mucho menos en la formación y capacitación de ellos con las competencias necesarias para desarrollar la función de ATP y las específicas que les son asignadas por parte de sus superiores dentro de la escuela.

La situación se agudiza como consecuencia de las políticas educativas que en materia de formación docente son establecidas desde el centro de administración, acciones relacionadas con la operación y ejecución de diversos programas y proyectos pedagógicos federales de la política educativa nacional que se han puesto en práctica en las escuelas con la finalidad de coadyuvar en la formación de los maestros en servicio dentro y fuera de la escuela: jefes de enseñanza, directores de escuelas, subdirectores, coordinadores y profesores de grupo, han tenido la oportunidad de incursionar en un proceso de actualización atendidos por diferentes programas, los Centros de Maestros con el Programa Nacional de Actualización Permanente para

Maestros de Educación Básica (PRONAP) y los Talleres Generales de Actualización(TGA) para maestros en servicio, ofrecen asesoría pedagógica, así como cursos y talleres de actualización sobre los nuevos planes, programas de estudio y contenidos curriculares nacionales, adaptándolos a las demandas regionales y locales.

Estos programas a partir de la política de la descentralización educativa establecida en el año de 1992, han coadyuvado en el diseño e instrumentación en los estados, de propuestas de proyectos educativos y de contenidos pedagógicos específicos, y se han encargado de ofrecer asesoría y talleres regionales de actualización al personal docente, aun con estos recursos de apoyo, se sigue cayendo en errores en los programas de actualización docente implementados en la educación secundaria ya que la improvisación, la falta de tiempo, y el poco dominio de quienes son los responsables de transmitirlos, han creado una cultura con poca corresponsabilidad entre el aprendiz y el enseñante, lo que a la postre ha fomentado la desmotivación y falta de compromiso del docente al no encontrar suficiente sustento para su aplicación práctica en el aula.

En la escuelas, al igual que en lo institucional, el personal de apoyo técnico pedagógico realiza funciones polivalentes, aunque en secundarias se tiene una clara definición institucional respecto de su práctica escolar de orientador pedagógico y de ayuda al docente, para el desempeño de su trabajo no cuenta con la orientación académica, filosófica y pedagógica que permitan precisar cómo realizar sus funciones de asesoría y acompañamiento en la propuesta curricular de secundaria, dando como consecuencia el ejecutar una formación en su campo de trabajo que hace que lo vayan aprendiendo con la experiencia y la práctica, no existiendo un programa de política

---

educativa que establezca un proceso de profesionalización de estos grupos de apoyo pedagógico.

Paralelamente a lo anteriormente expuesto se presentan circunstancias en las que además del desempeño de su función y de acuerdo a las exigencias de sus superiores se les condicionan al desempeño de actividades administrativas, o bien, tareas educativas de planeación, organización, gestión, supervisión, evaluación, operación de programas y proyectos no pedagógicos del ámbito federales y estatales, dejando en último término la asesoría y actualización de docentes.

Esto los lleva a reproducir viejos esquemas de trabajo y a circunscribir su misión a bajar -como comúnmente lo dicen- información de programas ya establecidos, careciendo de una construcción sistemática para su formación y apoyo y mucho menos tener tiempo para la innovación de su práctica.

Las políticas educativas que durante años ha permeado en la selección y promoción de la figura del ATP, para el caso de la educación secundaria, se centra únicamente en la observancia de un escalafón horizontal en donde no son tomados en cuenta los conocimientos pedagógicos, el dominio de la metodología de trabajo, el conocimiento de los enfoques pedagógicos, el manejo de la filosofía educativa y mucho menos el dominio curricular de la temática que se abordan en los programas de estudio, que son elementos fundamentales en el desempeño de la función de asesoría y acompañamiento que tienen que brindar a los docentes del centro escolar, dando como resultado la llegada de una gran cantidad de maestros a la función de ATP con muchos años de servicio que ven en esta oportunidad la posibilidad de dejar el aula y como algunos de ellos lo manifiestan acceder a una plaza de ATP en primarias o de

Coordinador en secundarias que le permita descansar, sin dimensionar la responsabilidad y compromiso que el nuevo cargo adquirido representa para el éxito de la propuesta educativa que se encuentra vigente.

De igual manera, al interior de las escuelas, es casi nula la orientación pedagógica que el cuerpo directivo le ofrece al maestro en servicio, cumpliendo más funciones administrativas que pedagógicas, rompiendo con la esencia de su cargo y haciendo que el maestro se vea huérfano del conocimiento curricular, descontextualizado en su aplicación y falta de recursos para aprender por si solo la filosofía educativa del nuevo programa de estudios o propuesta curricular.

La realidad en las escuelas es otra, muy alejada de la teoría conceptual de lo que debería de hacer un Asesor, se ha desvirtuado la función y misión de éstos y han asumido un rol diferente al de su génesis, dando como resultado una falsa concepción de un puesto que en su esencia pretende coadyuvar al logro de los propósitos educativos buscados.

Múltiples son los factores que impiden una política de ascenso congruente con las necesidades que el sistema y la escuela requieren, en primer lugar, el docente mira en el ascenso a coordinador, la posibilidad de descansar de los grupos, sin dimensionar realmente la naturaleza, el propósito y los requerimientos académicos del cargo solicitado, un segundo factor a considerar es la falta de un programa secretarial que establezca políticas de capacitación y formación de estas figuras tan importante y de vital trascendencia para la interpretación y aplicación de los nuevos programas educativos, un tercer factor, es la visión que se tiene del puesto de coordinador, éste se ve por el colectivo y por el propio personal que asume estas funciones, como una

autoridad de mando dentro de la escuela, perdiendo desde su concepción el propósito primario de fungir como un acompañante del docente, como un maestro que a la par de los que están frente a grupo, sea visto como la persona que les pueden apoyar con estrategias de trabajo y orientación técnico pedagógica que los ayude a mejorar su práctica docente, situación que no se da en el seno escolar, desperdiciando con esto, la posibilidad de adquirir conocimiento entre pares, que puede ser valiosa para una comunidad escolar.

La selección y estrategia para definir a los maestros que asumirán esta función, es otro de los problemas que acrecientan las debilidades que las coordinaciones presentan dentro de las escuelas, dicha selección se realiza tomando como parámetros de medida un escalafón anquilosado y obsoleto que pondera la antigüedad y la política, sobre la capacidad y dominio pedagógico, creando con esto, la llegada de personal al desempeño de las funciones de coordinador, cansados y sin conocimientos frescos para innovar los procesos de acompañamiento, dando como consecuencia el desconocimiento de la filosofía educativa y la falta de los conocimientos pedagógicos necesarios para desempeñar el cargo y que son parte de una competencia laboral necesaria para la esencia de su formación dentro de la estructura del Sistema Educativo Nacional y en particular de la educación secundaria.

Un último planteamiento que problematiza el campo de estudio es la actitud de las políticas educativas y resulta inquietante la falta de atención que las autoridades han tenido para esta figura educativa, desde la propia concepción del cargo se establecen las funciones técnico pedagógicas que desarrollará, pero en la selección de los responsables de fungir como coordinadores lo menos que se analiza es el perfil de

maestros que este cargo requiere, teniendo un mayor peso la parte política sindical y de afectividad o compadrazgos para la determinación de las personas que asumen esta responsabilidad.

La carencia de preparación ha dado lugar a que la asesoría técnica se entienda como una serie de medidas instrumentales y/o programáticas basadas en criterios de eficiencia y de cumplimiento de la norma dejando a un lado la creatividad misma de los cuerpos colegiados de maestros, en donde se insertan los coordinadores, para desarrollar propuestas pedagógicas acordes al contexto escolar y a las potencialidades y competencias de los maestros, por otra parte es notoria la falta de coordinación entre las diversas instancias encargadas de fomentar la comprensión del ámbito pedagógico de los programas de estudio, dejando a la deriva y a su criterio de interpretación personal del coordinador escolar la aplicación de un nuevo programa, evitando con esto el asumir la responsabilidad de atender la formación y profesionalización de los asesores técnico pedagógico.

Finalmente podemos decir que esta figura educativa no cuenta con una preparación o capacitación especializada que los prepare previamente a las tareas que debe realizar, fomentando su desarrollo y creatividad, ampliando sus conocimientos y ofreciéndoles las herramientas que les permitan traducir programas federales en conocimientos locales, significativos y útiles a la comunidad educativa. También se requiere que su preparación los aleje de la reproducción de programas y les permita fungir como diseñadores y ejecutores de experiencias y proyectos de intervención y de innovación pedagógicas desde y para la escuela.

Igualmente se puede afirmar que la falta de conocimiento y competencias que los coordinadores manifiestan en el desempeño de sus funciones, aunado con el desinterés que las políticas educativas han manifestado al no establecer programas claros y puntuales para profesionalizar este campo de trabajo, ha dado como consecuencia un grupo de formadores docentes alejados de la realidad didáctica y pedagógica que se busca siendo estos los formadores de los docentes en servicio.

Finalmente es notorio que la asesoría técnica pedagógica no ha formado parte de la agenda de investigación educativa, lo que ha permitido un estancamiento notorio en este campo que nos impide retroalimentar la función para una mejora permanente y continua.

Son estos los motivos que nos orillan a buscar respuestas a las interrogantes del por qué no hay una interpretación clara y precisa de los programas de estudio del nivel secundaria, si dentro del campo organizativo, estas figuras tienen muy bien delimitado su ámbito de acción y su misión laboral, es menester indagar lo que el coordinador de la escuela secundaria realiza para estar en posibilidad de establecer el impacto que su trabajo y las consecuencias que este tiene en la interpretación y aplicación de los programas de estudio.

Si los profesionales del asesoramiento, junto con el profesorado y los equipos directivos, no ofrecen ejemplos de trabajo colaborativo mediante prácticas basadas en el trabajo en común, la coordinación y la ayuda mutua, difícilmente podrán ser creíbles y conseguir las capacidades que en ese mismo sentido deberían pretender en el alumnado (Murillo, 2004, p. 5).

## CAPÍTULO III

### EL DISEÑO METODOLÓGICO

Después de plantear el campo de estudio, en este capítulo resulta importante establecer la metodología con la que se abordó la presente investigación, mediante ella, se estableció un acercamiento lo más real posible con los sujetos de estudio ya que considero que los responsables de observar la correcta aplicación de los planes y programas de estudio dentro de las secundarias técnicas son los jefes de enseñanza desde el propio departamento y los coordinadores en cada uno de los centros escolares, son estos los encargados de desarrollar la función del ATP incorporado al campo educativo en los últimos años (López, 2012), los ATP anteriormente descritos, se agrupan en un campo de trabajo convergente de acuerdo a sus funciones pero que resulta divergente por los intereses personales de cada uno de ellos y los contextos laborales en los que se desenvuelven, lo cual tiene un impacto real dentro del ámbito educativo en el logro de los propósitos que el sistema busca.

Si el establecer una metodología para el desarrollo de una investigación resulta complicado, ésta se hace más compleja abordarla teniendo como campo de estudio a las personas, ya que su campo de investigación se enfoca a la observación de un todo en el sujeto muestra, parcializando sus conductas dentro de un ser holístico buscando encontrar datos abiertos emergentes con la intención principal de desarrollar temas a partir de esos datos (Creswell, 2003).

El tema resulta de interés, partiendo del impacto que los sujetos de estudio

tienen dentro del campo educativo para la implementación de planes y programas de estudio vigentes, el hurgar dentro de su concepción personal, de su proceso de socialización primario y secundario (Berger, 1986) dentro del ámbito educativo, resulta trascendental en la concepción de sus pensamientos y/o sentimientos en relación a su función que desarrolla en el campo educativo, dichos saberes son fundamentales para ocupar un rol dentro de su ámbito de trabajo, propiciando el desarrollo laboral en que no solo acepta los “roles” y las actitudes de otros, sino que en el mismo proceso acepta el mundo de ellos, desvirtuando su propio campo de acción en el trabajo a desarrollar.

Existe una clara diferencia entre lo que puede denominarse realidad empírica, objetiva o material con respecto al conocimiento que de esta se puede construir y que correspondería a lo que apropiadamente se puede denominar realidad epistémica. La primera puede tener una existencia independiente de un sujeto que la conozca; mientras la segunda necesariamente requiere, para su existencia, de un sujeto cognoscente (Sandoval, 2008, p. 28).

En el desarrollo del presente capítulo se plantea el proceso de investigación que se seguirá para lograr un acercamiento hacia el fenómeno analizado, partiendo de la conceptualización personal de la función educativa a investigar en su parte funcional y sentimental, despojándome de mis concepciones primarias en la materia, para dar cabida a la manera en como otros seres aprecian esta función desde sus propias concepciones y que de esta manera me permita introducirme en su mundo interior, para que sopesado con el exterior, estemos en posibilidades de establecer un comparativo entre una realidad empírica del sujeto y la realidad epistémica, en función de la misión que el ATP tiene dentro de la educación secundaria.

## El enfoque de la investigación

Tres son los enfoques que se reconocen para un proceso de investigación, cada uno de ellos tienen su fundamentación que les dan un soporte académico lo cual le permiten al investigador elegir entre alguno de ellos según el campo de estudio que se aborde, Taylor y Bogdan (1992) establecen que lo que define la metodología es tanto la manera cómo enfocamos los problemas como la forma en que buscamos las respuestas a los mismos (citados por Sandoval, 2008), es por ello que de acuerdo a la intuición del investigador será la manera de focalizar un problema de estudio y las formas de encontrar respuesta al mismo, los tres enfoques de la investigación son el cuantitativo(externo), el cualitativo(interno) y el mixto (combina el primero y el segundo) (Creswell, 2003).

En el enfoque cuantitativo se plantea la investigación desde una mirada externa, requiere de un sujeto que plantea una realidad objetiva e independiente del pensamiento (Sandoval, 1996) es decir una realidad empírica objetiva y material, en donde el investigador adopta una postura distante y no interactiva, en las que el experimento y la estadística constituyen las principales herramientas con las que el investigador construye el conocimiento.

Por su parte el enfoque cualitativo establece que el conocimiento se puede construir desde una realidad interna o epistémica, que requiere invariablemente de un sujeto cognoscente influido por una cultura y una relación social en particular, el conocimiento se obtiene de analizar las formas de percibir, pensar, sentir y actuar,

propia de los sujetos cognoscentes.

El estudio bajo un enfoque cualitativo, permite la obtención de conocimientos compartidos, producto de una interacción de valores mediados entre el investigador y el investigado, la mediación de estos valores son los que permiten generar los conocimientos, buscando siempre entrar en la realidad del objeto de análisis para su comprensión en lo que se manifiesta tanto en su lógica interna como en su especificidad (Sandoval, 1996).

Bajo este marco de análisis, es innegable que la investigación cualitativa requiere de indagar lo que piensan los sujetos( inductivo), es decir buscar en los adentro en el campo cognoscente del cuerpo de investigación para encontrarle una significación por parte del investigador, así se estará de acuerdo con lo que afirma Creswell (2003), en que el proceso de la investigación cualitativa es en gran parte inductivo, con la generación de significados por parte del investigador a partir de los datos obtenidos en el campo.

El enfoque cualitativo rescata la riqueza de los significados, esos que en muchas ocasiones parecen tan evidentes y ante los cuales se pasa de largo (Rodríguez, Gil, & García, 1996), es decir, rescatar lo que para los actores sociales resulta pertinente y significativo, es el eje central de este enfoque, el descubrir dicha realidad es la función del investigador, desconocida aun para los propios actores sujetos de investigación, por que como lo afirma Hegel “lo conocido por conocido, no es necesariamente reconocido” (citado por Gurdíán, 2007).

En el mismo orden de ideas anterior y siguiendo a Merlau Ponty (1985, citado por Sandoval C. C., 1996, p. 34), puede señalarse que el conocimiento (de tipo cualitativo),

en lugar de ser un cuadro inerte, constituye una aprehensión dinámica del sentido de ese cuadro, por lo que, la distinción entre el mundo objetivo y el mundo de las apariencias subjetivas ya no es la diferenciación entre dos clases de seres, sino más bien, entre dos significaciones que tienen una misma referencia empírica.

En el enfoque cualitativo el investigador obtiene datos abiertos, emergentes, con la intención principal de desarrollar temas a partir de datos (Creswell, 2003), de esta manera el dinamismo de la investigación cualitativa nos lleva a focalizar a un investigador abierto a trabajar con los datos que le arrojan los procesos indagatorios y que puedan modificar el rumbo de la investigación hacia nuevas y variadas parcelas de indagación.

La conceptualización de este enfoque de investigación es variada en cuanto a sus teóricos, pero todos ellos convergen en que la esencia de ésta, se encuentra, en los que piensan los indagados y lo que aporta una realidad social la cual es expresada por los propios actores y el investigador es el que les da un significado para generar nuevos conocimientos, un ejemplos de ello son las siguientes conceptualizaciones de la investigación cualitativa:

Watson-Gegeo (1982) establecen que la investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos (citado por Pérez, 1997. P 3), para Pérez se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de

estudio.

Mientras que Taylor y Bogdan (1986) afirman que la investigación cualitativa produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable, es un modo de encarar el mundo empírico (citado por Rodríguez, et al., 1996 p. 33).

Para efectos de la presente investigación es evidente que nos abocaremos a trabajar con el método cualitativo, por la perspectiva constructivista que le orienta al reconocer que los múltiples significados de experiencias individuales han sido socialmente contruidos, surgiendo además la posibilidad de generar conocimientos, conjuntando en una teoría o modelo.

Las preguntas de indagación que subyacen la presente investigación, plantearon la misión que el ATP tiene, en torno al asesoramiento y acompañamiento de los docentes, que le permiten actualizarlos permanentemente, para aplicar de manera adecuada la propuesta educativa vigente, mediante ellas, se profundizó su ámbito de investigación en base a los resultados que se obtuvieron con los informantes claves, todo ello bajo una perspectiva cualitativa; dado que desde el inicio se tomaron en cuenta no solo los intereses y las necesidades laborales, sino que también las preocupaciones por el cumplimiento o no de su función y de los propósitos educativos, donde a veces impactan de manera positiva o negativa las diferentes acciones que cada persona involucrada en educación realiza de manera consciente o inconsciente.

Mediante el enfoque cualitativo se buscó indagar en la parte interna que el sujeto muestra, sus experiencias, expectativas y aprendizajes en relación a la implementación de las reformas educativas, las cuales durante muchos años han sido ignoradas para

efectos de evaluar la eficacia de dichas reformas, que en el transcurrir de los años nuestro país ha experimentado, dejando a un lado un campo fértil de indagación que nos permitirá adquirir conocimientos sobre las aportaciones que estos actores nos pueden dar en relación a la implementación de los nuevos planes de estudio, los cuales durante su desarrollo, pasan de ser actores primarios durante la implementación y aplicación, a actores secundarios durante su evaluación, perdiendo con ello una oportunidad de enriquecimiento del conocimiento y experiencia educativa valiosas para la mejora continua que estos sujetos nos pudieran aportar.

No podemos seguir postergando el peso específico que tiene la figura de los coordinadores escolares y los jefes de enseñanza en la implementación de reformas educativas y en particular en lo que se refiere a la puesta en operación didáctica de los programas de estudio que dichas reformas establecen, la omisión en el análisis e investigación de estos actores educativos los ha relegado dentro de la administración pública a desarrollar un sin fin de actividades las cuales muchas de ellas son inoperantes e inadecuadas para la misión que deben cumplir dentro del campo educativo.

La implementación de un enfoque cualitativo dentro de esta investigación permitió indagar y rescatar la riqueza de los significados que los coordinadores y jefes de enseñanza tienen en relación a los procesos que este ha tenido para la implementación de los planes de estudio y que asociados a las de los maestros beneficiarios de estas figuras, nos puedan abrir la posibilidad de entender los procesos de capacitación y actualización de los docentes en servicio y con ellos potenciar dichos procesos para que su impacto se maximice dentro de las aulas.

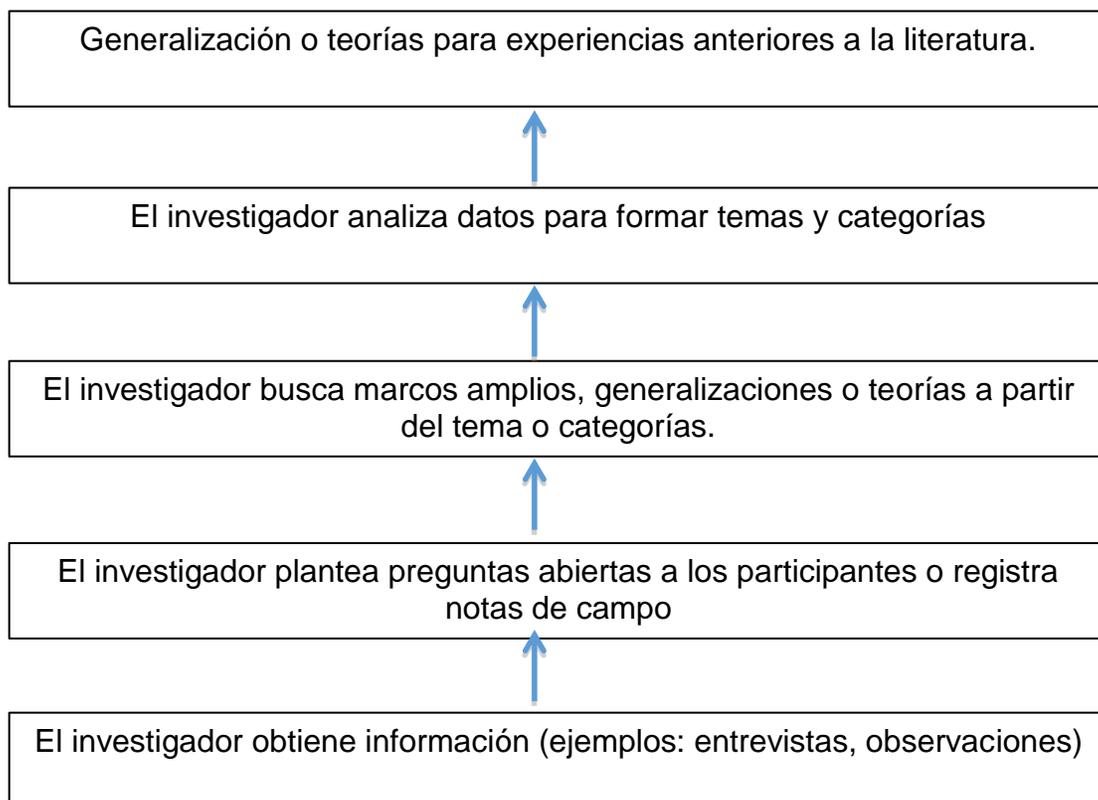
En el enfoque cualitativo el investigador obtiene datos abiertos, emergente, con la intención principal de desarrollar temas a partir de datos (Creswell, 2003), este mismo autor nos plantea cierta lógica para desarrollar en un estudio cualitativo, la cual la adoptamos para el desarrollo de la presente investigación y la presentamos en la figura 1 (Creswell, 2003, p. 125).

### **El método cualitativo seleccionado**

Para Creswell (2003) la investigación cualitativa se puede desarrollar bajo las siguientes estrategias metodológicas: la etnografía que se interesa en describir y analizar culturas y comunidades para explicar las creencias y prácticas (Buendía, Colas, & Hernandez, 1998) del grupo investigado; la teoría fundamentada que es una metodología general para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar, acción o interacción con participantes; el estudio de caso, exploración a profundidad con variedad de procedimientos; la investigación narrativa, estudia la vida de los individuos; y la investigación fenomenológica, en donde el investigador puede estudiar un pequeño número de sujetos mediante entrevistas extensas, pretendiendo identificar su experiencia en relación con un fenómeno determinado, según los propios participantes, en tal caso los hablantes dicen lo que han vivido en relación a un tópico.

La etnografía se sitúa en la escuela del pensamiento antropológico creado por Erikson (1975, citado por Rodríguez, et al., 1996), destacando su estudio hacia la indagación del modo de vida de una unidad social concreta, en la parte subjetiva de sus

conocimientos sobre el tema, destacando de estos, la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativa en donde el producto del proceso de investigación es un escrito etnográfico o retrato de vida de una unidad social (Rodríguez, et al., 1999), para el caso de la presente investigación tendrá su origen en la vida laboral de los coordinadores escolares y jefes de enseñanza que fungen como asesores técnicos pedagógico dentro de la educación secundaria técnica.



**Figura 1. La lógica de la investigación en un estudio cualitativo.**  
**Fuente Creswell, 2003.**

De las cinco tradiciones de indagación de Creswell (1998), se eligió a la etnografía por ser esta la que estudia a los individuos en grupos sociales pequeños y son estos actores sociales los que experimentan un mundo social lleno de significados

los cuales pueden ser recuperados para interpretar el fenómeno a investigar, de ahí que, mediante el aislamiento de actos comunes de actuación de los sujetos, los cuales culturalmente manifiestan un mismo contenido del que proviene el actor mismo, se busca entender y hacer que los actores sociales entiendan de manera similar un mismo hecho para con ello crear relaciones sociales que aporten un conocimiento común para la sociedad.

El fenómeno social son todas las experiencias que el sujeto tiene dentro de su marco cultural social, para Kant el fenómeno es la acción que se conoce y que aparece como un significado en la actividad cognoscente del individuo, por lo tanto, está compuesto de materia y forma (Nye, 1994), la materia es la recepción de datos de manera pasiva en el nivel sensitivo, la forma lo representa el primer acercamiento del sujeto hacia una información en la que no media ninguna experiencia previa, es un conocimiento a priori, la acumulación de información en los sujetos, la asimilación de la misma en el cuerpo cognitivo da como resultado un conocimiento, es ahí en donde la investigación cualitativa, y en especial el método etnográfico, busca indagar en la mente de los sujetos las vivencias, conocimientos, sentimientos y aprendizajes que este tiene en relación al fenómeno a indagar, con la finalidad de mediar en una cultura, para socializar y armonizar dentro de los grupos sociales en torno a un tópico de la cultura. El fenómeno en sí, es pues, una parcela investigativa para la acumulación de conocimientos nuevos en torno a un tópico de interés social.

Para los cualitativos, se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la

realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad (Sandoval, 1996), la recuperación de evidencias orales y escritas es la preocupación fundamental de la etnografía, estudiando las vivencias de la gente, se interesan por las formas en las que la persona experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo, recuperando antecedentes y recogiendo intensiva y exhaustivamente las descripciones de sus interlocutores.

Finalmente la etnografía según Atkinson y Hammersley (1994, citados por Buendia, et al., 1998, p. 234), tiene dos fuertes características, pone fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza de los fenómenos sociales y su tendencia es a trabajar inicialmente con datos que no han sido estructurados.

El etnógrafo hace algo más que describir la conducta, intenta comprender por qué una conducta tiene lugar y bajo que circunstancias (Buendia, et al., 1998, p. 234), se apoya fundamentalmente en la etnografía Clásica y la de la Comunicación, la primera su objetivo es el de realizar descripciones comprensivas de las elaboraciones culturales que realiza las personas desde su posición, mientras que la segunda se interesa por los procesos de interacción cara a cara, en la afirmación de Erickson (1977, citado por Buendia, et al., 1998, p. 239), en la comunicación se da la comprensión de como los microproseos, se realcionan con cuestiones macro de cultura y organización social.

La Etnografía es muy apropiada par investigar temáticas de organizaciones sociales y culturales de los centros educativos, para Morse (1994, citado por Buendia, et al., 1998, p. 240), el principal valor de la metodología estriba en aportar parametros para ayudar al educador a diseñar ambientes sociales más deseables; para walker es

una forma de registrar narrativas orales ( citado por, Rodriguez, Gil, & García, 1999, p. 44) es un escrito o retrato de una unidad social que intenta construir un esquema teórico que recoja y responda lo más fielmente posible a las percepciones, acciones y normas de juicio de esa unidad social (Rodriguez, et al., 1999, p. 240).

Atkinson y Hammersley (1948) conceptualizan a la Etnografía como una forma de investigación social que se caracteriza por los siguientes rasgos:

- a) Un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza de un fenómeno social concreto, antes de ponerse a comprobar hipótesis del mismo.
- b) Tendencia a trabajar con datos no estructurados, es decir datos que no han sido codificados hasta el punto de recoger datos a partir de un conjunto cerrado de categorías analíticas.
- c) Se investiga un pequeño número de casos, quizás uno solo, pero a profundidad.
- d) El análisis de datos implica la interpretación de los significados y funciones de las actuaciones humanas, explicándolo a través de descripciones y explicaciones verbales (Rodríguez, et al., 1999, p. 45).

Un buen etnógrafo da una explicación teórica, que utiliza técnicas como las notas de campo, la entrevista, los documentos, las historias de vida, cuestionarios y técnicas de proyección para lograr su cometido.

## El Contexto

El sujeto de estudio en la presente investigación centra la atención de trabajo en los informantes claves (Rodríguez, et al., 1999), que son los sujetos imprescindibles en cualquier proceso de investigación, para Rodríguez, et al. (1999) estas figuras desempeñan un papel clave dentro del proceso de investigación ya que son las personas que tienen acceso a la información más importante y son estos los que aportan la mayor parte de la información primaria sobre el problema de investigación, en el desarrollo de este proceso se estará trabajando con tres grupos de informantes claves, dos de ellos como sujetos de estudio y un tercer grupo que serán los informantes que balanceen el decir de los sujetos a investigar con lo realizado en el campo de trabajo.

La designación de los sujetos participantes obedece a un proceso de selección deliberada e intencional (Rodríguez, et al., 1999), ya que son estos los que resultan más atractivos para la investigación a abordar, debido fundamentalmente a tres criterios de observación: la antigüedad en el cargo, los años de servicio y su preparación formal o estudios realizados, logrando conjuntar un grupo heterogéneo a estas características que nos permitirá obtener información desde diferentes perspectivas de razonamiento.

La presente investigación se realizó trabajando con dos grupos de informantes clave, por un lado estuvieron los jefes de enseñanza que como figuras de apoyo técnico pedagógica se encuentran al interior del Departamento de Educación Secundaria Técnica y por otro los Coordinadores Escolares; ambos grupos con funciones similares pero con diferentes contextos de acción que convergen en un mismo punto de

ejecución que son los docentes frente a grupo que representaran un tercer grupo que nos permita valorar el trabajo de los sujetos de investigación.

El grupo primario se centró en los jefes de enseñanza, que se ubican en el Departamento de secundarias técnicas dentro de la propia secretaría, de él, se buscará extraer las políticas institucionales que se siguen para acompañar y asesorar a los docentes y coordinadores escolares en la implementación de los planes y programas de estudio, desde la estructura macro del sistema, mientras el grupo secundario estará constituido por los coordinadores escolares que precisan de aportar las acciones necesarias para la obtención de resultados favorables en la implementación de los programas de estudio dentro de cada centro escolar, desde una concepción micro del propio sistema, para ello se trabajó con el grupo de coordinadores que integran la plantilla escolar de la Escuela Secundaria Técnica 1 que se ubica en la ciudad de Durango.

Para el grupo primario en su contexto de identificación partimos de que se ubica dentro del edificio de la Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED) edificado al sur de la ciudad sobre el boulevard Dolores del Rio, en la ciudad de Durango, en la planta alta del edificio B, en él se concentra el personal del departamento en mención, cuya estructura organizacionales establece en: un jefe de departamento, ocho inspectores escolares que se regionalizan la atención de las 54 escuelas secundarias técnicas que comprenden la región Durango, dos subjefes uno técnico-administrativo y otro Técnico-pedagógico, 15 jefes de enseñanza uno por asignatura, 11 de personal administrativo y tres apoyos docentes para el manejo de áreas específicas de trabajo denominadas coordinaciones, todos ellos agrupados

dentro de un mismo espacio físico pero organizacionalmente con poca vinculación horizontal haciendo de la organización una estructura lineal y jerárquica.

El grupo primario objeto de estudio, se establece dentro de la subjefatura técnico-pedagógica la cual está comprendida por una subjefe encargada de coordinar los trabajos de ese campo, quince jefaturas de enseñanza una por cada una de las áreas académicas del programa de estudios además de uno que apoya en los servicios educativos complementarios, del personal focalizado, seis de ellos cuentan con estudios de posgrado, mientras que el resto solo cuentan con estudios de licenciatura afín al área de desempeño laboral, la participación en apoyo de los centros escolares y por añadidura hacia los maestros se centra en la realización de visitas de supervisión, elaboración de exámenes de concurso y cursos de actualización, los cuales se realizan cuando mucho una vez al año, teniendo de esta manera poco contacto con los docentes en servicio.

El grupo secundario se localiza en un contexto urbano, está formado por los coordinadores de la Escuela secundaria Técnica 1 que se localiza en la ciudad de Durango, Dgo., se caracteriza por ser esta modalidad la más grande del estado de Durango, debido a que cuenta con un total de 65 grupos divididos en dos turnos de trabajo, de los cuales 35 de ellos se ubican en el turno matutino mientras que 30 más desarrollan sus actividades en el turno vespertino, debido a esto, el número de personal que labora en este centro escolar es de 250 integrantes de los cuales son cuatro directivos, seis coordinadores, 150 docentes, 40 de apoyo a la educación, 30 en servicios secretariales y 20 en servicios de asistencias educativa, la EST1 se ubica al oriente de la ciudad de Durango dentro de la colonia Nueva Vizcaya, sobre una de las

arterias principales de la ciudad denominada Boulevard Felipe Pescador, lo que le favorece la gran concentración de alumnos teniendo una población escolar de 2230 alumnos ubicados en grupos de trabajo en promedio de 42 alumnos en el turno matutino y de 30 en el vespertino.

El grupo secundario integrado por los coordinadores de ambos turnos está compuesto por seis integrantes de los cuales uno tiene estudios de posgrado con una maestría en psicología del adolescente con funciones de académico, dos más con nivel de licenciatura, uno de ellos con estudios de ingeniería ubicado en el área de asistencia educativa, y el otro con licenciatura en administración ubicado en la coordinación de tecnologías, un coordinador académico con estudios de normal superior con especialidad de español, los restantes dos tienen estudios de bachillerato desempeñando las funciones de coordinadores uno de tecnologías y el otro de servicios educativos complementarios; todos ellos con un promedio de antigüedad en el servicio de 28 años y en la función de coordinador de 15 años en promedio, son ellos los que dentro de tres vertientes de trabajo desarrollan la funciones de coordinador, quedando para el ámbito técnico pedagógico dos para cada uno de los turnos, en la atención de 80 docentes en promedio por turno.

Un grupo terciario serán los docentes, los cuales su participación busca mediar entre las aportaciones que hacen los ATP y lo que percibe que hace el docente, por lo tanto su aportación será fundamental para identificar lo que en la práctica se hace dentro de la educación secundaria en apoyo a la misión del ATP, este grupo al igual que los anteriores busca tener un equilibrio entre los participantes ya que convoca a un maestro con tres años de servicio, otra maestra con 15 años de trayectoria, una tercera

maestra con 28 años de servicio y un maestro con más de treinta años de labor docente, por lo que el grupo muestra se considera representativo para el trabajo a realizar.

Entremos ahora a analizar al sujeto de la presente investigación, el asesor pedagógico es aquel que es capaz de identificar y de ayudar a identificar situaciones específicas (motivaciones, profesionales, sociales, culturales, etc.) de los docentes, que puedan solucionar problemas educativos (Deval, 1999), el asesoramiento puede entenderse como el proceso por el que dos o más profesionales deciden establecer una relación con la finalidad de dar o recibir algún tipo de ayuda (López C. L., 2010).

El asesoramiento, se debe plantear como una colaboración o interacción entre iguales de forma tal que la persona que ejerce como asesor no tenga por qué ser vista como mejor preparada que el profesor, sino como persona que realiza sus aportaciones al grupo desde un punto de vista diferente o no, a las aportaciones del profesorado, pero siempre intentando conseguir la máxima complementariedad en la búsqueda de soluciones a las necesidades planteadas.

El trabajo de indagación en los dos primeros grupos fue la identificación de aquellas funciones que desempeñan y que les permiten cumplir de manera adecuada la génesis de su puesto, la función principal del ATP se centra en establecer un acompañamiento permanente de los docentes para la interpretación y aplicación de los programas de estudio, la contextualización diferenciada de los dos grupos de investigación tiene su esencia, en identificar el trabajo realizado en este campo desde el acompañamiento externo que ejecutan los Jefes de enseñanza, y del interno que desarrollan los Coordinadores Escolares, el tercero de los grupos serán los encargados

de referenciar el apoyo que reciben de los ATP y la eficacia de sus estrategias para acompañarlos en la aplicación eficiente de los Planes y Programas de Estudio en la educación secundaria técnica

## **La Técnica**

El manejo de la presente investigación precisa la incorporación de técnicas de recuperación de información; para el caso del presente trabajo considero importante destacar a la entrevista como fuente primaria para la indagación de los saberes cognitivos de los sujetos a investigación.

La entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado (Rodríguez, et al., 1999), esta técnica permitirá identificar sus vivencias, sentimientos y saberes que del fenómeno manejan los entrevistados; la entrevista es un proceso de comunicación que se establece entre dos personas (Lankshea & Michele, 2013), en donde el entrevistador obtiene información del entrevistado de forma directa, ésta no se considera una conversación normal sino una conversación formal con una intencionalidad, que lleva implícitos unos objetivos englobados en una investigación; con la entrevista, el investigador no pretende entrar en el mundo estudiado hasta el punto de alcanzar la identificación que le permita verlo con los ojos de sus personajes, pero, en cualquier caso, el objetivo último es acceder a la perspectiva del sujeto estudiado: comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones, sus sentimientos, y los motivos de sus actos, son

algunos de los propósitos de esta técnica de recuperación de información.

Las entrevistas aportan puntos de vista valiosos de la comprensión de los participantes en un evento, práctica, concepto y gustos, son valiosos para lograr entrar en las opiniones, creencias, valores y razonamientos que se refieran a las experiencias (Lankshea & Michele, 2013, p. 83).

La entrevista a profundidad la comprenden cinco fases de trabajo (Rodriguez, et al., 1999), debe de tener un propósito explícito, brindar una explicación al entrevistado desde el primer encuentro hasta el último, permitir la expresión de sus ideas con sus propios términos, dar una explicación de la entrevista al participante y establecer una conversación libre, estas acciones nos permitirán obtener los mayores resultados en la participación de los agentes a investigar.

Se entiende por entrevista cualitativa en profundidad a reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que los informantes tienen al respecto de su vida, experiencias o situaciones (Taylor y Bogan, 1986 citado por Rodriguez, et al., 1999, p. 169).

La selección de la entrevista como técnica de recolección de información tiene como fundamento los objetivos de estudio de la presente investigación, ya que cada uno de ellos plantea la necesidad de indagar en las apreciaciones, experiencias, sentimientos y opiniones de los sujetos a investigación, para estar en posibilidades, de averiguar sobre el cumplimiento de la misión de estos personajes en el campo educativo y el impacto que ésta tiene en la aplicación de nuevas propuestas educativas para la educación secundaria, para ello, la entrevista es un instrumento necesario para

obtener información social, con ella se pretende retener la sutileza del discurso y eliminar las dificultades para penetrar el ámbito privado de las personas entrevistadas.

Algunas de las estrategias o técnicas de indagación las aporta Sandoval (1996) en su libro sobre investigación cualitativa en donde se destacan tres tipos de entrevistas que se pueden emplear para la indagación del fenómeno dentro del campo social, la entrevista estructurada, consistente en un cuestionario previo que tiene un rigor en su aplicación; la entrevista individual a profundidad, que se realiza en varias sesiones con la misma persona en donde los tópicos a abordar en cada una de los momentos de contacto, van de lo general a lo particular; y la entrevista de grupo focal, donde se entrevista a un grupo seleccionado mediante preguntas semiestructurada y, al igual que otras estrategias de investigación cualitativa, va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso investigativo.

La entrevista como técnica se caracteriza por la elaboración de manera previa de un cuestionario guía que se sigue de manera estructurada, semiestructurada o abierta, de acuerdo a la utilidad y necesidades del investigador, se trata de una situación cara a cara (Mayer & Ouellet, 1991; Taylor y Bogdan, 1996, citado por López & Deslaurier, 2011, p. 2) donde se da una conversación íntima de intercambio recíproco, en la cual el informante se convierte en una extensión de nuestros sentidos y asume la identidad de un miembro de su grupo social (Tremblay, 1968, citado por López & Deslaurier, 2011, p. 2), en este proceso de comunicación, se estimulará al interlocutor a hablar de lo que él conoce, buscando alargar la conversación para aprender más, tratar de comprender y obtener las maneras de cómo se define la realidad y los vínculos que se establecen entre los elementos del fenómeno que se estudia.

El cuestionario cumple varias funciones, dice McCracken (1988 citado por Sandoval, 1996, p. 144). Su primer papel es, asegurar que el investigador cubra todo el terreno (tema), en el mismo orden, para cada entrevistado, preservando de manera consistente el contexto conversacional de cada entrevista. La segunda función es, cuidar el itinerario requerido para mantener la distancia con el entrevistado. La tercera función consiste en, establecer los canales para la dirección y delimitación del discurso. La cuarta función es, permitir al investigador prestar toda su atención al testimonio de su entrevistado.

El propósito del cuestionario es la protección de la estructura y objetivo de la entrevista, este le permite al entrevistador atender asuntos de contingencia que surgen de la propia entrevista permitiéndole con estos evitar la pérdida de focalización del campo de indagación que se busca con esta actividad.

Analizado lo anterior y reconociendo el fenómeno a indagar, el trabajo de investigación precisa de la selección de la entrevista semiestructurada como técnica de recogida de datos, ya que es ésta, la que de mejor manera se adapta al contexto y campo de investigación, el proceso de recogida de datos será con una muestra reducida de cuatro jefes de enseñanza del departamento de educación secundaria técnica y cuatro coordinadores escolares de la Escuela Secundaria Técnica 1 de la ciudad de Durango, quienes integren el grupo muestra para el desarrollo de esta investigación cualitativa, así como cuatro docentes de la escuela de los coordinadores escolares que servirán de equilibrio y balance entre lo que el ATP realiza y lo que los docentes identifican de su trabajo.

La conformación de un cuestionario semiestructurado me permitió encontrar durante el desarrollo de los procesos de investigación diversos apartados de indagación que puedan enriquecer o ampliar las áreas del conocimiento buscado, ya que este tipo de entrevistas, le permiten al investigador, además de dar seguimiento a las cuestiones que trae preparadas con anticipación, plantear algunas otras interrogantes que le accedan a ampliar la información recogida por medio de otros cuestionamientos que pueden surgir durante el proceso mismo de la entrevista, haciendo de este proceso investigativo una indagación más completa ya que mientras que la parte estructurada le permite comparar las aportaciones de los diferentes entrevistados, en la parte libre se estará en posibilidades de ampliar la información en relación al sujeto entrevistado, propiciando con esto, una mayor libertad y flexibilidad en la obtención de la información.

El apoyo de instrumentos complementarios a la entrevista fueron necesarios en el presente trabajo, por tal razón, el diario de campo de la investigación y la grabadora fueron los insumos instrumentales con los que se contó, con la finalidad de captar al máximo cualquier acción que pudiera ser útil para el trabajo investigativo que se desarrolló.

La utilidad que le encuentro al diario de campo es la oportunidad que se tiene para registrar diariamente de forma descriptiva o interpretativa por medio de la observación directa, aquellos hechos que pueden ser susceptibles de proporcionarme una interpretación a los procesos y contextos en los que desarrollé la investigación para con ello buscar entender los porqués de los resultados encontrados.

El uso de la grabadora fue fundamental para la recogida de datos, para ello, se sujetó el uso de esta herramienta a la disponibilidad de los entrevistados, las

grabaciones permiten registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se da entre un entrevistado y el entrevistador, permitiéndole a este último una mayor atención a lo que dice el informante que le permitan plantear nuevas preguntas que enriquezcan la información recabada.

## **Los participantes**

Si el objeto de estudio se centra en establecer el impacto que tiene el Asesor Técnico Pedagógico en los docentes a su cargo, en la correcta aplicación de los programas de estudio dentro de la educación secundaria, la primera implicación fue la de focalizar en la educación secundaria quién o quiénes son los que asumen estas funciones; dentro de este nivel de acuerdo a las ocupaciones que desempeña un ATP y revisando la estructura organizacional de las Escuelas Secundarias Técnicas, encontramos dos figuras que pueden compaginar con estas funciones y que son responsables de asesorar, orientar y acompañar a los docentes en la puesta en práctica de los planes de estudio de este nivel, estos son los Jefes de Enseñanza localizados en el departamento y los Coordinadores Académicos y de Tecnologías que se ubican en las escuelas.

Para efectos de la presente investigación dentro del grupo primario de indagación (jefes de enseñanza) se trabajó con cuatro participantes, con ellos se recopiló información que permitió entender la misión que los ATP tienen en la educación secundaria y el impacto de ésta en la puesta en práctica de los planes y programas de estudio, del grupo secundario se atendió a la totalidad de los coordinadores que tienen funciones de asesoría técnico pedagógica como son los coordinadores de actividades

académicas y tecnológicas de ambos turnos buscando focalizar un campo temático igual al grupo de indagación primario.

### **Diseño de la entrevista**

La recopilación de datos requiere de instrumentos acordes a lo que se pretenda indagar, la entrevista como herramienta de recuperación de información, para el caso de la presente investigación, resultó ser la más idónea, el diseño de las preguntas generadoras de información, centra su integración en la de tipo semiestructurada, ya que ésta permitirá transitar de la homogeneidad a la espontaneidad para la apropiación de información útil para el propósito buscado.

Russell Bernard, describe el control que el investigador tiene sobre las respuestas del entrevistado (Lankshea & Michele, 2013, p. 89), mientras que las entrevistas estructuradas su pretensión es la de controlar las respuestas lo más acotado posible, las no estructuradas minimizan este control sobre las respuestas, estos dos tipos de entrevista poco favorecerían los procesos investigativos de este proyecto por lo que apoyados en la misma clasificación que hace este autor, se estuvo construyendo un patrón de entrevista de carácter semiestructuradas, es decir, la construcción de las preguntas guías tuvo el control de respuestas que propone la primera de ellas, pero con la flexibilidad de poder retomar temas de interés para el investigador que a lo largo de la charla pudiesen surgir de las preguntas previamente establecidas las cuales sólo le sirven al investigador como guía en el diálogo que desarrolla, este enfoque de entrevista semiestructurado permitió al investigador examinar con cierta profundidad las

---

respuestas de las personas en relación a temas de interés para el proceso investigativo que pudiese surgir en la misma.

El principal propósito de la entrevista, es generar información detallada y conveniente acerca de un evento, programa o persona, que no es posible obtener por medio de observaciones o de la recopilación de materiales (Lankshea & Michele, 2013, p.83), con base en el propósito que persiguió, se establecerá la utilidad de la misma, la entrevista puede tener diferentes usos; Lankshea & Michele (2013) plantean seis utilidades de la entrevista, para el caso de la presente investigación focalizaremos su uso en tres de ellas, la definición de conceptos, la de generar el contenido interno y la recopilación de historias de vida, en base a esto la concepción de un cuestionario guía para el desarrollo de la entrevista es fundamental.

En el diseño de las preguntas del cuestionario guía, se tomó en cuenta el Acuerdo 97 (SEP, 1982) el Manual de Organización de las Escuelas Secundarias Técnicas (SEP 1982) y de Modelo de Supervisión Interna de Secundarias Técnica (SECyD, 1999), en estos documentos normativos, se establece las funciones de asesoría técnico pedagógica que tienen que desempeñar los Coordinadores Escolares y de los Jefes de Enseñanza, respectivamente, sujetos focalizados para el desarrollo de la presente investigación, una síntesis de ello se muestra en la tabla 1 en la cual se establece un cuadro comparativo de funciones que desarrollan en el marco de su responsabilidad, en éste se aprecia la similitud de las funciones que tienen los jefes de enseñanza y los coordinadores escolares.

Tabla 1

*Actividades que realizan los ATP dentro de la educación secundaria.*

Jefe de Enseñanza	Coord. Académico	Coord. Tecnologías
Supervisar y asesorar en lo Técnico pedagógico	Coordinar el desarrollo de las actividades académicas, conforme a los lineamientos que establezcan las autoridades superiores mediante la dirección del plantel.	Coordinar el desarrollo de las actividades tecnológicas, de acuerdo con los lineamientos que establezcan las autoridades superiores mediante la dirección del plantel.
Proporcionar lineamientos técnicos al docente a través de visitas programadas.	Difundir entre el personal docente el plan y los programas de estudio, los métodos y las técnicas educativas del área académica.	Difundir entre el personal docente los planes y programas de estudio, los métodos y las técnicas educativas del área tecnológica.
Programar visitas sistemáticas a los planteles para participar en las reuniones de academia y técnico pedagógicas.	Presentar a la dirección y/o a la subdirección de la escuela el programa anual de actividades extraescolares requeridas para el cumplimiento del plan y los programas de estudio.	Programar el desarrollo de las actividades tecnológicas, vinculando los aspectos teóricos y prácticos de los planes y los programas de estudio.
Supervisar y asesorar en lo Técnico pedagógico	Supervisar que el desarrollo del proceso educativo se realice de acuerdo con las normas y los lineamientos establecidos.	Supervisar que el desarrollo del proceso educativo se realice de acuerdo con las normas y los lineamientos vigentes.
Orientar la actividad educativa que le permita vincular la teoría en la practica	Asesorar y orientar al personal docente de su competencia en la selección y utilización de los métodos, técnicas y materiales didácticos que permitan un mejor cumplimiento del plan y programas de estudio.	Promover permanentemente que por medio del cumplimiento de los planes y los programas de estudios del área tecnológica se permita la integración y unificación de los conceptos y la terminología fundamental del área académica, a fin de coadyuvar a la formación integral del educando.

Fuente: Elaboración propia a partir de (SEP, 1982) (SECyD, 1999)

La asociación de estos actores educativos para la presente investigación, tiene como intención fundamental, el tener un mayor conocimiento sobre los aportes pedagógicos de estas figuras y su impacto en la aplicación correcta de los programas de estudio.

De cada una de las funciones se establecieron categorías para el diseño de las pregunta guías de la entrevista, apoyado en esto, se construyó un cuestionario de dieciséis preguntas de tipo abiertas, con un diseño semiestructurada como instrumento inicial de trabajo, el cual se piloteó con tres coordinadores ajenos al proceso de investigación, buscando con ello claridad en su planteamiento y concreción en la información buscada, el proceso de validación se llevó a efecto con personal educativo que desarrollan la misma función de ATP dentro de la Escuela Secundaria Técnica 67 de la ciudad de Durango, Dgo., en cuatro momento diferentes con la finalidad de reconstruir en cada uno de los momentos la concepción de las pregunta, los tres primeros momentos se realizaron de manera individual a cada uno de los participantes y la cuarta etapa se trabajó de manera simultánea en cada uno de los participantes pero separados uno del otro para su validación total, este primer diseño, se tomó como referente para iniciar los trabajos de indagación en el campo de investigación, el cual a medida que se avanza en los trabajos se reconstruyó cuando fue necesario para una mayor eficiencia del mismo.

Tomando como referencia las funciones específicas que enmarca la normatividad para cada uno de los participantes así como las preguntas de investigación formuladas para el presente proyecto, se construyeron preguntas que apoyarán la investigación dentro de cuatro campos de análisis: orientación, difusión, asesoría, y supervisión.

La focalización de las preguntas que generarían la entrevista fue debidamente alineada con las preguntas de investigación y los objetivos planteados para la

implementación de esta investigación como lo pueden apreciar en la tabla 2 que se presenta.

Tabla 2  
Cuadro para la focalización de líneas de análisis para diseñar las entrevistas

PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FOCO DE ANÁLISIS	PREGUNTA GENERADORA	CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA
¿Cómo valora el docente el apoyo que reciben del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en la comprensión y aplicación de la propuesta educativa vigente?	Identificar cómo valora el docente el apoyo que reciben del ATP para comprender la propuesta educativa a desarrollar.	1. Orientación al trabajo. 2. Estrategias de asesoría y capacitación técnico pedagógica. 3. Difusión de Planes y Programas. 4. Supervisión. 5. Estrategias exitosas.	¿Cómo lo orientan en el trabajo académico? ¿Cómo lo asesoran y capacitan en lo técnico pedagógico? ¿Cómo le dan a conocer los planes y programa? ¿Cómo verifican su trabajo? ¿Qué estrategias de asesoría le han resultado más útiles para clarificar su trabajo?	1.- ¿Qué acciones realizan para orientarlo y apoyarlo en el trabajo académico? 2.- ¿Qué acciones realizan para orientarlo, asesorarlo y capacitarlo en lo técnico pedagógico de los planes de estudio? 3.- ¿Cómo le dan difusión a los programas de estudio? 4.- ¿De qué manera verifican la correcta aplicación del plan de estudio a su cargo? 5.- ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría de más éxito, que te han permitido identificar el método, la técnica y los materiales más adecuados de su programa de estudios? 6.- ¿Qué repercusión tiene el ATP en su trabajo que realiza como docente. 7.- ¿Cómo valora el trabajo del ATP en su formación docente.
¿Cómo valoran los Asesores Técnico Pedagógico (ATP) el trabajo que desarrollan para acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa?	Valorar el trabajo que desarrolla el ATP al acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa.	1. Orientación al trabajo. 2. Estrategias de asesoría y capacitación técnico pedagógica. 3. Difusión de Planes y Programas. 4. Supervisión. 5. Estrategias exitosas.	¿Cómo orienta el trabajo académico? ¿Cómo asesora y capacita a los docentes? ¿Cómo difunde los planes y programas de estudio? ¿Cómo verifica el trabajo de los docentes? ¿Qué estrategias de asesoría le son más útiles para su trabajo?	1. ¿Qué acciones realiza para orientar, asesorar y capacitar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio? 2. ¿Cómo le da difusión a los programas de estudio para que el docente tenga dominio de ellos? 3. ¿De qué manera verifica la correcta aplicación del plan de estudio? 4. ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría le han permitido clarificar a los docentes el método, la técnica y los materiales, más idóneo para el cumplimiento del programa de estudios?
¿Qué impacto tiene el trabajo del ATP en el maestro para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa?	Valorar el impacto que tiene el trabajo del ATP en el maestro, para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa.	1. Repercusión en su trabajo	¿Qué repercusión tiene su trabajo en los docentes? ¿Qué repercusión tiene en su trabajo para vincular la teoría del plan de estudios con la práctica docente al ejecutarlos en el aula	1. ¿Qué repercusión tiene su trabajo en el docente. 2. ¿Cómo valora su trabajo en la formación docente. 3. ¿Qué repercusión tiene en su trabajo para vincular la teoría del plan de estudios con la práctica docente al ejecutarlos en el aula
¿De qué manera organiza el ATP el trabajo en las escuelas o departamento?	Identificar la manera en que el ATP organiza su trabajo en las escuelas o departamento.	1. Planeación del trabajo	1. ¿Cómo planea su trabajo?	1. De qué manera planea el trabajo a desarrollar durante todo el ciclo escolar. 2. ¿Qué aspectos considera para la planeación de su trabajo?

Fuente: Elaboración propia a partir de (SEP, 1982) (SECyD, 1999)

En relación al primer apartado de análisis referente al tema de la orientación, difusión, asesoría, y supervisión, que se establece en las funciones de los jefes de enseñanza y los coordinadores escolares, las preguntas se centraron en identificar las estrategias por medio de las cuales el ATP desarrolla estas actividades que le permitan propiciar una aplicación efectiva de los programas de estudio por parte de los docentes

en el aula, para el logro de este fin se diseñaron cuatro preguntas generadoras que al momento de su aplicación se convirtieron en seis debido a que se separaron los conceptos de orientación, asesoría y capacitación con la finalidad de hacer más claros el planteamiento de la misma, evitando la ambigüedad y la multiplicidad que sugieren para considerar una pregunta de calidad (Lankshea & Michele, 2013), en este apartado, se destacó la difusión de los elementos que integran al programa de estudio, las estrategias que se utilizan para difundir y verificar la correcta aplicación en el aula.

En una segunda vertiente de indagación las preguntas generadas se focalizaron a la indagación de las repercusiones que su trabajo tiene en los diferentes actores con los que interactúa, de manera que el entrevistado asumía la oportunidad de reflexionar en torno a la importancia e impacto del trabajo que realiza, en función de la asesoría que proporciona a los docentes, lograr así la misión de trabajo encomendada establecer congruencia de la práctica en el aula con la filosofía de trabajo que se establece en los programas de estudio, en esta vertiente se abordaron tres preguntas de investigación las cuales tenían como objetivo incursionarlas dentro de la clasificación experiencia/conducta que establece Patton (1980, citado por Rodríguez, et al., 1999, p 142).

En la tercera vertiente del constructo de las preguntas para la entrevista se consideró la manera en que el ATP planea su trabajo para desarrollar la función que le corresponda de tal manera que le permita tender el puente necesario por el que transite los docentes para vincular la teoría con la práctica y posibilitar la correcta aplicación de los programas de estudio en la educación secundaria, en esta vertiente se establecieron dos preguntas de conocimiento según la clasificación de Patton (1980) que pretende

documentar perspectivas particulares ante un problema o proporcionar una interpretación holística que analice la interdependencia observada, (citado por Rodríguez, et al., 1999, p 142), mediante las cuales se busca indagar sobre el conocimiento que el ATP tiene sobre los procesos de planeación.

Cada una de las preguntas generadas, con sus diferentes adecuaciones, fueron esbozadas para atender a los tres grupos focalizados para el trabajo de investigación.

Bajo esta estrategia se logró establecer el cuestionario guía para el desarrollo de las entrevistas que nos permitiera según lo manifiesta Lankshear & Michele (2013), generar el contenido de un evento desde una perspectiva interna y lograr definiciones y conceptos de una persona de las ideas y procesos que son de interés para el investigado.

## **El trabajo de campo**

En el presente apartado se hace referencia al proceso de levantamiento de datos contemplados para el desarrollo de la presente investigación, la participación de los docentes focalizados para éste fin fue un factor importante, cada uno de ellos aportaron información destacada que nos permite llegar al constructo documental que se presenta.

El trabajo de campo consiste en llevar a cabo el proyecto de investigación, partiendo de un estudio piloto, éste se realiza con un número reducido de sujetos que tienen las mismas características de los sujetos de los que posteriormente se extraerá la muestra (Buendía, et al, 1998), el estudio piloto tiene como finalidad mejorar los

instrumentos con los que se recogerán los datos, la corrección de posibles fallas y recibir las recomendaciones de los sujetos muestra para la mejora del proceso e instrumentos.

El proceso de pilotaje como ya se mencionó con anterioridad, se llevó a efecto con personal educativo que desarrolla la misma función de ATP dentro de la Escuela Secundaria Técnica 67 de la ciudad de Durango, Dgo.

### **El consentimiento informado.**

Una vez validado el cuestionario guía de la entrevista, se procedió a desarrollar el trabajo de campo que permitiera formalizar el inicio de los trabajos, para ello se programó una entrevista con el Jefe de Departamento de Educación Secundarias Técnicas con la finalidad de establecer el consentimiento informado de manera escrita, se realizó una primera entrevista cara a cara en la propia oficina del entrevistado, en ella mostró en todo momento buena disposición para la apertura dentro de este departamento de la investigación planteada, manifestó una actitud relajada y cooperadora, se aprovechó esta entrevista para darle a conocer de manera general la temática a investigar y los propósitos de la misma, quedando en acuerdo de una próxima visita para la firma del consentimiento informado del presente trabajo.

Veinte días después pude concertar nuevamente una cita con él, notándose un poco desubicado de los motivos de mi visita situación que me extrañó sobre manera ya que de la anterior entrevista fue muy notorio su cambio, después de disculparse por tal estado y de manifestar ciertos problemas de trabajo, me interrogó sobre las personas

que participarían dentro de la investigación, dándole una lista de siete jefes de enseñanza de los cuales se seleccionarían cuatro de ellos con los que se trabajaría, mencionándole el interés personal de platicar con ellos después de la firma del consentimiento informado para solicitarles su apoyo, manifestándome que esperara para que el pudiera platicar con ellos primero. Se le dio a conocer el documento a firmar, aclarando todas las dudas existentes al respecto de los puntos ahí plasmados y después de esto, se mostró inseguro de plasmar su rúbrica, solicitando tiempo para consultarlo con su jefe inmediato y a la vez platicar con las personas mencionadas como posibles colaboradores, para tomar su consideración, asegurando que no creía que hubiese problema alguno para ello, despidiéndonos posteriormente y quedando de acuerdo de regresar en fecha próxima por una respuesta al documento entregado.

Un mes tuvo que transcurrir para poder tener un nuevo acercamiento con el jefe de departamento, lo que propició retomar nuevamente las cláusulas del documento a firmar, manifestando que en secundarias técnicas no existían las figuras de Asesor Técnico Pedagógico, sino la de jefe de Enseñanza, aclarándole que para efectos de investigación se les daría ese nombre puesto que cumple similares funciones uno y otro cargo dentro de la secretaría, finalmente accedió a la firma del documento, dando apertura con esta acción al trabajo de campo con los jefes de enseñanza.

Después de tres intentos de formalización del trabajo y de transitar por una posición de escepticismo y poco interés del jefe de departamento se logró establecer dicho consentimiento informado, lo que nos permitió trabajar con los Jefes de Enseñanza sujetos a investigación.

La obtención del consentimiento del segundo y tercer grupo de trabajo fue más sencillo de obtener, la disposición del Director de la Escuela Secundaria Técnica 1, en todo momento estuvo de manifiesto, teniendo los primeros acercamientos por teléfono, posteriormente se programó una visita, para que al igual que en el departamento, se lograra establecer un consentimiento informado por escrito, que me permitiera trabajar con los docentes y coordinadores escolares que apoyarían la investigación, logrando el propósito con total éxito, la entrevista cara a cara se realizó en el mes de marzo dentro de la propia oficina del director, dedicando el tiempo necesario para explicar ampliamente nuestro proyecto, se le dio lectura al documento que establece los propósitos y objetivos del consentimiento informado, aclarando la totalidad de las dudas surgidas tales como: las veces que se trabajaría con cada uno de los docentes y coordinadores seleccionados, quienes serían los candidatos para este trabajo de investigación, que características y perfiles deberían de tener los participantes, en que espacios podríamos desarrollar las entrevistas, encontrando en todo este proceso una apertura total a colaborar con un servidor en el desarrollo del proyecto de investigación, se definieron los docentes y coordinadores participantes y al igual que en el departamento el director de la escuela se entrevistó con ellos para darles un primer acercamiento al trabajo a realizar, mostrando disposición al apoyo solicitado.

Posteriormente se tuvo un acercamiento inicial de manera separada, con los jefes de enseñanza, coordinadores escolares y docentes que se seleccionaron para este trabajo de investigación, a los cuales se les explicaron los propósitos del trabajo, la metodología a utilizar y las etapas en las que se trabajaría con cada uno de ellos,

---

obteniendo de estos la disposición y el entusiasmo por participar en el proyecto lo que nos motivó a iniciar los trabajos.

Para el desarrollo de los trabajos de campo se jerarquizaron los participantes en función de las posibilidades de aportación al tema, para esta acción, se tomó en consideración la preparación académica, los años de servicio y el desempeño laboral, todo esto con la finalidad establecer subgrupos de trabajo que permitiera desarrollar las entrevistas partiendo del menor al mayor impacto informativo de los participantes según apreciación personal, pero que al final de cuentas todos tendrían su peso específico dentro de la investigación.

Otra de ventajas de trabajar en subgrupos, dio la posibilidad de reconstruir el cuestionario guía conforme se desarrollara cada una de las etapas, esto abrió la posibilidad, de que al llegar con el grupo líder, el cuestionario reconstruido, nos permita obtener mayores aportes para la investigación que se trabaja, sin abandonar, ni perder de vista en ningún momento, los tres temas rectores de la entrevista.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Dentro de este apartado se registran aquellas temáticas que durante el proceso de análisis se fueron destacando con mayor peso específico para la investigación pretendida, la aportación de los participantes fue entusiasta y nutrida para el fin buscado, esto permitió al investigador generar interpretaciones variadas y ricas para las diferentes categorías de análisis.

Es momento de atender a la rendición de cuentas de un tema poco estudiado, pero que la misma dinámica educativa, reclama de una clarificación suficiente para su atención oportuna y eficiente dentro de las escuelas.

Se inicia un nuevo trayecto dentro de la investigación, el cual pretende lograr un análisis que pueda avivar el hambre de conocimiento para todos los interesados dentro del acompañamiento escolar y la asesoría técnico pedagógica de los centros escolares, buscando respuesta a las interrogantes de: ¿Cómo valora el docente el apoyo que reciben del ATP en la comprensión y aplicación de la propuesta educativa vigente?; ¿Cómo valoran los ATP el trabajo que desarrollan para acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa? y ¿Qué impacto tiene el trabajo del ATP en el maestro para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa?

Una vez concluido el proceso de ejecución de las entrevistas programadas, la información obtenida se procesó por medio de un análisis de datos hablados, entendido éste, como el lenguaje oral que ha sido grabado por el investigador (Lankshea &

Michele, 2013), dicho análisis se trabajó en grupos de entrevistados, formando para ello tres grupos; el grupo de los docentes, el grupo del ATP escolar o interno y el grupo del ATP de secretaría o externo, de cada uno de los grupos se obtuvieron datos para ser trabajados en el proceso de investigación al problema planteado.

Los datos, según Lankshea y Michele (2013, p. 65), son pedazos de información que se recolectan para entenderse con problemas y preguntas de investigación, el análisis de datos, según este mismo autor, es el proceso de organizar esas piezas de información, identificando sistemáticamente sus características propias (temas, conceptos, creencias, etc.), e interpretándolos.

Los datos obtenidos se encausaron para establecer las categorías y las subcategorías por medio de las cuales se trabajó. Como resultado de esto se agruparon seis categorías y doce subcategorías que fueron repetitivas en cada uno de los grupos muestra.

Las categorías y subcategorías encontradas permitieron establecer paquetes de datos con los que se abordaría la investigación, un paquete de datos, según Lankshear y Michele (2013, p. 66), se entiende como la suma de piezas de datos recolectados durante el proceso de investigación, con la finalidad de encontrar patrones amplios dentro de los diferentes datos que se trabajan, con el propósito de facilitar su análisis.

El análisis de datos hablados implica la puesta en práctica de una metodología propia para el fin buscado, para Kaplan (1964, citado por Buendía, et al., 1998), la metodología es el estudio (descripción, explicación y justificación) de los métodos, en este sentido la metodología es la que se encarga de explicar la manera en que se ha llevado el trabajo de investigación. Lankshear y Michele (2013) establecen tres

---

enfoques metodológicos comunes para analizar datos bajo este precepto, los cuales son: el análisis categórico, el análisis socio lingüístico, y el análisis post-estructuralista.

Los enfoque metodológicos desde la concepción de Lankshear y Michele (2013), son identificados desde estas tres vertientes de trabajo, que de manera sintética se describen a continuación; El enfoque sociolingüístico centra su atención de análisis, en el idioma de los participantes, tal y como es utilizado en la interacción social, éste se da, por medio del análisis de la transcripción de conversaciones y algunas otras formas de interacción del idioma entre al menos dos personas; un segundo enfoque lo identifica como el post-estructuralistas, el cual centra su atención en el discurso, negándose a reducirlo a un simple idioma; finalmente el tercero de ellos denominado de análisis categórico, se caracteriza por ser un proceso en donde se sitúan los datos sistemáticamente en categorías, entendidas éstas, como un agrupamiento de datos que son similares, parecidos u homogéneos, con la finalidad de identificar la relación que existen entre ellos, bajo esta concepción, el estudioso de la materia, lo trabaja por medio de una codificación establecida por el propio investigador, como una técnica que le es útil para identificar cosas y datos que pueden entrar en cada categoría.

El presente trabajo se centra en la metodología de análisis categórico las cual fueron fortaleciendo o diluyendo cada una de las categorías focalizadas para el proceso análisis realizado.

Después de haber focalizado los diferentes paquetes de datos (Lankshea & Michele, 2013) y realizado el proceso de identificación de categorías se pudo establecer las categorías y subcategorías con las que se trabajara el análisis de datos encontrados en cada uno de los participantes

## Lo qué se encontró

En estos grupos muestra, se identificaron seis categorías y doce subcategorías, de las cuales se subdividieron en dos niveles u orden de análisis según la importancia en su implementación, para dar cumplimiento a la filosofía educativa, que pueda tender un puente de enlace entre lo que se dice desde secretaría y lo que se hace en el aula, pasando por las diferentes etapas de apoyo y verificación para una correcta aplicación de los Planes y Programas de Estudio de la educación secundaria.

Dentro del primer nivel, se centra el agrupamiento de las acciones que el ATP realiza en la escuela, que le permite transmitir los conocimientos para apoyar al docente en la aplicación del plan de estudio, buscando que esto, lo realice de manera adecuada en cada una de las asignaturas del currículo escolar, estas acciones, se desarrollan en cuatro categorías de análisis, las cuales son: difusión, orientación, capacitación y asesoría, que según mi apreciación personal, comprende los niveles que el Asesor Técnico Pedagógico, deberá de cubrir para acompañar al docente en la correcta aplicación de los programas de estudio.

En el primer nivel, la idea generalizada de los participantes se direcciona hacia la poca **sistematización** y **organización** que tiene el trabajo del ATP en apoyo a la interpretación y aplicación de la propuesta educativa vigente, ya que el docente no identifica una **planeación** para desarrollar procesos de **difusión** y capacitación; el ATP, tanto interno como externo, reconocen la falta de vinculación de estas acciones en la escuela, las cuales se dan en **temporadas** de inicio de ciclo las cuales pocas veces se

repiten durante el año escolar, además, lo que se da, lo perciben **insuficiente** para que les permita clarificar a profundidad algunas temáticas que fortalezcan la comprensión y aprendizajes de ellas, y cuando se logran establecer algunos **cursos** de apoyo, estos se dan de manera **esporádica**, centrando el trabajo, en el simple análisis de materiales que los participantes tienen que estudiar posteriormente de forma autónoma.

Esta afirmación surge del análisis de cuatro categorías identificadas: **la difusión, orientación, capacitación y la asesoría**, para el dominio y manejo de los programas de estudio, acciones necesarias que requiere el docente para cumplir su misión educativa a las cuales se les denomina dentro de esta investigación como categorías de primer orden.

*Fíjese que desgraciadamente eeenn(sic) lo que se refiere a asignatura estatal si ha faltado apoyo. bastante apoyo y yo creo desde secretaria a nivel institución a nivel jefes de enseñanza nivel departamento....., porque en los años que llevo impartiendo esta asignatura.....aproximadamente a inicios o a mediados de la tercera fase es cuando nos convocan... a reunión a algún... taller para darnos a conocer apenas el programa.....(e1c)*

*No, yo creo que ahí si estamos fallando y bastante eemm(sic) cada año para empezar verdad, Que se nos piden las planeaciones, eehh(sic) yo creo que ni ellos tienen bien la idea de lo que están pidiendo, yo lo comentaba el año pasado a la que está apoyando que es la maestra Vicky, que debería de tener un formato o no se algo de cómo seguirle la planeación o como la quieren ellos, porque cada profesor planeamos diferente, entonces yo a veces me extiende mucho otros profesores hacen con un tipo de grafica de Gant , otros hacen un cronograma, o sea todos planeamos de diferente manera ; entonces yo no sé cómo quieren ellos a veces la planeación, es difícil y no nos, van a hacer planes y programas y ahí está libro (e3d)*

La asignación de este orden categórico se realizó en función de la importancia que reviste cada una de las categorías de análisis, para el logro de los objetivos que la educación secundaria tiene, dada esta apreciación, se ponderó como primer orden, a aquellas categorías que tienen impacto directo con los procesos de enseñanza aprendizaje y que son estipulados en los programas de estudio, los cuales son el centro

de análisis en la presente investigación, ya que se pretende establecer el impacto que tiene el ATP, para la implementación adecuada de los programas de estudio en la educación secundaria.

El segundo orden de categorización, se relaciona al trabajo que realiza el ATP al interior de la escuela, en función de la responsabilidad que este actor educativo tiene para la coordinación, supervisión y planeación de los procesos de acompañamiento docente, en la búsqueda de una implementación oportuna y adecuada de los programas de estudio en las aulas.

Bajo esta clasificación, se establecieron dos niveles categóricos, los cuales tienen su centralidad, en la manera en que se organiza el ATP para desarrollar las acciones que le permitan ejecutar su función técnico pedagógico, tanto al interior como exterior de la escuela y lograr con esto un trabajo sistematizado y claro para todos los participantes, estableciéndose dos niveles los cuales son: La planeación de su trabajo y la supervisión del docente, acciones que le permitan corroborar la correcta aplicación de los programas de estudio a su cargo.

En este segundo orden de análisis, la apreciación que se detecta en los participantes es que; el poco trabajo que el ATP desarrolla en relación a las funciones encomendadas, se da precedido de factores que limitan o inhiben el impacto que estas acciones pudieran tener para con los docentes, notoria es la falta de un **plan** de trabajo y acciones de **seguimiento** del ATP, a los procesos implementados dentro de los centros escolares, que son realizados con poca **frecuencia**, sin el sustento de un **programa** previamente establecido y clarificado con los docentes y que, como

consecuencia de ello, lo que se llega a realizar, encuentra serias limitantes que impiden un trabajo eficiente de estas figuras educativas.

Para avalar esta afirmación, el análisis se fundamenta en describir los resultados encontrados en los participantes que me permitió establecer dos categorías, las cuales se definieron, para efecto de interpretación, como categorías de segundo orden integradas por: **La planeación del ATP y la supervisión o seguimiento del docente**

*Bueno cuando hemos tenido oportunidad de que vengan a visitarnos o a ver nuestro trabajo obviamente nosotros tenemos nuestra planeación, nuestra lista de asistencia, todo... pero no a todos nos alcanzan a visitar dentro del aula, no sé si se deba al tiempo porque somos muchos, aaaaa(sic) al tiempo que traigan destinado ellos, o les interese más por ejemplo los que están en carrera o ciertos maestros o nada más tomar como muestreo, voy a acompañar a dos de cada asignatura y con eso me doy una idea o no sé, desgraciadamente no se nos da la oportunidad de que en cada visita abarque la totalidad (em1c)*

*Lo que he observado en los últimos años es que los compañeros jefes de enseñanza específicamente de ellos o de los cursos que implementa la secretaría son muy precipitados aaamm(sic) los implementan a las quince para la hora y llegan y lo aplican y entonces eso ocasiona que se genere algo de desorganización y algo de presión entonces los docentes llegamos un poquito presionados por la el tiempo que nos acortan o el tiempo que los incorporan para desarrollar esos cursos entonces nos sentimos un poco incómodos por esa situación que los compañeros llegan a proponer a las escuelas, tenemos curso el lunes, tenemos curso dentro de ocho días sin haberlo programado con anterioridad sino que lo dan a conocer una semana antes y no a principio de ciclo escolar o a mitad de ciclo escolar para la otra mitad como debería de ser. (em4a)*

Una vez realizado el análisis correspondiente para establecer las categorías y subcategorías y determinar el orden de desarrollo en función de la problemática a investigar, se presenta a continuación el cuadro de categorías y subcategorías en la tabla 3, con el que se realizó el análisis de resultados encontrados.

Tabla 3  
Cuadro de categorías y subcategorías de análisis

Categoría de Análisis	Orden	Subcategorías		
		Docentes	ATP escolar	ATP externo
Difusión	Categoría de primer orden	Difusión	Difusión	Difusión
Orientación		Temporalidad	Temporalidad	Temporalidad
Capacitación		Sistematización Organización	Sistematización Organización	Sistematización Organización
Asesoría	Categoría de segundo orden	Plan de acción Cursos	Plan de acción Cursos	Plan de acción Cursos
Planeación		Esporádica Insuficiente	Esporádica Insuficiente	Esporádica Insuficiente
Supervisión		Plan Dificultades	Plan Dificultades	Plan Dificultades
		Programa Seguimiento	Programa Seguimiento	Programa Seguimiento

Fuente: Elaboración propia

Si consideramos a la asesoría en la actualidad como un proceso dinámico que requiere del compromiso y la voluntad de quien asesora y son asesorados, con el propósito de contar y brindar apoyo sistemático entre colegas para atender las problemáticas que se presentan cotidianamente en la práctica educativa (SEP, 2006), es imprescindible un proceso de análisis que nos permita dilucidar sobre la eficacia del ATP que garanticen la validez de tal afirmación, ya que a la vista simple de un docente, esta situación está alejada de la realidad dentro de las escuelas, a pesar de que, en nuestro sistema educativo, desde hace tiempo se cuenta con estas figuras de apoyo al interior y exterior de las escuelas.

## Análisis de categorías

El trabajo de investigación con los participantes, la interpretación y análisis de las entrevistas realizadas con ellos, me llevó a la definición de seis categorías, cuatro de ellas de primer orden (difusión, orientación, capacitación y asesoría) que comprenden la interpretación de los programas de estudio y dos más de segundo orden (planeación y supervisión) referidas al seguimiento para su correcta aplicación; de esta clasificación personal, se desprendieron un total de doce subcategorías sobre las que se trabajará este análisis interpretativo.

Las categorías de primer orden, buscan identificar el apoyo que el docente tiene del ATP, para la interpretación y aplicación del Plan de Estudio en lo general y los programas de cada una de las asignaturas en lo particular, correspondientes al campo curricular que integran el nivel de secundaria.

Las categorías de segundo orden plantean la manera en que el ATP concibe la organización a su trabajo, la cual en función de su eficacia, impacta de manera positiva o negativa en el acompañamiento de los docentes en servicio.

A pregunta expresa que se le realizó a los entrevistados, en función de la importancia del ATP en su trabajo áulico, la respuesta pone de manifiesto, la necesidad que el docente tiene de sentirse apoyado por estas figuras educativas.

*Sí, porque es el compañero inmediato después de la parte directiva del de los directivos de educación es el compañero que tiene contacto con nosotros y es el que recibe la información más nueva más novedosa que tiene que dosificarla, acomodarla y adaptarla para poder transmitirla a nosotros de alguna manera en la que podamos asimilarla más fácilmente (em4a)*

*Mire yo creo que sería muy importante sobre todo para los que no tenemos esa parte (sic) pedagógica, ahora con la nueva reforma tengo entendido que se va a aceptar puro egresado de la normal no debería de haber problemas se supone que ya tienen técnicas ya traen toda esa metodología, pero aun así tenemos maestros buenísimos egresados de una normal y maestros egresados de una normal malísimos tenemos ingenieros pésimos como maestros pero tenemos ingenieros excelentes como maestros, entonces a lo mejor no depende tanto de tu preparación sino de la experiencia que vas teniendo y con un buen acompañamiento sería... obtendríamos mejores resultados (em3d)*

Debido a la importancia, como así lo percibe el docente, el trabajo del ATP reclama de acciones concretas que les permita clarificar a todos los involucrados el rumbo del trabajo educativo de manera colectiva al interior de un centro educativo.

### **Categorías de primer orden.**

Los procesos de acompañamiento implican la puesta en práctica de diferentes acciones, que en su conjunto, cumplen un proceso de actualización de los docentes, para ello, los ATP tienen que **difundir, orientar, capacitar y asesorar** a sus acompañantes, en función de la aplicación de un programa de estudios, el cual, tiene definido su aportación particular, para alcanzar los propósitos generales de un plan de estudios, bajo esta línea de análisis se abordaron las cuatro categorías descritas con anterioridad y ocho subcategorías (**difusión, temporalidad, organización, sistematización, insuficiente, esporádica, plan de acción y diseño de cursos**), las cuales se detallan a continuación.

## ***Difundir.***

Una de las atribuciones directas que tienen el ATP del nivel de secundaria en relación a la subcategoría motivo de este análisis, está la de: “Difundir entre el personal docente el plan y los programas de estudio, los métodos y las técnicas educativas del área a su cargo” (SEP, 1982), es pues fundamental, que los asesores establezcan mecanismos internos y externos que le permitan cumplir ampliamente esta acción en lo particular y en lo general, para dar a conocer de manera amplia y eficiente el contenido filosófico de los planes y programas de estudio.

Arnaut (2006 citado por SEP, 2006, p. 18) establece en su artículo de reflexión: “la función de apoyo técnico pedagógico: su relación con la supervisión y la formación continua”, que una de las funciones primordiales del supervisor pedagógico (hoy ATP) desde su surgimiento, es la de “llevar la buena nueva de la pedagogía moderna” (SEP, 2006, p.18) haciendo referencia a la acción de difundir entre los maestros carentes de estudios docentes, los lineamientos directrices de los procesos didácticos en el aula, con la finalidad de actualizar a los docentes, acción establecida desde finales del siglo XIX.

Tomando en consideración estas dos ideas, la difusión de los planes y programas de estudio que el ATP debe realizar, está en función de la implementación de estrategias que busquen un acercamiento real de los docentes, a la filosofía educativa que establece el nivel educativo de secundaria, en función de los propósitos que busca, para lograr un perfil de formación de sus egresados.

El responsable directo de lograr que se difunda entre los docentes los documentos oficiales, es el ATP interno y externo, el difundir los documentos oficiales bajo los que se sustenta el trabajo áulico de todo un currículo, resulta imprescindible su realización, ya que esta acción es el primer escalón de los procesos de acompañamiento y representa el primer acercamiento que el docente tiene para el acceso a una comprensión más profunda de su documento rector del quehacer áulico.

Difundir los planes y programas, requiere de un docente asesor que recobre sus orígenes didácticos; la planeación y la enseñanza son elementos recuperables para poder desarrollar sus procesos de acompañamiento, el asesor debe tener en claro que es lo que pretende lograr con las acciones que desarrolla y hasta que nivel de profundidad busca impactar en los beneficiarios primarios, para esto, tiene que sacar de su baúl de herramientas pedagógicas, conocimientos didácticos adquiridos que le sean útiles para conducir un proceso de enseñanza aprendizaje pero dentro del campo del adulto denominada andragogía.

Bajo esta premisa el asesor tiene que planear acciones de trabajo en función de lo que quieren que el docente sepa, planteándose objetivos, con una estructura jerárquica de lo simple a lo complejo y planear los procesos para difundir los planes y programas, partiendo del nivel más bajo según la Taxonomía de Bloom(1956), que es el de conocer, es decir hacer consciente al docente de su existencia e importancia, eso implica, agotar un primer acercamiento para con su herramienta de trabajo imprescindible como lo es, su programa de estudio.

Es necesario modificar la percepción docente en relación a la **difusión** que hace el ATP de los programas de estudio y la **temporalidad** con la que lo hacen, para poder

estar en posibilidades de valorar el apoyo real, que de estos actores educativos el docente tiene.

### ***Difusión.***

Si atendemos al concepto como tal, haremos referencia al diccionario de la real academia que lo establece como: “Extender, esparcir, propagar físicamente” (RAE, 2001), es decir, establece explícitamente e implícitamente, la acción de dar una mayor amplitud y comprensión de la que se tiene, de la documentación oficial con la que trabajan los involucrados para el caso educativo que nos ocupa, dar a los docentes, las líneas directrices en las que se fundamenta el trabajo a realizar que garanticen el cumplimiento de los propósitos que se persiguen.

El docente percibe poco claro el apoyo que recibe del ATP en secundaria para conocer los planes y programas de estudio, no percibe un proceso sistemático para difundir los documentos rectores educativos, la ayuda que reconoce en esta materia, la identifica como la entrega ocasional o nula de documentos, los cuales, en mejor de los casos ni los lee y mucho menos se da a la tarea de apoyarse en ellos para desarrollar su trabajo en el aula.

Yo me entere gracias al examen de oposición, si no es por eso no me entero....Y le voy a decir, que todavía yo con tres libritos maestros de aquí me dicen que traes, yo les digo es mi programa, planes y programas son dos, y me dice uno de ellos oye yo ni sé que es eso? Y le dije tienes más que yo dando clases y entonces como te basas, no pues me sigo el libro, le digo no tienes idea de que existe este libro donde viene, nooo(*sic*) oye de qué color es el mío, noooo(*sic*) le dije no inventes y era el plan todavía 2006, le dije búscatelo es básico es de lo que nosotros lo debemos de traer de memoria ahí en la bolsa (em3d)

Esta apreciación nos da como resultados que el docente no identifique estrategia alguna que el ATP desarrolle, con el propósito difundir y apoyarlo, en el conocimiento y

comprensión de los planes y programas de estudio, por lo que, lo tienen que realizar de manera autodidacta, expresando en todos ellos la afirmación de que **“No existe una estrategia del ATP para apoyar al docente en la difusión y comprensión de planes de estudio”**, por lo que este lo tiene que realizar de manera autónoma y con total libertad interpretativa.

Por su parte el ATP percibe los procesos de difusión como algo asistemático y poco frecuente, el desarrollo de cursos talleres, las visitas de acompañamiento y las reuniones de academia, parecen ser la puerta de acceso para lograr resultados alentadores en materia de defunción de el plan de estudio y los programas de las asignaturas, pero se reconoce también en esto, la falta de sistematización al trabajo y lo esporádico de esta acción para realizarla.

El asesor escolar identifica como vehículo de acceso para la difusión, las academias de maestros, reconociendo también, que en la mayoría de las reuniones que realizan, limitan sus actuar, a la entrega recepción de documentación que cumple en ocasiones con procesos administrativos, dejando a un segundo término las acciones que se vinculen con el trabajo didáctico en las aulas para una correcta aplicación de los programas de estudio y limitando el apoyo para el docente en servicio.

*Si existe. Existe un manual donde se desarrollan la actividad pedagógica de las academias mas sin embargo no los llevamos a cabo, es una realidad no los llevamos a cabo y y la función pedagógica que se estipula en esos reglamentos en ese manual no lo aplicamos al cien por ciento desafortunadamente a nivel de nuestras Instituciones probablemente en algunas se ha perdido realmente esa función de asesorar de orientar de apoyar al profesor y nos hemos dedicado casi casi específicamente en distribución de trabajo para los profesores decir este profesor va hacer este examen este profesor pero realmente la función de base que es lo pedagógico muy pocas veces lo tocamos sí. (e2cf)*

Aunado a lo anteriormente descrito agrava más la situación de acompañamiento y difusión, la problemática que manifiestan para la organización y desarrollo de las

academias de maestros, manifestando entre otros factores: la disparidad de horarios del docente, la dificultad para que el docente asista, la pérdida de clases, la realización simultánea de las reuniones y el delegar en los presidentes de academia la conducción de éstas, resultan ser a la vista de los asesores escolares un impedimento fuerte para el éxito de los procesos de difusión de la documentación oficial.

*Lo que ya con la práctica vemos la manera de que las cosas se realicen, porque como le decía en un principio esta escuela es un poquito diferente a las demás por la cantidad de personas que estamos aquí y porque los maestros tienen (sic) un horario muy muy discontinuo algunos, otros están en él, ahora que estamos organizados de diferente manera en las aulas también resulta un poquito complicado andamos tras la alarma, entonces de esta manera eee (sic) es como lo hemos organizado (e1ce)*

*planeamos las reuniones que días nos vamos a reunir, que puntos vamos a abordar, que es el trabajo que se va a realizar entonces antes de iniciar ya de acuerdo a la aprobación del director que es lo que vamos a realizar invitamos a una reunión a los presidentes de academia y platicamos les hacemos de su conocimiento lo que vamos a realizar..... y los presidentes de academia a su vez son los encargados de difundirlo con sus compañeros de academia, ellos ya saben lo que tienen que hacer (e1ce)*

*Eee en realidad no hay alguien que apoye en cada una de las academias por eso precisamente es la complejidad de una Institución de este tamaño porque nada más está la figura del asesor técnico pedagógico o de lo que es el coordinador académico para poder atender pedagógicamente a todas las asignaturas y entonces como puede percibirse es prácticamente imposible estar en todas las asignaturas al mismo tiempo, lo ideal sería eeh (sic) hacerlas en forma diferida una día un día una academia otro día otra academia pero perderíamos mucho más tiempo hemos visto que también las circunstancias no nos permiten perder tanto tiempo porque se perdería casi toda una semana entonces es un poquito complejo logísticamente y administrativamente e programar para estar en todas las actividades al mismo tiempo (e2cf)*

Las reflexiones anteriormente descritas dan vida al aserto encontrado en el análisis de este apartado en el cual los asesores internos señalan que: **“No se tiene un procedimiento establecido para difundir los planes de estudio entre los docentes y cuando ésta se da lo hace de manera esporádica y en academia”**. Lo que desvincula de manera sistemática la presencia del ATP en los procesos de acompañamiento y su imagen ante los maestros, perdiendo su carácter de apoyo técnico pedagógico, para difumar su figura en un administrador o jefe.

Por su parte el asesor externo ve como una opción para atender los procesos de difusión de las novedades educativas los cursos y talleres que se programan durante el ciclo escolar, pero estos son limitados a uno o dos al año y su impacto real no es el que se espera, debido fundamentalmente, a la falta de seguimiento de los asesores tanto internos como externos, dejando a la deriva el trabajo en las aulas.

*Los planes y programas de estudio hemos realizado cursos generales para todos los docentes... y y prácticamente se basa en eso enn(sic) darles cursos de capacitación y actualización diseñados por los por el propio departamento a través de los jefes de enseñanza y somos quienes transmitimos de echo bajamos la información que viene desde México directamente hacia ellos (e1jer)*

*Eeee(sic) desgraciadamenteee(sic) y hay que decirlo con claridad... No son resultados que nosotros este queremos, porque.... regularmente la información que viene desde desde México de Desarrollo Curricular pues vienen de una manera y luego llegan aquí con nosotros, y nosotros tratamos de bajarlos y ajustarlos a lo que los demás puedan entender ellos los agarran y los ajustan y a veces no ajustan perfectamente porque no contextualizan y los resultados no son los que nosotros esperamos(e1jer)*

La programación de cursos en muchas de las ocasiones se queda en el plan, las diferentes cargas de trabajo del ATP de índole administrativo más que pedagógica, los obligan a posponer la esencia de su génesis, la falta de seguimiento a los documentos difundidos, la desvinculación de su trabajo con los asesores escolares y el poco impacto que tiene en los maestros estos procesos, parece certificar el aserto encontrado en ellos: **“La difusión de los programas de estudio la realizan por medio de cursos-talleres aunque en ocasiones no se obtienen los resultados que se esperan”**, es decir, se identifica una estrategia válida para difundir las novedades educativas, pero se reconoce el poco impacto que tiene esta estrategia, para que se aplique de manera eficiente, la esencia de los programas de estudio en las aulas, lo que nos lleva a registrar una libertad del maestro al aplicar su programa de estudio y que en ocasiones cae en la anarquía.

El análisis de esta subcategoría en los tres grupos participantes, me lleva a concluir que la falta de estrategias eficaces para el trabajo de acompañamiento del docente para difundir la filosofía de los programas de estudio, está dando como consecuencia la identificación de tres grandes problemas educativos que empantanar el avance en su interpretación y la deficiencias en su aplicación en el aula, los cuales son: **las estrategias que se implementan no están impactando de manera eficiente en una correcta aplicación del programa de estudios en el trabajo áulico, La falta de un proyecto para difundir las novedades técnico-pedagógicas al interior de las escuelas en nada contribuye a garantizar una eficiente aplicación de los documentos rectores de la educación secundaria y La imposibilidad de garantizar, bajo estas acciones, las aspiraciones legítimas de la políticas educativas de elevar la calidad educativa en nuestras escuelas**, estos parecen ser los retos a enfrentar en el futuro inmediato para lograr afianzar ese puente entre el decir y el hacer en materia educativa, que se sostiene por el trabajo del ATP.

### ***Temporalidad.***

Hablar de temporalidad es hacer referencia a los tiempos en los que se ejecuta una cosa o una acción, para el caso que nos ocupa nos referiremos a los tiempos en que el ATP realiza acciones que le permitan difundir los programas de estudios y sus novedades o cambios surgidos.

Los tiempos en los que se trabaja la difusión de los programas de estudio, son muy cortos e insuficientes, la apreciación que los tres grupos de entrevistados tienen,

redunda en la afirmación de que la difusión de los programas de estudio tan solo se da al inicio del ciclo escolar en periodos muy cortos y que en la mayoría de las ocasiones resulta insuficiente.

El maestro percibe como necesarias las reuniones de difusión y análisis de las novedades o cambios del programa de estudio, pero también manifiesta la insuficiencia de estas reuniones ya que sólo se realizan al inicio del ciclo escolar y se centra en la entrega de materiales que son analizados de manera somera y con algunas sugerencias de aplicación, dejando la libertad al interior de la escuela para su aplicación, dándose el caso que durante el ciclo escolar no se llegan a realizar ninguna.

*En cuanto a los jefes de enseñanza, si lo han hecho en periodos de inicio de ciclo, he... no recuerdo así específicamente a final de ciclo pero si al inicio y en el transcurso del ciclo escolar.....no es suficiente, creo que si hace falta un espacio más, por ejemplo, en esta ocasión que iniciamos ciclo escolar que no hubo los TGA que les llamamos nosotros que son nuestros talleres generales de actualización..... creo yo que si nos hizo falta la reunión con nuestros jefes de enseñanza y con nuestros supervisores porque de alguna manera esas reuniones nos permiten analizar los cambios en los programas. (e2ml)*

*Cuando tenemos las reuniones nos proporcionan todos los materiales que se requieren en la escuela que estemos en el lugar que estemos, las sugerencias que utilicemos que tenemos de recursos en las escuelas y de qué manera aplicarlo, de que lo aplicamos nos dan la sugerencia. (e4ma)*

El docente al interior de las escuelas ve insuficiente el apoyo que recibe del ATP para la comprensión eficaz de los programas de estudio ya que este lo distinguen como lo manifiesta el aserto que: **“El apoyo en la comprensión de planes y programas lo percibe tan solo en la entrega de materiales al inicio de sus funciones o del ciclo escolar”**.

Por su parte, los asesores al interior de la escuela, de manera ocasional y sin programarlas, buscan desarrollar estrategias de difusión de los elementos más sobresalientes de los programas de estudio, ya que considera difícil su inserción en las

reuniones programadas, producto de la simultaneidad de éstas y la imposibilidad de estar ellos en las reuniones de academia, que podría ser vínculo en las que se dé difusión a los programas de estudios, reconociendo la falta de tiempo para poder impactar realmente en un acompañamiento para la comprensión y aplicación eficiente de los planes de estudio.

*Bien ee(sic) aparte de la de la del inicio de lo que es el ciclo escolar que por parte del departamento se motiva se les dice a los profesores que hay que tratar algunos temas pedagógicos, nosotros en lo en lo interior en la Institución hemos trabajado en temas del conocimiento de las asignaturas y de los enfoques de las asignaturas ee(sic) a medio año un día dos al año para trabajar esos espacios también hay que ser reales no a veces los programamos pero dadas las circunstancias que en una institución se dan es bien difícil a veces arreglarlo en las reuniones que tenemos y que programamos para ver algunos puntos referente a la metodología pero nos falta si la verdad es que si nos falta un poquito de tiempo para poder llegar a impactar realmente en la metodología que el profesor tenga que trabajar en su ahí si hay que estar (e2cf)*

La asesoría externa presenta la misma problemática que los dos grupos analizados con antelación, la programación de estrategias de difusión anualizadas sobre temas de planes y programas de estudio, las cuales han involucrado a los directivos pero con poca efectividad en su aplicación ya que los docentes siguen vinculando su trabajo en el aula al libro de texto producto de dos factores fundamentales, la falta de material impreso para que cada uno de ellos lo tenga a la mano, y la comodidad y confort que resulta para el docente dar seguimiento a un libro de texto evitando con ello la implementación de competencias docentes para una interpretación, diseño y planeación eficaz de su trabajo en el aula.

El asesor externo considera importante que el docente tenga su programa de estudio a la mano para poder exigirle que lo lea y lo analice, de igual manera este actor educativo reconoce como principal problema la falta de seguimiento de las actividades que realizan, ya que el docente identifica la poca o nula sistematización a estos trabajos

por lo que considera poco probable su verificación a lo que se le capacitó, optando por seguir en la misma rutina de trabajo y la nula aplicación de lo difundido, esta afirmación del asesor externo nos pone en claro la nula vinculación que estos tienen con los asesores escolares ya que no lo considera como apoyo en su trabajo de acompañamiento.

*Hace tiempo, bueno... al inicio de este ciclo escolar, al inicio del ciclo escolar anterior los dos cursos básicos que se implementaron, se trabajó el acuerdo 542, por un lado se trabajaron los planes de estudio, hubo capacitación para directivos y docentes en relación al plan de estudio, me acuerdo que tuvimos uno en la Técnica 61 y con la idea de que también los directivos platicaran o más bien difundieran el plan de estudio 2011 con los docentes en cada una de las escuelas.....desafortunadamente el profe sigue considerando al libro de texto como el documento oficial para guiar el trabajo que realiza en el aula y hemos incidido bastante que tengan por ahí el misal del profesor, el sacerdote tiene su misal, el profe debe de tener su programa ahí a la mano hemos batallado con eso bastante pero creo que hemos logrado algo..... Nuestro principal problema aquí como Departamento, como Jefe de enseñanza es el seguimiento que por la cantidad de escuelas vamos ahorita a una capacitamos, actualizamos y dicen los profes ah... ya no vuelven a venir hasta dentro de un año así es de que continúa igual... Necesitamos que el docente lo tenga en físico para nosotros ya poder no exigirle, para pedirle, para sugerirle que los lea, que trabaje con ellos y esto pues claro mediante las visitas que hagamos después. (e4jeav)*

Lo anteriormente planteado me lleva a concluir que **los trabajos de acompañamiento para lograr una difusión adecuada de los planes de estudio, no están siendo suficientes, la anualidad de estos, la falta de seguimiento, y la falta de vinculación en su trabajo del ATP internos y externos, parecen ser tres serias limitantes para apoyar de manera eficiente a los docentes** en la propagación del conocimiento de los documentos educativos, como primer escalón en la ruta a seguir para el dominio pleno de los planes y programas de estudio.

Esto reafirma el aserto encontrado en los asesores; mientras que el asesor interno manifiesta **“la difusión de los programas de manera esporádica y en reuniones no planeadas”** el asesor externo reconoce: **“La capacitación en el manejo de los programas de estudio se da de manera simultánea a docentes y**

**coordinadores escolares**”, la cual se desarrolla durante una o dos ocasiones anuales y de poca efectividad en sus resultados, es pues claro que la temporalidad que se le da a los procesos de acompañamiento para la difusión oportuna de los planes y programas de estudio no están siendo la adecuada ni obteniendo los resultados satisfactorios para el fin que se busca.

### ***Orientación.***

El Asesor Técnico Pedagógico, en el contexto educativo, tiene dentro de sus funciones la de orientar a los docentes en la implementación de los planes y programas de estudio, la puesta en práctica de estas capacidades, son motivo de análisis en la presente investigación, la visión de los beneficiarios primarios como lo son los docentes, es importante para establecer el valor que le dan los maestros, al apoyo que recibe de este actor educativo; la visión que de ellos mismos tengan el ATP internos y externos resulta fundamental para entender los procesos de acompañamiento que se da en la escuela y su impacto que estos tienen; a continuación se abordaran los conceptos que de la temática de orientación se obtuvo, la cual, se traduce en identificar, la manera en que el ATP se **organiza** en el desempeño de sus funciones, para clarificar a los docentes las inquietudes técnico pedagógicas que se tengan, de manera **sistemática** y congruente para una correcta aplicación de los diferentes programas de estudio que comprende el plan curricular de secundaria.

La **orientación**, entendida como un proceso de ayuda sistemática que se da dentro de los procesos educativos, está a cargo de actores educativos que en teoría

son especialistas en la materia, estos actores son los responsables de acompañar a los docentes activos durante todo el trayecto de vida profesional, la orientación en el campo educativo, tiene la intención de apoyar al maestro durante la transición de situaciones novedosas o de problemas, desde una perspectiva preventiva y de desarrollo de capacidades, la orientación se puede ofrecer de forma individual o en grupo.

En seguida abordaremos los dos conceptos encontrados dentro de esta categoría de análisis para identificar como:

a).- El docente percibe la **organización sistemática** del trabajo del Asesor Técnico Pedagógico, interno y externo.

b).- El ATP interno y el ATP externo, **organizan y sistematizan** su propio trabajo para dar cumplimiento al desarrollo de una orientación que favorezca el dominio de los programas de estudio por parte de los docentes a su cargo.

Estos conceptos se describen a continuación realizando un análisis de los resultados encontrados de las entrevistas de los actores del proceso investigativo.

### ***Organización.***

El desarrollo de las actividades de orientación, reclama de acciones planificadas que establezcan un orden al trabajo a desarrollar por parte del ATP, es decir reclaman de una organización intencionada y direccionada para este procesos de orientar.

La palabra organización tiene tres acepciones una etimológica que proviene del griego organon que significa Instrumento, otra que se refiere a la organización como una entidad o grupo social; y otra más que se refiere a la organización como un proceso

(ITESCO, 2013); para efectos del presente análisis se considerara la última acepción ya que lo que se pretende explicar, es el proceso que el ATP realiza, para cumplir su propósito orientador en el ámbito educativo.

Para Terry la organización, implica un arreglo de las funciones que sean necesarias para lograr el objetivo, la cual son instruidas por la autoridad asignando una responsabilidad a la o las personas que se ocuparan de ejecutar las funciones respectivas, coordinando estas acciones, tanto en sentido horizontal como vertical, toda la estructura de la empresa (Rodríguez, 2010)

Petersen y Plowman (citados por Reyes, 2004, p. 3) dicen: Es un método de distribución de la autoridad y de la responsabilidad, y sirve para establecer canales prácticos de comunicación entre los grupos.

La percepción de los entrevistados dista mucho de la conceptualización anteriormente descrita, la ausencia de una estrategia de acompañamiento y orientación, es la apreciación que del ATP se tiene, ya que cuando la perciben la ven descontextualizada y esporádica, pero nunca como una metodología de trabajo de estas figuras educativas, tanto las internas como las externas.

*Déjeme.....me(sic) sincero.....eeee(sic) ..... yo creo que la intención ha sido buena, pero(sic)..... no, yo creo que no porque, haber.....lo único que nos piden son los planes, pero que me den una orientación como dice usted, mire usted está fallando así o así verdad nnoo(sic), hoy tuve visitas verdad precisamente del profe Paco pero ni siquiera fue de mire le está fallando esto o está haciendo mal esto, aunque también bueno lo considero que no puede estar con un día que asista a mi clase verdad, o sea esto va mas allá, pero bueno hablando como coordinador verdad, este pero como si ve el trabajo de cada uno de nosotros, si eso sí, si sabe esto se maneja así, esta controla su grupo, pero no me da a mi alguna recomendación, no pues no que yo lo recuerde no, a la mejor estoy pecando de pero.(em3d)*

*Ha faltado apoyo...bastante apoyo y yo creo desde secretaria a nivel institución a nivel jefes de enseñanza nivel departamento. (em1c)*

Así mismo el docente encuentra en su respuesta la asesoría en otros compañeros para su desempeño en el grupo y de manera poco enfática menciona el apoyo de los asesores escolares.

*si al principioooo(sic) de mis funciones frente a grupo me apoye principalmente en los maestros de mayor experiencia, de más años de servicio me acercaba a ellos y siempre consultándolos las dudas que me surgían, acudía a ellos para que me ayudaran a solucionar mis problemas, como hacerle para abordar temas, como hacerle para poder sobrellevar la relación alumnos-maestro y también me apoyaba hasta la fecha en la maestra Carmen Karina Carrasco Herrera que es la subdirectora técnico pedagógica, entonces ella complementando la labor de algunos compañeros que ahorita ya están todos jubilados complementando la labor de ellos eeeee(sic) me daba orientaciones, algunas ideas y cómo implementar algunas estrategias para lograr aprendizajes con los muchachos y que mi trabajo fuera tomado algo ligero, más agradable al estar con ellos.(em4a)*

Los referentes empíricos anteriormente aportados nos deja una idea clara de cómo el docente percibe la orientación que recibe del ATP, lo cual lo expresan en planteamientos diferenciados pero que en su conceptualización encierran la misma idea de ausencia, así se expresa en el aserto que a continuación se plantea y que fue producto de la interpretación y análisis de esta categoría: **No se observa organización alguna de los Coordinadores y de los Jefes de Enseñanza por medio de la cual puedan realizar un proceso de orientación dentro de la escuela.**

La apreciación que el docente tiene en relación a los procesos organizativos que tienen el ATP es congruente con lo que manifiestan los propios asesores tanto internos como externos.

El asesor interno refiere lo complejo de su función al tener que atender a todas las asignaturas, resaltando lo complicado que implica para él, la organización de actividades en las que pueda compartir los espacios de trabajo con todos los docentes, alguna otra forma de organización diferente al trabajo simultaneo de todas las academias la ve como pérdida de tiempo, por lo que los procesos de orientación los difiere a los presidentes de

academia pero sin una preparación previa lo que origina, tan solo una transferencia de documentos, que implican libertad para el docente de analizarlos y esa misma libertad para su aplicación en el aula de acuerdo a su personal interpretación, limitando la orientación al interior de la escuela a las reuniones de academia; aunado a esto, se manifiesta la dificultad para que los docentes acudan a las reuniones que se programan por la disparidad de horarios que se manejan entre los miembros de la academia.

Esta visión organizativa empata plenamente con la visión de los docentes que no perciben un programa que los oriente en su trabajo, la orientación la ven como algo casual, de pasillo, informal y de poca profundidad o enfocada a temas no pedagógicos, creándose una laguna en los procesos de acompañamiento escolar.

*Bueno mire, hacemos una ..... más(sic) bien se hace una planeación, básicamente de tipo técnico pedagógico con lo académico eeemm(sic) nos coordinamos el licenciado Lerma y una servidora y bajo la supervisión de la maestra Karina, entonces tomamos acuerdo para ver que lo que vamos a, a realizar, lo que vamos a trabajar.....aquí en la escuela lo que nos ha funcionado hasta ahorita es el trabajo de las academias.....en los presidentes de academia son un apoyo muy grande, porque como somos tantos en ocasiones las distancias no nos permiten tener una comunicación directa con los maestros, entonces a través de los presidentes de academia organizamos el trabajo (e1ce)*

*tenemos varios factores porque uno de las circunstancias ya de la práctica es que nuestro sistema se trabaja por hora semana mes y hemos batallado muchísimo para poder tener reuniones y que asistan todos los docentes porque al trabajar por hora semana mes unos profesores tienen los primeros módulos otros los módulos de media jornada y otros tienen de final de jornada entonces cuando se cita a reunión de academia existen muchísimos pretextos para no asistir en el espacio que les corresponde y a veces las academias están dos o tres profesores en una muchos en otra y casi nadie en otra entonces si es muy complejo ya en la práctica llegar a aplicar metodológicamente lo que sería la asesoría técnico pedagógica entonces que significa que tendríamos que tener el apoyo de otra forma de funcionar en las instituciones a que me refiero, específicamente me referí a que se obligara laboralmente a los profesores a asistir pero dice el profesor: yo no voy porque no tengo clase en ese momento entonces es extremadamente difícil casi imposible hacerlos entender que hay que asistir a reuniones de academia y sobre todo darle el enfoque que realmente es una reunión de academia porque se trata de trabajar en los contenidos de la forma de que como se hacen más fácil la enseñanza y eso es lo principal y hemos este le hemos dado vuelta a la cuestión técnico pedagógica realmente (e2cf)*

Situaciones similares encontramos en los ATP externos ya que no pueden desarrollar una agenda de trabajo porque no tienen la libertad para acudir a las escuelas

y dar esa asesoría que se requiere porque están supeditados a la invitación o autorización de los supervisores escolares los cuales son celosos de sus escuelas por lo que son esporádicas las visitas, en pocas ocasiones se acude a las escuelas para dar una orientación o asesoría al trabajo pedagógico a los coordinadores y los docentes.

Por otro lado la carga administrativa o el cumplimiento de otras funciones diferentes a lo pedagógico, les limitan los tiempos de trabajo para su área de competencia desvinculando con ello su accionar con su responsabilidad.

*.....¡si claro, por supuesto! Nosotros visitamos las escuelas debo de decir que en la medida de lo posible, porque no existe la libertad para yo ir a una escuela a supervisarla, visitarla de manera personal y yo creía en el 99 que así eran las cosas.....entonces necesitamos organizarnos y visitar la escuela, antes eran más frecuentes las visitas.....(e3jef)*

*Bueno si lo manejamos en porcentajes yo creo que es el hecho de andar de tener que ajustarnos nosotros como Jefes de enseñanza a las visitas programadas por las supervisiones, yo creo que hablaríamos de un 30% solamente, porque no tienen ellos ni el tiempo ni la capacidad de movimiento, vamos ni les alcanza a ellos mismo entonces, ese 30% pues si necesariamente tenemos que ajustarnos a ese rol, a esa receta de trabajo de esa parte del plan de trabajo, pero el otro 70% es nuestro, que aun cuando tenemos que estar en común acuerdo con el supervisor para decirle este vamos a tener que ir a la escuela fulana de tal de tu zona (e2jef)*

*Cuando en el 99 llegamos aquí al departamento la visión que teníamos es que íbamos a hacer un personal de asesoría, de apoyo a las escuelas.... Y yo pensé que íbamos a tener una agenda muy nuestra donde presentábamos un proyecto y podríamos salir a las diferentes escuelas secundarias del estado a llevar aquellas necesidades; en aquel entonces solo asesoraba artes expresión y apreciación artística se denominaba y recuerdo que me invitaron a la escuela de Peñón Blanco..... y fuimos estuvimos casi una semana enseñando artes, enseñando danza a los maestros, ciertamente yo pensé que ese iba a ser mi trabajo andar de escuelas en escuelas llevando talleres, asesorando, apoyando... y luego me di cuenta que la función administrativa era muy fuerte, hay mucho compromiso mucho trabajo administrativo del cual no se puede uno deslindar fácilmente alguien tiene que hacer las cosas y el departamento no tiene personal para eso, entonces la tarea del personal la tarea del trabajo de asesor, de apoyo de asesorar, de valorar el trabajo que se hace en las asignaturas se perdía poco a poco por la función administrativa, al cabo de los años se fue difuminando para estar al tono con las artes, se fue difuminando el trabajo de apoyo de supervisión por el administrativo, tantas tareas tantos programas que cubrir y bueno a la fecha me di cuenta que después de 14 años la agenda no la tenía yo sino dependía de otras personas.(e3jef)*

Otro de los hallazgos en esta investigación, se da en función de los asertos encontrados con el ATP ya que estos manifiestan, además de lo limitado de su trabajos orientador, una presencia mínima en estrategias de acompañamiento de los asesores

externo en apoyo de los asesores internos ya que los procesos de acompañamiento los realizan en conjunto con los docentes, lo que no les permite puntualizar en temas de relevancia para su función, el ATP escolar manifiesta, **no se cuenta con una asesoría por parte de los Jefes de Enseñanza que les permita clarificar su trabajo organizativamente para los docentes**, situación que ratifica los asesores externos al reconocer dentro de sus manifestaciones que **no se tiene un programa específico para coordinadores que nos permita orientarlos y con los docentes es mínimo el trabajo que se hace.**

**La ausencia de un proyecto organizacional del ATP tanto el internos como el externos es notorio para los docentes y para ellos mismos**, negándose con esto la presencia de un método como lo plantea Petersen y Plowman (2004 citados por Reyes, 2004, p. 3), y mucho menos la responsabilidad que se le asignan a estos agentes educativos planteados por Terry (2010 citado por Rodríguez V. J., 2010), ante esto, es necesario reposicionar a estas figuras educativas dentro de la estructura escolar, para que ejerzan un liderazgo real y efectivo, que les permita orientar a los docentes en servicio.

### ***Sistematización.***

La planeación de un trabajo, invariablemente, refleja un orden en la ejecución de las propuestas proyectadas, el desarrollo intencionado, direccionado y focalizado de esas actividades, refleja una sistematización de quien las plantea y de quien la ejecuta, para

ello, el responsable de tal acción, debe tener muy claro los propósitos que persigue con tal o cual acción establecida.

Para la Real Academia Española (2001) sistematizar se refiere a la organización de un sistema, es decir la posibilidad de los sujetos de poner en práctica los propósitos filosóficos de una empresa, en este caso los educativos, por lo tanto la sistematización para el caso que nos plantea, es la puesta en práctica de aquellas acciones o estrategias encaminadas a desarrollar los propósitos de la Asesoría Técnica Pedagógica al interior de la escuela.

La sistematización no es simplemente la descripción de las tareas que se llevan a cabo en la escuela, sino que es un proceso más profundo, que cuestiona, examina y critica para reformular (Educared, 2013), sistematizar los procesos, implica, no solo explicar lo que se quiere lograr en los centros escolares con tal o cual acción, el sistematizar, implica la apertura de espacios, en donde los participantes aclaren sus dudas, analicen los resultados encontrados y formulen planteamientos con los cuales se busque replantear lo que se está haciendo, situación por demás compleja y nada fácil de llevar.

En el documento “la Sistematización de la Práctica Docente en EDJA” se definió la sistematización como “un proceso permanente y acumulativo de producción del conocimiento a partir de la experiencia de intervención en una realidad social determinada.....buscando transformarla con la participación real en el proceso de los actores involucrados en ella” (Iovanovich, 2013, p. 9).

Bajo este precepto que nos plantea Iovanovich (2013), debemos entender la sistematización como un evento dinámico, continuo, de registro de experiencias y

conocimientos, por medio de las cuales se pretende transformar una realidad con la participación colectiva, es decir, no hay sistematización de quien planea sin proceso y no hay proceso sin involucramiento de los actores que participan.

Entendemos por sistematización a una modalidad de conocimientos de carácter colectivo sobre unas prácticas de intervención y acción social (para nuestro caso educativa), que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los emitidos y lógicas que la constituyen, busca cualificarlas y contribuir a la teorización del campo temático en que se inscriben (Torres, 2013, p. 3).

Estos referentes teóricos nos dan una idea clara y precisa de lo complejo y trascendental de la sistematización del trabajo en el campo educativo, el ATP juega un papel importante en el constructo de procesos de acompañamiento, en donde la intencionalidad, la progresividad, el involucramiento y la participación de los actores educativos, sean las velas que impulsen los procesos de orientación para una correcta aplicación del currículo en turno, llevando a buen puerto a la institución educativa, para alcanzar su misión en la sociedad.

Ante esta clarificación conceptual y los datos encontrados con las técnicas de análisis en los maestros y el ATP, en referencia a los procesos de orientación que reciben y aportan cada uno de ellos en secundaria, surge la interrogante de ¿qué hacer para que esta acción se consolide dentro de la educación secundaria de manera sistemática y con alto impacto?, para que, una vez logrado esto: se apoye a los docentes en los procesos de comprensión y aplicación del programa de asignatura, en cada una de las materias que establece el plan de estudios, se establezca un programa de acompañamiento efectivo del asesor interno y externo y se sistematice las visitas de

acompañamiento del asesor externo, acciones que permitan eliminar definitivamente la apreciación que tiene el docente en relación a la manera cómo percibe la orientación dentro de su trabajo y deje de afirmar dentro de su discurso el que **“no se da una orientación sistemática por los Coordinadores ni los Jefes de Enseñanza ya que sólo se limitan a la entrega de materiales”**.

Por otra parte, el asesor escolar, requiere desarrollar procesos de acompañamiento intencionados al interior de las escuelas, esto le permitirá eliminar su apreciación que tiene y que se establece como aserto en esta investigación, en relación a que; **“No hay un patrón definido para el desarrollo de su proceso de acompañamiento en la escuela, ni de los asesores externos hacia ellos”**, finalmente los ATP externos reconocen la necesidad de sistematizar su trabajo, limitando su actuar a estructuras obsoletas y de bajo impacto impidiéndole sistematizar de mejor manera su trabajo de acompañamiento a las escuelas, así lo manifiesta en su aserto encontrado dentro del análisis de sus aportaciones vertidas con las entrevistas, que hace referencia a afirmar que: **“las visitas a las escuelas son un medio muy importante para apoyar en la orientación de los docentes, pero reconoce que éstas se dan de manera poco frecuente y con poca sistematización”**

*¿Qué dicen los docentes?*

Los docentes no se sienten orientados de manera sistemática, la orientación la ven como algo ocasional y eso origina que no haya uniformidad en las acciones de trabajo o

que las que se programen se abandonen fácilmente en el camino por la falta de un seguimiento estratégico por parte del ATP.

mmmmmm(sic).....pues tal vez la forma en como tratan de.... dee(sic) organizar y tratar de inmiscuir a cada academia dentro del área de sociales no hay una sistematización aja...no es algo constante, no es algo permanente....Exactamente (em1c)

No mire, si en cuanto el año pasado eee(sic) dijeron vamos a evaluar va a ser una evaluación eeee(sic) como se dice constante eeee(sic)... una evaluación continua en base a los aprendizajes esperados que era lo correcto, si verdad, ok perfecto las listas van a venir de otra manera en base a los aprendizajes esperados, por ejemplo para el primero bloque son seis aprendizajes esperados vas a tomar ahí tu aprendizaje esperado y cómo vas a evaluar esos aprendizajes que es lo correcto y así lo marca el programa, perfecto... yo no me gusta así, bueno, dijo el profe Paco vamos a ver la manera de que se haga eso yyyyy(sic) incluso nos quiso dar como una plática y nadie lo hizo lo seguimos manejando igual, no supimos manejar aprendizajes esperados, no supimos evaluar por aprendizajes esperados más bien, también fue una cuestión de que mire nada más tiene unas casillas y va a poner aprendizajes esperados y eee(sic) en base a eso evalúa, bueno si, si te entiendo pero...? (sic) Como hasta ahí se quedó y ya no llene la hojita, no pues bueno yo ya estaba con exposiciones y así me seguí como yo le califico verdad Entonces no entendí la idea, si se hizo o no, no sé qué nos faltó (em3d).

Los procesos de orientación a los ojos de los docentes no son eficientes ni están sistematizados por parte del ATP hasta en lo más elemental de su quehacer áulico, se sienten solos y con la libertad para la toma de decisiones que marcarán su trabajo en el futuro, el ingreso a la docencia se ve huérfano de esta figura, ya que no recibe orientación básica para desenvolverse en el aula, el docente tiene que aprender sobre la marcha y prácticamente al ensayo y error.

*Mire yo llegue, le voy a decir el primer día que llegue lo recuerdo bien porque fue hace poquito verdad! Y a parte fue traumático, jajajaja(sic), pues su salón le toca tercero H y tercero I creo, perfecto, Échele ganas pues a trabajar, me metieron al salón me dieron el libro y luego en la tarde.....me presento....y luego pues ya tenía tiempo hice el bachillerato y luego la universidad y luego la maestría, pues no conocía ni las listas, me dan una lista y un niño me hizo favor de decirme donde se ponían las faltas y las asistencias, aprendo rápido, pero digo por muy listo de que te las des y por muy rápido que aprendas pues llegas a algo desconocido, bueno! Pues bajo mi propio riesgo verdad, tú quisiste entrar y ser maestra (em3d)*

Los procesos sistemáticos de acompañamiento están ausentes, generando con ello; frustración en el maestro(a) al sentirse solo y angustiado en cada una de las experiencias didácticas con las que se enfrenta en el aula; la concepción de una falsa

autonomía en su trabajo resulta ser una constante, ya que no se sienten comprometidos con nadie, ya que de nadie recibieron un apoyo real para el desempeño de sus funciones didácticas.

*Yo siento que en ese medio año entre en marzo a mitad de ciclo le eche ganotas(sic) le eche ganotas(sic) lo más que pude, pero yo siento que no fui tan efectiva .....la verdad y luego pues regaño a un niño o no lo regaño como le digo que se siente o como se le habla? Pues ya no me acuerdooo(sic), entonces no tuve nada y se siente feo, se siente feo llegar y no saber cómo hacerlo, lo único que me amparaba y me hacía sentir bien en que se de la materia de química, se me salía ya les contaba algo empezaba a platicar y era lo que a mí me ayudaba, (em3d).*

Finalmente, el docente, cuando despierta en su interior ese gusto por la docencia, siente la necesidad de buscar apoyos documentales que le den sustento a su práctica que le permitan ir mejorando su quehacer docente, nuevamente ante esa inquietud lo tiene que realizar solo ya que no ve en el ATP esa figura de tutoría y acompañamiento que le pueda ayudar a resolver sus dudas, inquietudes y necesidades de apoyo pedagógico.

*El primer día me pongo yo a buscar y ver y demás después me entere que había programas y ahí los ando buscando de hecho no me lo dieron aquí, yo lo conseguí y le sacaron copias, aquí no me lo dieron a mí me dieron nada más me dieron el libro y en base a eso empecé a trabajar.....ya en segundo año pues en vacaciones fui a prepararme, busque libros, busque demás esteee(sic) listas y bueno total, me puse a ver y comparar y ya fue cuando aprendí un poquito más, pero sola! Entonces ya después eee(sic) seguí buscando los libros.....sola..... sola ¿????? y me presto el de ¿????? Porque los tiene en original, pero fue iniciativa mía y no tanto de que como quiero aprender, si no que quería hacer el examen de oposición tienes poquitas horas y tienes que estar concursando verdad! Entonces quería estar actualizándome y buscando otros libros y en el transcurso pues bueno aprendí muchas cosas y te empezó a gustar, pero si no he tenido esa intención de hacer el examen de oposición.....se me hace que difícilmente conocería yo planes y programas...hace creo que un año o dos cuando llego el del 2011 cuando llego un paquetote(sic) así, fue cuando nos repartió a todos (em3d).*

*¿Qué apreciación tiene el ATP?*

El ATP percibe el procesos de orientación para acompañar al docente, como algo casual y esporádico, similares apreciaciones las tienen tanto el asesor interno como el

externo, ya que mientras que el primero aprecia o reconoce no tener un patrón definido y homogéneo para orientar a los docentes, dejando muy abierto y esporádica su intervención, el asesor externo manifiesta como único medio para orientar al docente las visitas de supervisión pero que éstas se realizan de manera esporádica y poco sistematizada.

El asesor interno manifiesta que está realizando estos procesos en los pasillos de la escuela sin una planeación establecida y mucho menos sin un programa sistemático de orientación técnico pedagógica, señala que estas le resultan favorables para su trabajo y obtiene resultados satisfactorios, pero todo lo realiza sin un registro formal que le permita darle seguimiento a las sugerencias planteadas.

*Dentro de las estrategias que nosotros hemos trabajado hay algunas que sí me han dado muy buen resultado y que **no son precisamente sistematizadas** sino que **son pláticas a veces hasta informales** con los docentes sobre cómo estamos trabajando, cómo estamos dándole el tratamiento en el aula al conjunto de nuestro grupo, cómo estamos abordando los contenidos de una manera efectiva pero también qué es lo que se le dificulta al docente para llevar a efecto el desarrollo de su trabajo y **estas pláticas informales a veces en el café, a veces en los pasillos, a veces de una manera que no esté estrictamente apegada a una sistematización**, a veces nos arroja mucho más que una plática totalmente planeada y organizada porque los maestros tienen la oportunidad de hablar con total confianza y se expresan, en ese sentido eso nos aporta mucho y nos da la idea de lo que tenemos que trabajar pero también nos da la idea de lo que ellos pueden aportar en función de eso tratamos de enriquecer este trabajo. (e4cg)*

El resultado encontrado dentro de los asesores internos se resumen en el aserto que se plantea después de analizar las entrevistas realizadas, en donde se hace evidente la falta de vinculación en su trabajo ya que en sus aportaciones se aprecia que **“no hay un patrón definido para el desarrollo de su proceso de acompañamiento en la escuela ni de los asesores externos hacia ellos”**, identificando que cada uno de ellos desarrolla procesos y estrategias de orientación totalmente diferentes, a pesar de que se encuentran desarrollando la función de asesoría dentro de una misma escuela, algunos realizan pláticas informales, otros visitas en el aula pero sin sustento

metodológico, otros más lo ven como una dificultad y solo en uno de los entrevistados se percibe un orden en su proyecto de trabajo pero que no lo sistematiza documentalmente sino que aduce a la experiencia adquirida a lo largo de sus años de servicio.

El Asesor Técnico Pedagógico externo identifica a **“las visitas a las escuelas como un medio muy importante para apoyar en la orientación de los docentes, pero reconoce que éstas se dan de manera poco frecuente y con poca sistematización”** ya que hay escuelas que durante años no son visitadas por ellos, y por lo tanto no se desarrolla un proceso de acompañamiento y de orientación sistemático direccionado que apoye a la escuela, dejando en el tintero los procesos de seguimiento, que al no realizarlo, prácticamente condenan al fracaso la acción realizada, así mismo, dentro de sus apreciaciones no se manifiesta una vinculación en su trabajo con los asesores escolares, concretando su discurso hacia los docentes y en esporádicas ocasiones aducen algo del ATP interno o escolar.

*Si de hecho se da de esa manera porque bueno si de alguna manera nosotros sabemos que algunos **docente** necesitan eee(sic) una asesoría personalizada y se nos autoriza vamos y la damos , vamos y platicamos directamente con el **docente** el, problemas es que ya no le damos el seguimiento pertinente a ese a ese seguimiento ya no nos damos cuenta si verdaderamente el **docente** a quien le dejamos las sugerencias y las recomendaciones este lo está desempeñando y no hay un seguimiento, no hay un seguimiento claro y luego cuando regresamos después de un tiempo pues nos damos cuenta queeee(sic)..... No nos hacen caso (eje1r)*

**La falta de sistematización del trabajo del ATP, está dando como resultado una ausencia de liderazgo pedagógico dentro de la escuela, lo que hace que el docente no perciba un proceso vinculatorio entre el trabajo que realiza y la implementación de los programas de estudio,** las ocasiones que son visitados por estas figuras lo aprecian como un proceso de fiscalización y no como una figura de

apoyo en la mejora de su trabajo, aunado a esto, el docente sabe que en el caso del ATP externo, su regreso no es a corto plazo y que el ATP interno platicará con él sobre estos temas, de manera ocasional y sin un proceso de verificación real en su aula, para observar la puesta en práctica de las sugerencias emitidas por el ATP externo ya que no se da un proceso de retroalimentación de sus resultados ni a lo interno y mucho menos a lo externo, dejando esa responsabilidad a las autoridades de las escuelas que en muchas de las ocasiones no las realizan por que tienen la misma apreciación de los docentes con respecto de las supervisiones escolares que llevan a efecto las autoridades superiores.

Bajo este esquema de orientación poco se dan los espacios de análisis y crítica que encontramos en la página web de Educare (2013), mucho menos se da una sistematización que nos permita producir permanentemente conocimientos a partir de la intervención como lo plantea Iovanovich (2013) para transformar la realidad social en la que transitamos en las escuelas.

### ***Capacitación.***

Un tercer nivel categórico centra su análisis en los procesos de capacitación que los ATP desarrollan al interior de los centros escolares, por medio de los cuales acompañan al docente hacia una aplicación eficiente de los programas de estudio, la capacitación como concepto simple, según la Real Academia de la Lengua Española es “hacer a alguien apto, habilitarlo para algo” (RAE, 2001), es decir, capacitar, en el ámbito educativo, es desarrollar en los docentes aquellas aptitudes necesarias para

poder conducir un proceso enseñanza-aprendizaje, por medio del cual se logre alcanzar los propósitos educativos buscados, responsabilidad que dentro de las políticas educativas recae en el asesor técnico pedagógico, figura educativa consolidada a partir de 1992, el cual según Martínez Olive (2008, citado por López, 2009, p. 24) es el asesor quien apoya a los maestros a pasar de la toma de decisiones basadas en creencias y rutinas a la toma de decisiones informadas y con propósito, lo cual implica el desarrollo de acciones que le permitan capacitar a los docentes en servicio en el manejo adecuado de las políticas educativas vigentes.

La capacitación, o desarrollo de personal, es toda actividad realizada en una organización, respondiendo a sus necesidades, busca mejorar la actitud, conocimiento, habilidades o conductas de su personal (Frigo, 2013), la capacitación busca perfeccionar al colaborador en su puesto de trabajo, en función de las necesidades de la empresa y bajo un proceso estructurado con metas bien definidas (Frigo, 2013), bajo este indicio, el ATP tiene la premisa de desarrollar proyectos para capacitar, entendidos estos como; la acción emprendida dentro de la escuela que permita desarrollar en los docentes los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan optimizar la puesta en común de los planes y programas de estudio en la educación secundaria.

Por otra parte, el Manual de Organización de las Escuela Secundarias Técnicas, establece dentro de las funciones del coordinador Académico y Tecnológico, que para el caso de la investigación es el ATP escolar, las siguientes atribuciones: “Asesorar al personal docente de su competencia en la utilización de los métodos, técnicas y materiales didácticos que permitan un mejor cumplimiento del plan y los programas de

estudio” (SEP, 1982), es decir capacitar al docente en el manejo adecuado de los programas de estudio.

En este análisis conceptual, se enmarca la importancia de la categoría en cuestión, ya que, es este proceso, el que permite brindar un acompañamiento puntual para el docente, que le permita interpretar y aplicar de manera eficiente los planes y programas de estudio de la educación secundaria; Sandoval en 1993, según indica Vera y Búrquez (2001, citado por (Peña & Ochoa, 2012) que la falta de capacitación y actualización docente, en relación con la práctica profesional cotidiana, es un factor que incide en el rezago educativo.

En esta categoría de análisis se analizarán dos subcategorías encontradas en los tres grupos sujetos de investigación, los cuales destacan la importancia del establecimiento de un **plan de capacitación** y del **diseño de cursos** adecuados para cubrir las necesidades formativas de los docentes, los cuales desglosaremos a continuación.

### ***Plan de capacitación.***

Entendemos la capacitación como la puesta en práctica de acciones que le permitan al ATP acompañar a los docentes en servicio como una exigencia impostergable y reclama del establecimiento de un proyecto sistémico a mediano y largo plazo que le permita apoyar a los docentes en la correcta interpretación y aplicación de los planes y programas de estudio de la educación secundaria.

Una de las funciones primordiales del ATP, es la de establecer un programa de capacitación de sus asesorados, tanto los asesores al interior de la escuela como desde el exterior, tiene dentro de su encomienda educativa la de fortalecer en los docentes las competencias para el manejo adecuado y eficiente de los programas a su cargo, para ello dentro de sus facultades se establecen las líneas de acción que le permitan diseñar un plan de trabajo para el logro de este fin.

En el caso del asesor escolar, el Manual de Organización de la Escuelas Secundarias Técnicas, establece en su sección III, artículos 23 y 24 que es competencia de los coordinadores las siguientes atribuciones:

- Los coordinadores son los responsables de coordinar y supervisar el desarrollo de actividades docentes y/o de servicios educativos del plantel, a los efectos de garantizar la prestación de un servicio educativo de la mejor calidad posible, orientado a los objetivos de la educación secundaria técnica.
- Presentar a la dirección y/o a la subdirección de la escuela el programa anual de actividades extraescolares requeridas para el cumplimiento del plan y los programas de estudio.
- Programar el desarrollo de las actividades tecnológicas, vinculando los aspectos teóricos y prácticos de los planes y los programas de estudio.
- Organizar y presidir las sesiones de academia de las actividades de su competencia, conforme a las normas emitidas por la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (SEP, 1982).

Tomando en consideración las facultades que le otorgan la normatividad vigente, el coordinador escolar o ATP interno requiere desarrollar un plan de trabajo que le

permita garantizar de los docentes en servicio, la puesta en práctica de un programa de acompañamiento que garantice un trabajo áulico de calidad para el cumplimiento de los propósitos y objetivos que busca el programa de estudio en turno, para ello tenderá a desarrollar acciones teóricas y prácticas que le permitan dar seguimiento y acompañamiento a las actividades escolares y extraescolares.

Por su parte el Jefe de Enseñanza o asesor externo también tiene lineamientos normativos que le establecen líneas de acción similares a los asesores internos, así lo manifiesta en su blog el Centro Universitario Juana de Asbaje, en donde describe algunas de las atribuciones que tiene el Jefe de Enseñanza las cuales fueron de las pocas encontradas en la búsqueda documental, estas son:

- Orientar al personal directivo y docente en la aplicación del plan y los programas de estudio.
- Detectar las necesidades de capacitación y actualización del personal docente del área a su cargo y comunicarlas al inspector general para su atención.
- Asesorar al personal docente en la selección y aplicación de los métodos y técnicas didácticas adecuadas para mejorar el desarrollo de los programas de estudio de su área (Ceuja, 2013).

Como se puede apreciar la orientación, la capacitación y el asesoramiento son elementos fundamentales para la correcta aplicación del plan y los programas de estudio, éstas son atribuciones directas de los ATP externos, para ello, tiene que desarrollar programas de capacitación y actualización que le permitan a los docentes

seleccionar las mejores estrategias didácticas, para una correcta interpretación de los programas de estudio, que aseguren el éxito en su aplicación.

Esta situación normativa, parece no reflejarse en la apreciación que los docentes tienen del trabajo de los asesores internos y externos, mientras que del asesor interno el docente aprecia en su aserto el que: **“No se identifica un plan de capacitación al interior de la escuela y sólo se abordan temas en las academias pero de manera esporádica”**.

El docente al interior de la escuela sí identifica el desarrollo de reuniones de academia, a las cuales, ve como la oportunidad para capacitarlo en su trabajo áulico, pero su apreciación inicial se diluye al ver que en la práctica estas se convierten en simples reuniones administrativas en las que los docentes se reparten las diferentes actividades que como academia tienen, pero que muy poco sirven para orientarlos en el manejo de los programas de estudio, debido fundamentalmente a la falta de visión organizativa para establecer un plan de acompañamiento y capacitación.

*Noop(sic), no y si se puede porque cuando tenemos las academias ahí se podría, ahí se podría el profe lo que hace cuando son las academias es pasar por cada una de las de las academias pero más bien como tipo “ya llenaron esta hoja”, esteeee(sic) acuérdense que para tal fecha ya debe de estar el examen de la primera fase o cosas de ese tipo verdad, algunas cuestioncitas así verdad, Acuérdense que ahora van a desarrollar sus en base a sus competencias o recuerden que es en base al programa 2011 o cosas así de ese tipo, pero así tal cual que me gustaría mucho por ejemplo ahí te van estrategias para Ciencias III, ahí te van estrategias para.....como lo estamos haciendo ahora con, con la ruta de mejora así está bien porque nos están llevando, por ejemplo la vez pasada nos llevó la estrategia que se emprendió que se puso en práctica fue darle una lectura al tercer módulo y ahí más o menos estuvieron diciendo como yo lo estuve haciendo ahora en esta última reunión cambiaron la estrategia ahora me mandaron unas técnicas eee(sic) se llama como empiezo?, o como le empiezo? No recuerdo como se llaman, entonces son unas de español y otras de matemáticas si me sirve pero(sic) apenas está empezando esto y es bueno se me hacen bien. (e3md)*

La referencia empírica anteriormente descrita pone de manifiesto la necesidad que el docente tiene para ser acompañado en el manejo de los programas de estudio,

situación que ven como lejana y de poca o nula sistematización por parte de los asesores tanto el interno como el externo.

La capacitación al interior de la escuela no tiene un plan sistemático de trabajo, el asesor interno manifiesta la falta de coordinación entre los propios asesores internos ya que estos no cuentan con un programa común de trabajo en esta materia, por lo que su aserto manifiesta que **“Los procesos de capacitación se dan en la escuela de manera desvinculada entre los coordinadores”** ya que aunque se programan acciones de capacitación por parte de ellos y que éstas son apoyadas por gente externa, la actividad la aprecian como particular de su área y poco se vincula con el resto de los asesores escolares.

*se han implementado diferentes cursos por mencionar ya internos manejados por los directivos y de los cuales bueno en alguna ocasión con gente del departamento que nos hicieron favor de venir a darnos un tema en especial, y con maestros de otras escuelas que a veces es conveniente que venga alguien una voz fresca a decirnos lo que toda la vida ya se pero que no termino de ponerle la cereza al pastel...porque pienso que hasta que no venga alguien y me lo aclare, entonces si se da, si se han dado esos cursos.....quizá.....aaaaa(sic) nos sigan faltando más, nunca van a ser suficientes porque en nuestra escuela tenemos un movimiento importante de maestros (e3cc)*

*La capacitación sobre la misma asignatura, sobre los contenidos hay algunos contenidos que por su misma naturaleza son un poco complicados y dentro de la capacitación desarrollamos talleres para que de alguna manera los maestros vayan viendo los elementos que se puedan trabajar los hemos dotados con bibliografía, les hemos compartido en reuniones de academia de tecnología los elementos y las experiencias que para ello hemos vivido ese proceso (e4cl)*

*Bien ee(sic) aparte de la de la del inicio de lo que es el ciclo escolar que por parte del departamento se motiva se les dice a los profesores que hay que tratar algunos temas pedagógicos, nosotros en lo en lo interior en la Institución hemos trabajado en temas del conocimiento de las asignaturas y de los enfoques de las asignaturas ee(sic) a medio año bueno más o menos en los meses de octubre noviembre, trabajamos espacios por ejemplo de enfoques de asignaturas trabajamos en la cuestión de evaluación trabajamos en lo que es la planeación didáctica y trabajamos ciertas situaciones de conocimiento del adolescente cuando nos permite el tiempo también ee(sic) apartamos un día dos al año para trabajar esos espacios también hay que ser reales no a veces los programamos pero dadas las circunstancias que en una institución se dan es bien difícil a veces arreglarlo, ya se nos pasó la reunión que íbamos a tener de evaluación pero tenemos estas actividades que tenemos que cumplir por ejemplo los cursos o alguna cosa que ya no se dan pero tratamos de cumplirlo cuando hacemos nuestro plan de trabajo tratamos de respetar las actividades que se programan.(e2cf)*

Lo manifestado en los referentes teóricos descritos en los anteriores párrafos nos pone en evidencia la dificultad que encuentran los asesores escolares para poder vincular su campo de trabajo, el trabajo parcelado, las actividades de área, las dificultades organizativas, los problemas institucionales y las funciones administrativas que tienen que cumplir, les impiden en muchas de las ocasiones poder realizar un plan de trabajo direccionado a la capacitación y actualización de los maestros en servicio.

Otra de las características manifestadas por los grupos de investigación, es que los procesos de capacitación por parte de los asesores externos generalmente se dan al inicio del ciclo escolar en donde se señalan los cambios o novedades de los programas de estudio pero que estos no cumplen su función debido a la falta de seguimiento y la desvinculación que hay entre el asesor interno y el externo, así lo manifiesta el aserto encontrado que manifiesta: **“Los proceso de capacitación son direccionados a los docentes y poco se apoya a los coordinadores, la capacitación se da al inicio del ciclo y no hay un seguimiento de ello”**.

Existe el diseño de cursos de actualización por parte de los asesores externos, los cuales convocan a todos los docentes, aunque estos cursos están plasmados en un plan de trabajo del asesor externo, este pocas veces se cumple debido a la serie de actividades que tiene que desempeñar dentro del departamento de secundarias técnicas, y lo que se logra realizar al inicio del ciclo escolar, tiene poco impacto en el aula, fundamentalmente por la falta de seguimiento que se da durante el ciclo escolar por parte del ATP externo al interior de las escuela.

*nosotros diseñamos esteeee(sic) cursos de actualización, cursos de capacitación y lo convocamos a manera general en todo el estado y a todo el docente less(sic) trabajamos con ellos en cursos y talleres directamente los jefes de enseñanza tratando de que todas esas debilidades que presentan en trabajos que pre que ya van desarrollando durante su desempeño*

*pues fortalecer todas las dudas se disipen y entonces fortalecer el trabajo en el caso de tecnología(e1jer)*

*Hasta el ciclo escolar anterior, cada Jefe de enseñanza, bueno hablo en lo particular, teníamos una capacitación y actualización al inicio del ciclo escolar esto se daba en el mes de agosto, donde 2 días de lo que anteriormente era la semana, la primer semana que trabajábamos con los docentes nosotros tomábamos 2 días para actualizar a los profesores pero ya a partir de este ciclo escolar donde cambia la normatividad de lo que son los cursos básicos ya no lo hemos hecho más.....Nuestro principal problema aquí como Departamento, como Jefe de enseñanza es el seguimiento que por la cantidad de escuelas vamos ahorita a una capacitamos, actualizamos y dicen los profes ah... ya no vuelven a venir hasta dentro de un año así es de que continúa igual (e4jeav)*

**Finalmente, la falta de un plan de trabajo que apoye la actualización y capacitación de los docentes en servicio por parte de los asesores tanto interno como externo, la desvinculación en su trabajo, el desarrollo de otras funciones ajenas a su ocupación y la falta de seguimiento escolar, parece ser los factores que limitan un proceso de capacitación y actualización que le permita al docente un manejo adecuado de los planes de estudio.**

### ***Diseño de Cursos.***

El diseño de cursos por parte del ATP es otra de las subcategorías a discutir dentro del análisis planteado, entender la conceptualización en esta materia será el primer intento de acercamiento de este apartado.

La definición simple la encontramos en los dos axiomas que le da al concepto de curso la Real Academia Española “Estudio sobre una materia, desarrollada con unidad” (RAE, 2001), bajo esta concepción, implica el desarrollo de cursos bajo una sistematización intencionada y planeada, es decir para el campo educativo, diseñar

---

cursos para capacitar a los docentes en el manejo adecuado del plan y programas de estudio debe globalizar un propósito global formativo.

De igual forma otra de las acepciones establecidas por la Real Academia define el curso como “Tratado sobre una materia explicada o destinada a ser explicada durante cierto tiempo” (RAE, 2001), por lo tanto el diseño de un curso implica también para el diseñador la planeación de estrategias formativas, además de considerar la intencionalidad o temática, es fundamental establecer el tiempo en el que se busca alcanzar el conocimiento buscado.

Los procesos educativos actuales reclaman de un ATP capaz de diseñar estrategias de formación continua para los docentes en servicio, la formación continua es una exigencia de los nuevos tiempos, un elemento indisoluble del desarrollo de los docentes, quienes a diario enfrentan nuevos desafíos profesionales (SEP, 2006), acción que le corresponde desarrollar al ATP tanto interno como externo, ambos son copartícipes de establecer estrategias de formación continua de los docentes en servicio.

El papel del docente en los últimos años también ha sufrido variantes, ya que ha pasado de ser un simple transmisor de conocimientos, a un propiciador de aprendizajes, para ello ha tenido que transformar la enseñanza, lo que lo obliga a buscar nuevas estrategias que le permitan estar a la par de las exigencias sociales actuales, debido a esta nueva concepción se concibe que el rol y trabajo de los maestros no podrían seguir siendo los mismos que en el pasado, su desempeño implica ahora un esfuerzo mucho mayor en el proceso de aprendizaje, tanto por parte de estos

como de sus alumnos. (SEP, 2006), acción que implica nuevas estrategias formativas por parte de los responsables de estos procesos de actualización.

La formación de los maestros es una importante herramienta para cambiar el sentido de la educación básica en México, pero al mismo tiempo, representa uno de los más grandes desafíos, porque la función del maestro ha de cambiar diametralmente para acercarse cada vez más al desarrollo de competencias que le permitan (re) aprender a aprender con el fin de estar preparados para la tarea de enseñar a aprender (SEP, 2006).

Lo anteriormente manifestado destaca la importancia del diseño de cursos que les permitan a los asesores actualizar de manera permanente y eficiente al docente dentro de la misma escuela, acción imprescindible en estos tiempos. El gran reto de los docentes de hoy es que el aprendizaje se convierta en una forma de vida para su desempeño profesional (SEP, 2006), pero para ello reclama de acciones de capacitación intencionadas y planeadas con cursos que impacten en una mejora en la calidad educativa que se ofrece en la educación secundaria.

Después de analizar lo aportado por los diferentes grupos de investigación, en referencia al tema de la impartición de cursos para actualizar y capacitar a los docentes en servicio, para la aplicación eficiente de los programas de estudio, se encontraron convergencias y divergencias entre ellos en la apreciación a este tópico, los tres grupos entrevistados resaltan la realización de cursos de capacitación, aunque cada uno de ellos tienen visiones diferentes en cuanto a la manera de implementarlo y sus resultados, **los asesores internos consideran esa acción como responsabilidad única de los asesores externos y poco asumen esta responsabilidad al interior de**

la escuela, limitando su actuar a la entrega de documentación, mientras que los asesores externos cuestionan sus resultados producto de la falta de acompañamiento al interior de la escuela, mientras que el docente los ve, como faltos de planeación y precipitada su impartición, afirmaciones que se manifiesta en el aserto encontrado en cada uno de ellos.

En los docentes se destacan dos afirmaciones que son evidencias de lo anteriormente descrito, la primera de ellas hace referencia a la manera en cómo se desarrollan estos cursos y lo discernido de la información que obtiene de dichos cursos al pasar de mano en mano y transitar por diferentes interpretaciones “**Los temas de capacitación los aborda el Jefe de Enseñanza, pero al impartirse en la escuela se da muy discernida y con una interpretación diferente al origen**”, esto debido a que los talleres de actualización lo transmiten de origen los asesores externos, a directivos o docentes y son estos los que los dan al grueso de los maestros, manifestando poca efectividad en su impacto laboral.

*Ok, en algunas de las ocasiones mmm aaaa(sic) se tiene reunión departamento, jefes de enseñanza, con directivos, directivos bajan la información a coordinadores, subdirectores y a su vez ellos aaa(sic) toman en cuenta a compañeros... no sé si estén dentro de carrera o que características consideren ellos pertinentes como apoyo para que a su vez a todo la demás el resto de academia recibamos... Como que ya demasiado discernida, a mí me gustaría eee(sic) que directamente jefes de enseñanza y que fueran así realizadas los famosos talleres de actualización al inicio de cada ciclo,...se nos diera la información se nos diera a conocer las actualizaciones en los planes, todo eso e incluso convendría mas al finalizar el ciclo, tener ese tipo de reuniones, reuniones colegiadas (e1mc)*

En otra de las aseveraciones encontradas en los docentes que complementa la anteriormente descrita, centran su aserto en que “**Los cursos de capacitación son precipitados y con poca planeación**”, creando presión, incomodidad y predisposición al trabajo a realizar por parte del maestro.

*Lo que he observado en los últimos años es que los compañeros jefes de enseñanza específicamente de ellos o de los cursos que implementa la secretaria son muy precipitados aaamm(sic) los implementan a las quince para la hora y llegan y lo aplican y entonces eso ocasiona que se genere algo de desorganización y algo de presión entonces los docentes llegamos un poquito presionados por la el tiempo que nos acortan o el tiempo que los incorporan para desarrollar esos cursos entonces nos sentimos un poco incomodos por esa situación que los compañeros llegan a proponer a las escuelas, tenemos curso el lunes, tenemos curso dentro de ocho días sin haberlo programado con anterioridad sino que lo dan a conocer una semana antes y no a principio de ciclo escolar o a mitad de ciclo escolar para la otra mitad como debería de ser.(e4ma)*

**El docente deja en evidencia pues, la falta de planeación y la poca eficiencia en el logro de los propósitos que busca esta estrategia de capacitación, por la manera en que se organizan y se transmiten.**

Por su parte los asesores internos, identifican el acompañamiento de actualización, en la simple entrega de los documentos oficiales en los que sustentan su práctica académica los docentes a su cargo, lo cual se observa en el aserto encontrado que dice: **“La capacitación la centran en la entrega de documentación para que el docente la revise solo”**, o en el mejor de los casos dentro de la academia, con un presidente de la misma carente de la preparación adecuada para este fin.

*Si maestro estamos algunas personas son nueva verdad completamente, pero vamos platicamos con ellas lass(sic) les proporcionamos los cronogramas, el programa el libro de texto le conseguimos un texto para que se vaya familiarizando porque en ocasiones resulta que es la primer vez que imparten la materia, entonces para que lean, les proporcionamos material y los ponemos también el contacto con los presidentes de academia de su academia y con sus demás compañeros para que se integren...pero siempre estamos pendientes de que, de que esté cumpliendo como debe ser(e1cme)*

Situación no menos agradable manifiestan los asesores externos, aunque exteriorizan la planeación y el diseño e implementación de cursos, también reconocen la falta de efectividad en la formación docente, ya que no se refleja en las aulas resultados favorables en su aplicación, debido fundamentalmente a la falta de seguimiento en el aula, así lo manifiesta el aserto que nos aportan: **“Los cursos que**

**se imparten a los docentes por parte de los Jefes de Enseñanza no se obtienen los resultados esperados”.**

*Eeee(sic) desgraciadamenteee(sic) y hay que decirlo con claridad.... No son resultados que nosotros este queremos, porque.... regularmente la información que viene desde México de Desarrollo Curricular pues vienen de una manera y luego llegan aquí con nosotros, y nosotros tratamos de bajarlos y ajustarlos a lo que los demás puedan entender ellos los agarran y los ajustan y a veces no ajustan perfectamente porque no contextualizan y los resultados no son los que nosotros esperamos(e1jer)*

Estas afirmaciones ponen de manifiesto **la falta de estrategias implementadas por el ATP que permitan desarrollar un programa de diseño e impartición de cursos de capacitación y actualización del docente de acuerdo a las necesidades de cada centro escolar, así mismo, los que se llegan a diseñar se evidencia la poca efectividad de los cursos que se imparten dentro de la educación secundaria, según la apreciación de los propios protagonistas, acción que limita una actualización eficiente y permanente de los docentes frente a grupo, para la puesta en común de los programas de estudio impidiendo con ellos lograr una formación continua en los maestros para la mejora educativa esperada.**

### **Asesoría.**

Hablar del asesor es el reconocimiento de una figura educativa que surge de manera azarosa e intuitiva (SEP, 2006) y se constituye como un servicio que necesita dar atención a diversas áreas del ámbito educativo en diversos momentos y etapas, el tema de la asesoría se ha ido ubicando día con día en la agenda de la política educativa, por lo tanto, debemos considerar que la asesoría técnico pedagógica es un paradigma en construcción, pues al ATP se le considera aun en estos días como un ente sin forma, ya

que apenas hace una década se le dio impulso como figura y hasta las reformas educativas del 2013, las políticas educativas han volteado sus ojos hacia esta figura que parece ser deberá jugar un papel preponderante dentro de la nueva dinámica educativas.

La asesoría implica necesariamente procesos de democratización, participación y una relación horizontal entre iguales, requiere de la participación de todos los involucrados y la voluntad de construir juntos programas de acompañamiento que permita brindar apoyo sistemático entre colegas para atender las problemáticas que se enfrentan cotidianamente en la práctica educativa.

Para Serafín (2006 citado por SEP, 2006) la asesoría deberá ser una ayuda consentida, es decir debe darse en común acuerdo entre quien la da y de quien la recibe, la voluntad de ambas partes debe estar de manifiesto para estar en posibilidades, cómo lo manifiesta Fullan (2012 citado por SEP, 2006), de crear sociedades que sean capaces de aprender continuamente.

La asesoría como tal, es una forma de intervención pedagógica caracterizada por diferentes roles de las personas que intervienen, la asesoría se alimenta de la experiencia, la reflexión y la autocrítica de los participantes, es considerado como un proceso dinámico que requiere del compromiso y la voluntad de quien asesora y son asesorados, con el propósito de contar y brindar apoyo sistemático entre colegas para atender las problemáticas que enfrenta cotidianamente en la práctica educativa (SEP, 2006).

Los ATP en secundarias se establecen como responsables de coordinar la correcta aplicación de los programas de estudio, garantizando la prestación de un

servicio educativo de la mejor calidad, así lo manifiesta el Acuerdo 97 (SEP, 1982) en el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas Secundarias Técnicas que en su artículo 24 fracción II establece que le corresponde a los coordinadores la función de: “coordinar la aplicación de los planes de trabajo anuales para desarrollar los contenidos programáticos del área de su competencia” (SEP, 1982), entendiendo la aplicación, como la puesta en práctica de manera eficiente e intencionada los programas de estudio que los docentes tienen a su cargo, para ello es necesario desarrollar un programa de acompañamiento que le permita verificar y asesorar a los docentes en servicio para el logro de este fin.

Por su parte el Manual de Funciones y Asesoría Técnico-Pedagógico de nivel secundaria establece para el ATP externo, la responsabilidad de: “Asesorar al personal docente en la selección y aplicación de los métodos y técnicas didácticas adecuadas para mejorar el desarrollo de los programas de estudio de su área” (ITESCO, 2013).

Con las diferentes acepciones que anteriormente se describen, nos damos cuenta que la figura del ATP en la escuela secundaria es doblemente confusa y difícil, ya que esta imagen, surge en primer instancia, para atender las demandas de las instituciones del nivel de primaria, en donde, la homogeneidad de los programas, el métodos de trabajo y la individualidad docente para atender a los grupos, implican un menor esfuerzo para su comprensión y asesoría de estos agentes, caso contrario al de secundaria que tiene una gran cantidad de docentes que atienden diferentes asignaturas, con procesos metodologías particulares en cada una de ella, que hace más difícil la labor del asesor y mezcla un mayor número de herramientas y competencias para cumplir su misión educativa.

En el análisis que se realiza de esta categoría dentro del proceso de investigación que nos ocupa, se hace notoria la visión de los participantes en donde establecen la falta de acompañamiento, ya que la asesoría la describen como algo **esporádico** y ocasional, aunado a esto, los procesos de acompañamiento, cuando así los perciben, los ven **insuficientes**, por parte del asesor interno como del externo, en ambas acciones son catalogadas como esporádicos y poco profunda la participación en este campo del ATP en secundaria.

El jefe de enseñanza en ocasiones nos ha impartido curso sobre la asignatura y sobre la metodología (em2l)

Hay le diré a la mejor estoy mal pero yo sinceramente nooo(*sic*) ..... Híjole no pero pues qué otra cosa pudiera ser verdad.....noooo(*sic*).....si pues no nada más pues si puedo contar con ellos cuando necesito algo o en alguna situación, ayúdenme sabe que el grupo esta, si requiero de ayuda si se me proporciona ...pero usted me está diciendo un asesoramiento, entonces noo(*sic*)! Al menos de mi parteeee(*sic*), en las academias incluso cuando hacemoss(*sic*), no! Nos reunimos y entonces como ya sabemos lo que necesitamos entregar incluso días antes nosotros lo hacemos “tú te avientas esto, tú te avientas aquello” y ese día llegamos y ya váyase quien a lo académico y juntamos todo, se lo entregamos..... y nos dicen hay que llenar esta hoja, aquí me ponen la fecha de no sé qué, y aquí me ponen el que va a estar encargado de tal cosa, no dicen un seguimiento, una pedagogía, una metodología.....pues no, no identifica así muy bien (e3md)

Por su parte el ATP tiene una apreciación similar a la de los docentes ya que percibe su trabajo como una acción no regulada, mientras que el asesor interno lo aprecia falto de un plan de trabajo que le permita asesorar de manera sistemática a los docentes, el asesor externo ve los procesos de asesoría limitados e **insuficiente** al no contar con la libertad de acudir a las escuelas a acompañar a los docentes y coordinadores, por las restricciones que el propio sistema educativo a establecido por medio de la supervisión escolar, encontrando de igual manera los procesos de asesoría **esporádicos** y faltos de sistematización.

## ***Esporádica.***

La asesoría como principio de intervención permanente en la práctica docente (SECyD, 1999), deja mucho que desear en la escuela secundaria; sus propósitos que la establecen, de incrementar la efectividad de la práctica docente, la difusión y adaptación de propuestas curriculares y el impulsar cambios que mejoren la práctica educativa (SECyD, 1999) se ven diluidos por la práctica ocasional, de poca repetición y de manera desarticulada de las asesorías que se ofertan en el centro escolar, esto va creando una imagen de poca efectividad en las funciones del ATP y lo que pudiese ser una relación horizontal entre iguales que facilitará su función, esta se convierte en una apreciación jerárquica entre el docente y el ATP que inhibe la democratización de los procesos de asesoría.

El docente ve los procesos de asesoría como algo esporádico, entendido esto según la Real Academia de la Lengua Española como: “Dicho de una cosa: Ocasional, sin ostensible enlace con antecedentes ni consiguientes” (RAE 2001), es decir el concepto nos infiere la realización de una acción sin establecer evidencia alguna de que algo se ejecuta de manera sistemática e intencionada, si no por el contrario son acciones ocasionales, generando en su ejecución un impacto mínimo en lo pedagógico, centrando su apoyo en otras áreas diferentes a la de su función, esto visualiza al ATP interno, ante los docentes, carente de recursos para poder transmitir lo que sabe o lo que conoce para asesorarlo y reconoce la poca disposición que en ocasiones tienen los docentes para aceptar sugerencias y recomendaciones, ya que como lo dije anteriormente, el docente, al ubicar al coordinador en una línea jerárquica, rompe con el

principio de igualdad que debería existir entre ambos actores y que favorecería de mejor manera el acompañamiento escolar; en relación al ATP externo, el docente lo percibe como un apoyo de supervisión para con los directivos y poco frecuente en sus actividades.

*Bueno psmasbienn(sic)... insisto el coordinador al igual que el subdirector administrativo es el apoyo en cuanto a situaciones de disciplina prácticamente.....eee(sic)..... (em1c)*

*Profe, si mire pero deje le digo de qué manera, es como alguien que sabe mucho, pero no sabe, como yo como maestra se mucho y no se los demuestro a mis alumnos..... O no encuentro la manera de dárselos, así lo siento yo, si hay mucha capacidad y de saber si saben porque yo me pongo a platicar, pero siento que no es que no sepan sino que a la mejor nooo(sic) tienen los mecanismos correctos para darnos la información, eso siento más bien, y en parte de que somos una institución un poquito conflictiva, somos así gallitos verdad la mayoría, entonces eso también tiene que ver (em3d).*

*En cuanto a los jefes de enseñanza, si lo han hecho en periodos de inicio de ciclo han venido a supervisarnos, no es suficiente, creo que si hace falta un espacio más si creo yo que requiere de... asignarle un poquito más de tiempo con los maestros para que pudiera ser un poquito más completo el acompañamiento y el apoyo que se reciba (em2l)*

*Constantemente hay más, mas talleres masss(sic) cursos, o a los de carrera que están dentro de carrera magisterial los que tenemos pocas horas, oooo(sic) estamos dentro de la asignatura de sociales siento yo que si se nos ha descuidado ...no se nos ha brindado el mismo apoyo en cuanto a lo pedagógico o en cuanto a la organización (em1c)*

Aunque reconoce la importancia de la figura del ATP en su proceso de acompañamiento, no lo percibe como una relación horizontal, sigue permeando la idea jerárquica dentro de una estructura educativa vertical.

*son figuras muy importantes, porque de alguna manera es la estructura que debe tener la educación, no se puede eemm(sic) enfocar en una sola persona todas las actividades, tienen que estar distribuidas en diferentes personas y creo yo que si cada quien cumplimos con nuestro trabajo, ya sea coordinadores, jefes de enseñanza estee(sic) señor de intendencia, maestro, director, subdirector creo yo que es en beneficio de la educación, entonces eee(sic) si debe estar enfocado ee(sic) los coordinadores y los jefes de enseñanza en su labor y si son un papel o sea si son personajes importantes dentro de la educación y que deben de, pues debemos de cumplir todos con nuestro trabajo (em2l)*

Lo anteriormente señalado sustenta el aserto encontrado dentro de esta subcategoría de análisis, en donde se señala la apreciación que el docente tiene del

ATP interno y externo en la que señala que: **“Se da un proceso de asesoría de los ATP en el manejo de programas, esporádica y con poca profundidad”**.

Por su parte el ATP interno y externo ven los procesos de capacitación como algo complejo y difícil de llevar a efecto, particularmente por la falta de libertad y autonomía para desarrollar su trabajo ya que en el caso del interno está supeditado a las dinámicas escolares y el externo a las supervisiones escolares, el asesor interno manifiesta en su aserto que: **“No hay un plan de asesoría para los docentes que lo realice de manera sistemática, originando que ésta se ejecute de manera esporádica”**, es decir, la forma de funcionar en la escuela y su organización les dificulta desarrollar en la práctica procesos de asesoría técnico pedagógica dentro del plantel, además de no sentirse con los recursos teóricos metodológicos para atender la totalidad de las asignaturas a su cargo.

*...es muy complejo ya en la práctica llegar a aplicar metodológicamente lo que sería la asesoría técnico pedagógica entonces que significa que tendríamos que tener el apoyo de otra forma de funcionar...(e3cf)*

*Eee(sic) en realidad no hay alguien que apoye en cada una de las academias por eso precisamente es la complejidad de una Institución de este tamaño porque nada mas esta la figura del asesor técnico pedagógica o del(sic) lo que es el coordinador académico para poder atender pedagógicamente a todas las asignaturas y entonces como puede percibirse es prácticamente imposible estar en todas las asignaturas al mismo tiempo , lo ideal sería eeh(sic) hacerlas en forma diferida una día un día una academia otro día otra academia pero perderíamos mucho más tiempo hemos visto que también las circunstancias no nos permiten perder tanto tiempo porque se perdería casi toda una semana entonces es un poquito complejo logísticamente y administrativamente e programar para estar en todas las actividades al mismo tiempo (e2cf).*

Similar situación encuentra el ATP externo, ya que a falta de libertad para desarrollar un procesos de asesoría autónomo y direccionado, en función de las necesidades de su área de competencia, tienen que desarrollar un plan de trabajo generalizado del departamento, que en mayor porcentaje lo aprecian descontextualizado de su función primordial que es la de acompañar a las escuelas en

la interpretación y manejo adecuado de los programas de estudio, de igual manera, el estar sujeta la asesoría que dan a los docentes, a los procesos de supervisión escolar, se ven limitados a desarrollar procesos de acompañamiento y capacitación dentro de los tiempos de supervisión y en los espacios que se programa por parte del departamento al inicio del ciclo escolar, resultando limitada y falta de sistematización su acción de asesor, según lo manifiestan en el siguiente aserto: **“La asesoría por parte de los Jefes de Enseñanza es limitada y poco sistemática hacia los maestros”**.

*Bueno si lo manejamos en porcentajes yo creo que es el hecho de andar de tener que ajustarnos nosotros como Jefes de enseñanza a las visitas programadas por las supervisiones, yo creo que hablaríamos de un 30% solamente, porque no tienen ellos ni el tiempo ni la capacidad de movimiento, vamos ni les alcanza a ellos mismo entonces, ese 30% pues si necesariamente tenemos que ajustarnos a ese rol, a esa receta de trabajo de esa parte del plan de trabajo (e3jef)*

*Al inicio del ciclo escolar nosotros diseñamos..... cursos para fortalecer esas, esas debilidades que hemos observado ... y entonces nosotros diseñamos esteeee(sic) cursos de actualización, cursos de capacitación y lo convocamos a manera general en todo el estado y a todo el docente les trabajamos con ellos en cursos y talleres directamente los jefes de enseñanza tratando de que todas esas debilidades que presentan en trabajos que pre... que ya van desarrollando durante su desempeño, pues fortalecer, todas las dudas se disipen y entonces fortalecer el trabajo en el caso de tecnología.(e1jer)*

### **Insuficiente.**

Otra de las subcategorías que se obtuvo del trabajo de campo en relación a la asesoría, fue la apreciación que se tiene, en relación a el apoyo que reciben los docentes de parte del ATP, el cual se considera, por parte de los tres actores involucrados en esta investigación, insuficiente para los requerimientos que se demandan, en función del conocimiento y dominio que el docente necesita para el manejo adecuado de los programas de estudio, además en múltiples ocasiones el apoyo que se da, nada tiene que ver con la asesoría para el dominio de planes y programas ya que centran su trabajo a la parte administrativa o disciplinaria.

El docente ve en el ATP interno o coordinador un apoyo en los aspectos administrativos, disciplinarios, recursos materiales o apoyos para conseguir algunos equipos técnicos que le den soporte a su trabajo, pero muy poco son concebidos para encontrar en ellos apoyos de orden pedagógico y curricular.

*Bueno..mmm(sic) se recibe el apoyo si por supuesto.... De... coordinador....oo(sic) de..ps(sic) si es prácticamente el coordinador de actividades académicas.... El subdirector administrativo a pesar de que está dentro del área administrativo ps(sic) si también..ee(sic) se recibe apoyo más que nada...en lo... cuestión disciplina,....cuestionnees(sic), situaciones y la disciplina básicamente (em1c).*

*Me sirve también el hecho de venir aquí con el profesor Paco, que es nuestro coordinador, cuando requiero de algún salón o algo extra, material, eehh(sic) un cañón, eehh(sic) una actividad que la quiero hacer al aire libre, entonces yo sé que puedo acudir con ellos, directamente con los prefectos o con el profesor Paco que es nuestro coordinador(e3d).*

Otra de las características encontradas, es la falta de estrategias o herramientas para transmitir lo que se quiere dar a conocer, los asesores adolecen de ellas, así lo demuestra cuando el docente afirma que; no hay claridad en lo que se quiere transmitir ya que cuando lo hacen el docente la ve de manera ambigua y poco puntual, el docente requiere mayor claridad en los apoyos recibidos según lo manifiestan ellos mismos, es necesario que el acompañamiento sea intencionado y que impacte en verdad en ellos.

*Profe, si mire pero deje le digo de qué manera, es como alguien que sabe mucho, pero no sabe cómo, yo como maestra se mucho y no se los demuestro a mis alumnos.....o no encuentro la manera de dárselos, así lo siento yo, si hay mucha capacidad y de saber si saben porque yo me pongo a platicar, pero siento que no es que no sepan sino que a la mejor nooo(sic) tienen los mecanismos correctos para darnos la información, eso siento más bien.... (em3d)*

El entrar en el análisis de esta subcategoría, nos permitió concluir que **los procesos de acompañamiento, vistos desde la óptica de quien los da y de quien los recibe, son insuficientes y faltos de claridad, debido fundamentalmente a la falta de programación de actividades educativas que permitan desarrollar un proceso de asesoría sistemático y continuo desde el interior de las escuelas y**

**apoyados desde el exterior de las mismas por programas de capacitación para el dominio y manejo de los planes y programas de estudio de la educación secundaria.**

Lo anteriormente planteado le da sustento a los asertos construidos bajo esta subcategoría en el cual se establece que **“el docente no ve suficiente el trabajo que realiza el ATP para asesorarlo y reclama más profundidad en ello”**.

*Déjeme.....me(sic) sincero.....eeee(sic) ..... yo creo que la intención ha sido buena, pero(sic)..... no, yo creo que no porque, haber.....lo único que nos piden son los planes, pero que me den una orientación como dice usted, mire usted está fallando así o esa verdad nnoo(sic), hoy tuve visitas verdad precisamente del profe Paco pero ni siquiera fue de mire le está fallando esto o está haciendo mal esto, aunque también bueno lo considero que no puede estar con un día que asista a mi clase verdad, o sea esto va mas allá, pero bueno hablando como coordinador verdad, este pero como si ve el trabajo de cada uno de nosotros, si eso sí, si sabe esto se maneja así, esta controla su grupo, pero no me da a mi alguna recomendación, no pues no que yo lo recuerde no, a la mejor estoy pecando de pero.(e3md)*

Por su parte, el asesor interno señala que: **“No hay un plan de asesoría para los docentes que lo realice de manera sistemática, lo que origina que ésta se ejecute de manera esporádica”**

*Bueno ya así en forma particular mmm así como un plan, noo(sic) profesor lo que tengo es un bosquejo de lo que tengo que ir haciendo, yo voyyy(sic) consultando de acuerdo al cronograma general que tenemos y eso es lo que voy manejando.(e1cme)*

Finalmente el asesor externo señala que: **“El Jefe de Enseñanza no tiene implementadas estrategias de asesoría para los coordinadores que les permitan fortalecer el acompañamiento de los maestros”**

*Yo tengo en el entendido que no... tengo entendido que no hay porque....regularmente son muchísimas actividades que tienen las escuelas que tienen los directivos y a veces aplicarles otra carga más fuerte de estar nada más en la capacitación esteee(sic) puesss(sic) no, no no no(sic) se ha realizado no hay ninguna estrategia que tenga yo conocimiento en ese sentido.(e1jer)*

Si definimos el término suficiente estamos hablando de algo que llega en grado o número necesario para lo que se necesita (RAE, 2001), según el diccionario de la real

---

academia, esto nos indica que los docentes consideran inferior la aportación que el ATP le dan, en función de la asesoría que requieren para el desempeño de su trabajo.

Aunque como lo manifiesta Murillo, en su trabajo “Estrategias centradas en el asesoramiento para la innovación”, que: “los procesos de asesoramiento están directamente influidos por las políticas educativas, por las características del sistema educativo, por la autonomía de los centros y por el grado de profesionalidad de los profesores” (Murillo, 2004, p. 47), esto implica una corresponsabilidad de todos en los resultados alcanzados hasta hoy en el acompañamiento y asesoría de los maestros en servicio, lo anteriormente dicho en descarga de responsabilizar únicamente de los resultados alcanzados al ATP.

Hasta esta parte del trabajo hemos realizado el análisis de las categorías de primer orden, las cuales representan el trabajo de campo del ATP, acciones que se direccionan fundamentalmente a difundir, orientar, capacitar y asesora a los docentes en la interpretación de los planes y programas de estudio para que su aplicación se realice de manera eficiente en el aula y se obtengan los resultados educativos de calidad que nuestro sistema educativo reclama.

### **Categorías de segundo orden.**

El análisis categórico me llevo a definir un segundo orden de ideas en relación a la función que desarrolla el ATP dentro de la educación secundaria, como ya lo vimos en la primera parte de este análisis el primer orden categórico se centró en analizar los procesos de acompañamiento que el ATP realiza con el propósito de que se eficiente la

comprensión y aplicación de los planes y programas de estudio y su puesta en práctica en las escuelas secundarias, para este segundo orden categórico centraremos el análisis en investigar la manera en que el ATP planea su estrategia de trabajo dentro de la escuela y el programa de acompañamiento escolar que le permita verificar la puesta en práctica de las orientaciones, sugerencias y recomendaciones en torno a los procesos didácticos en el aula, en consonancia con lo que estipulan los planes y programas de estudio.

Los primeros acercamientos en torno a estas dos últimas categorías de análisis, que son la supervisión o seguimiento del docente y la planeación del trabajo del ATP, me reflejan una clara tendencia a manifestar, que las acciones desarrolladas por el ATP en relación a su función encomendada, no están siendo suficientemente planeadas para cumplir con las diferentes etapas que a mi juicio y experiencia deberá tener el acompañamiento escolar que son las de: difundir, orientar, capacitar, asesorar, planear y supervisar la correcta aplicación de los planes y programas de estudio de la educación secundaria técnica, las cuatro primeras ya analizadas en las categorías de primer orden, por lo que procederemos a analizar en un segundo orden las últimas dos de ellas las cuales son: **la manera en como el ATP interno y externo planea su trabajo y el seguimiento o supervisión que le hace al docente en el aula para verificar la correcta aplicación de los programas de estudio.**

Notoria es la falta de un **plan** de trabajo con acciones de **seguimiento** de los ATP, a los procesos implementados dentro de los centros escolares, que son realizados con poca frecuencia, sin el sustento de un **programa** previamente establecido y clarificado con los docentes y que, como consecuencia de ello, lo que se llega a realizar,

encuentra serias **dificultades** que impiden un trabajo eficiente de estas figuras educativas, esta afirmación nos da como resultado el análisis de conceptos los cuales conforman subcategorías que nos permitirán profundizar en el análisis de los resultados encontrados con la presente investigación.

### ***Planeación.***

La planeación en educación reclama de la atención y análisis de varios elementos, el contexto, la cultura escolar, las competencias docentes y los saberes teóricos, la planeación es el resultado de hacer planes, de analizar una determinada situación, sus antecedentes y expectativas, la planeación hace referencia al diseño de una serie de actividades secuenciadas que nos permiten alcanzar un fin buscado, estos son algunos de los elementos que requiere una planeación sistematizada, la planeación hace referencia al desarrollo de un plan, que como intención primordial, busque la obtención de los mejores resultados del objetivo buscado con el mínimo de tiempo y de recursos.

Planear para la Real Academia de la lengua Española: “es trazar o formar el plan de una obra” (RAE, 2001), es decir planear, desde esta óptica, hace referencia al establecimiento de una serie de acciones encadenadas y encaminadas a alcanzar un propósito, que para el caso del análisis que realizamos, deberá de ser, el propósito fundamental del ATP, que es el de acompañar a los docentes en la aplicación adecuada de los planes y programas de estudio de la educación secundaria, la selección de estas acciones, la sistematización de las mismas, así como el seguimiento de ellas deberán estar encaminadas al logro de los objetivos trazados.

Planear implica instrumentar y ejecutar acciones que son seleccionadas por su eficacia ya sea probadas por quien las planea o por alguien que ya demostró su eficacia, las acciones inducidas bajo este tenor servirán para orientar en fenómeno real para alcanzar los objetivos planteados.

Bajo el análisis de Castorena (2014) la planeación deberá estar encaminada a alinear un problema o necesidad educativa hacia el logro de un propósito u objetivo buscado, este conjunto de acciones tienen la intención de ampliar y conservar un servicio, buscando optimizar su eficacia y su alineación a las políticas educativas.

Así mismo este mismo autor la establece como un conjunto de acciones tendientes a ampliar y conservar los servicios, así como de optimizar su eficiencia de uso a fin de dar respuesta a los requerimientos a corto, mediano y largo plazo, definidos a través de las políticas y planes de desarrollo económico y social (Castorena, 2014, p.1).

Para Agustín Reyes Ponce planear es fijar el rumbo concreto de una acción a ejecutar, teniendo claro los principios que la orientan, su secuenciación al realizarlos y determinando en cada uno de ellos el tiempo necesario para su ejecución.

Las diferentes acepciones de planeación analizados en los anteriores párrafos, nos establecen como línea de acción común el establecimiento de acciones para alcanzar un fin buscado, en el caso del ATP de la educación secundaria, el fin buscado por ellos, está enmarcado dentro de los propósitos de su función establecidos en Acuerdo 97 (SEP, 1982) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

### ***Plan de trabajo.***

El ATP escolar tiene como responsabilidad el coordinar el desarrollo de las funciones docentes, entendidas estas como la puesta en ejecución de los programas de estudio de cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudios de la educación secundaria, como lo establece el artículo 23 de Acuerdo 97 (SEP, 1982), que a la letra dice “Los coordinadores son los responsables de coordinar y supervisar el desarrollo de actividades docentes y/o de servicios educativos del plantel, a los efectos de garantizar la prestación de un servicio educativo de la mejor calidad posible, orientado al logro de los objetivos de la educación secundaria técnica” (SEP, 1982), para ello requiere el establecimiento de un plan que le permita acompañar a los docentes en la aplicación eficiente de los programas de estudio, debiendo desarrollar dentro de sus obligaciones propias de su cargo el: “Presentar a la dirección y/o a la subdirección de la escuela el programa anual de actividades extraescolares requeridas para el cumplimiento del plan y los programas de estudio” (SEP, 1982), dicho programa deberá estar alineado a los propósitos educativos, pero sin perder la esencia de su cargo que dentro de la estructura educativa el ATP tiene.

Presentar a la dirección y subdirección del plantel el programa anual de trabajo para el desarrollo educativo encomendado a la coordinación a su cargo (SEP, 1982).

Las funciones específicas del ATP escolar están claramente definidas en la reglamentación oficial, en materia de planeación se establecen acciones claras y puntuales para desarrollarse a lo largo del ciclo escolar, así lo manifiesta el Manual de Organización de las Escuelas Secundarias Técnicas también denominado Acuerdo 97

(SEP 1982) del cual rescatamos las funciones concretas que señalan la necesidad que el ATP tiene para diseñar un plan de trabajo que dirija y fortalezca el desarrollo de sus funciones de asesoría, esta responsabilidad se encuentra plasmada en el artículo 24 de propio acuerdo:

Artículo 24.- Corresponde a los coordinadores:

- Proponer al director y al subdirector los procedimientos que a su juicio sea necesario implantar en el área de su competencia, así como las modificaciones a los ya existentes.
- Coordinar la aplicación de los planes de trabajo anuales para desarrollar los contenidos programáticos del área de su competencia.
- Coordinar el desarrollo de las actividades docentes del área académica en sus aspectos teóricos y prácticos de acuerdo con el plan y los programas de estudio vigentes (SEP, 1982).

Por su parte el ATP externo también tiene dentro de su normatividad el deber de construir un plan de trabajo en el que se sustente su práctica de asesoría pedagógica, el cual se manifiesta dentro de los procedimientos para el desempeño de su trabajo, “La supervisión y asesoría técnica-pedagógica será planificada con anterioridad precisando los objetivos y metas de acuerdo a las necesidades del servicio” (SEED, 2003).

Lo anteriormente descrito tanto en el marco conceptual como en la legislación laboral, refiere claramente la necesidad y obligación que el ATP tiene de planear su trabajo a desarrollar, tanto al interior de la escuela como desde el exterior, para ello es pues fundamental que el ATP cuenten con un plan de trabajo que les permita

desarrollar sus actividades de asesoría de manera sistemática y orientada a la mejora educativa.

En el análisis de las aportaciones vertidas durante el proceso de investigación, el ATP reconoce la elaboración de un plan de trabajo, pero también afirma que este plan de trabajo se encuentra subordinado a la autorización de los mandos superiores, para el caso del asesor interno su plan y actuar se sujeta a los lineamientos y acciones que les recomienda el director de la escuela y para el caso del asesor externo se circunscribe a aportar elementos para una planeación departamental y a las indicaciones que le da el Jefe de departamento o el supervisor escolar para poder desarrollar acciones de asesoramiento en las escuelas.

Al principio de ciclo escolar se registra un plan anual de trabajo... Que está supeditado a la estructura del...del plan del departamento y bajo la autorización del jefe del departamento bueno pues se visitan las escuelas para eee(*sic*).. hacer el apoyo técnico pedagógico y la observación de clase en el caso....particular.....se queda en el proyecto nada más, porque no depende o sea no somos autónomos para poder desarrollar nuestro trabajo nosotros dependemos de un departamento de una estructura, el propio departamento depende de la Secretaria y como la Secretaria es quien determina cuales son las acciones que tiene que tener, es el que determina los presupuestos pues nosotros estamos sujetos a una autorización de seguimiento hacia esas escuelas y cuando no hay los recursos bueno pues..... no nos movemos verdad.(e1jer)

Las necesidades que existen y...todo lo hacemos bajo sus indicaciones verdad, cuando ya nosotros platicamos que tenemos que hacer nos vamos a hablar con el director o viene el, el diré aquí porque nos reunimos con frecuencia para tomar acuerdos. (e1cme)

Por su parte, el docente no identifica un plan de trabajo de los asesores, situación que conflictúa aún más el encargo del ATP, ya que no se tiene claridad en su trabajo y hay escepticismo del maestro hacia el apoyo que esta figura le pudiese brindar, observando en estos tres sujetos de investigación afirmación de que: **el docente no identifica un plan de trabajo del ATP ni del interno, ni del externo,** mientras que por parte del ATP se afirma que: **sí elabora un plan de trabajo**

**vinculado con el de la escuela o departamento según sea el caso del ATP interno o externo respectivamente, pero que poco se difunde y se concreta.**

***Dificultad en su trabajo.***

El análisis de esta subcategoría establece conclusiones diferentes a lo que la teoría plantea, la planeación de actividades que los ATP realizan son poco factibles de llevar a efecto, encontrando en esto una serie de dificultades que impiden o inhiben el desarrollo pleno de sus funciones, la falta de autonomía en su trabajo, el tutelaje de los supervisores escolares, la falta de recursos económicos, la asignación de actividades diferentes a su función, la planeación institucional y el gran número de docentes a su cargo, son al parecer serias limitantes para que el desempeño de su deber sea de manera eficiente, así mismo, el desarrollo de su responsabilidad está supeditado a factores ajenos a ellos, los cuales son muy frecuentes y en la mayoría de los casos poco o nada favorecen la esencia de su puesto.

Si hay, si tenemos de hecho un plan de seguimiento lo que sucede es que este no se lleva a cabo cronológicamente porque son muchísimas(sic) actividades que conlleva el departamento y en parte son muchos los recursos económicos que tienen que erogarse y bueno pues no tenemos, no tenemos ese ese recurso económico y aparte bueno pues este considero que la organización por parte del propio departamento este pues es quien determina este hacia donde tenemos que asistir y hacia donde tenemos que asistir(e1jer)

Bien desde el inicio de año tratamos de hacer una estrategia lo que sería el plan anual de trabajo y en ese plan vamos plasmando las estrategias la forma en que lo vamos plasmando y si se nos atora por ahí algún detallito pues lo tratamos de sacar no importa extemporáneo y este pues en la sobremarcha(sic) a veces forzado y veces le damos un poquito la vuelta porque esta difícil no un poquito difícil. (e2cf)

Lo anteriormente señalado reafirma los asertos encontrados en el ATP escolar y departamental ya que mientras que el primero afirma: **El plan de trabajo no se cumple**

por la atención de otras comisiones, el segundo de ellos establece que: **El Jefe de Enseñanza diseña un plan de trabajo personal pero que regularmente se queda en el tintero por la falta de autonomía y apoyo**, originando con esto una falsa asesoría y acompañamiento de los docentes en el manejo y dominio de los programas de estudio.

A manera de conclusión de esta categoría se deduce que **la falta de una planeación del trabajo del ATP, autónoma y direccionada al contexto escolar, la planeación administrativa, el desempeño de comisiones diferentes a su cargo, que los distraen de su función técnico pedagógica, la falta de difusión de un proyecto y el no concretar los planes anuales de trabajo, poco aporta para que el acompañamiento, asesoría y verificación de los programas de estudio, sea eficiente y tenga un impacto eficaz dentro del trabajo docente, por lo que esta actividad se queda por lo regular en el tintero sin concretar aporte suficiente para acompañar al docente en su desempeño académico y por ende en la aplicación eficiente de la filosofía educativas y la mejora escolar.**

### **Supervisión.**

Otra de las funciones esenciales que tiene el ATP, es la de verificar la puesta en práctica de los Programas de estudio, para ello, los lineamientos normativos, aunque datan de los años setenta, son los que aun en la actualidad sustentan su práctica técnico – pedagógica.

Para clarificar el concepto de supervisión me remitiré a lo que nos proporciona la Academia de la Lengua Española la cual la define como: Ejercer la inspección superior

en trabajos realizados por otros. (RAE, 2001), entendido el término de inspeccionar como la acción de examinar o reconocer atentamente algo que se le encomienda, para el caso del campo educativo el ATP tiene la encomienda puntual de asegurar que los planes y programas de estudio sean operados de manera eficiente y adecuada por parte de los maestros en los grupos.

Las funciones del ATP en materia de supervisión en secundarias técnicas, están reglamentadas en el Acuerdo 97 (SEP, 1982), para el caso del ATP interno, y en el Manual de Normas y Procedimientos para la Asesoría Técnico- Pedagógica para el externo, documentos emitidos desde la propia Secretaría de Educación a nivel central y adecuados en cada estado a su contexto organizacional, como así lo manifiesta los documentos encontrados en esta materia.

En relación al asesor interno, en materia de supervisión, el manual de organización de las Escuelas Secundarias Técnicas, establece cuatro funciones específicas para este campo, direccionadas para el coordinador o ATP, la primera de ellas establece que compete a esta figura el: supervisar que el desarrollo del proceso educativo se realice de acuerdo con las normas y los lineamientos establecidos (SEP, 1982), es decir la vigilancia permanente, para que la puesta en práctica de los procesos y lineamientos educativos se den de manera eficiente, deberá de ser una acción permanente dentro de las escuelas, situación que no corresponde a la acción realizada; una segunda función encontrada en el ámbito de supervisión para el ATP interno es la de: verificar con la participación de sus dependencias que cumplan en el plantel las normas pedagógicas, el plan y los programas de estudio de educación secundaria y los correspondientes a la formación tecnológica, dentro del marco de eficiencia necesario

para garantizar el éxito del aprendizaje (SEP, 1982), estas funciones atribuidas por la normatividad vigente, busca que sea eficiente la puesta en práctica de los programas de estudio en materia tecnológica en la que se sustente una educación de calidad; un tercer criterio de trabajo, se centra en el establecimiento de estrategias que le permitan verificar la aplicación adecuada de los programas de estudio de acuerdo a los principios técnico pedagógicos que los sustentan: supervisar que el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje se realice conforme al plan y los programas de estudio vigentes (SEP, 1982); Finalmente el cuarto criterio laboral encontrado centra su atención en la verificación del avance académico mediante el cual se garantice la atención de los contenidos temáticos enmarcados dentro de cada uno de los programas de estudio que contempla la educación secundaria: supervisar que el avance programático de las áreas o asignaturas de su competencia, se realicen acuerdo con los cronogramas elaborados en las academias de maestros (SEP, 1982).

Como se puede apreciar, dentro de la normatividad vigente, en materia de supervisión, el ATP interno tiene un campo de trabajo bien definido, que le permite verificar procesos, constatar prácticas y comprobar avances de la puesta en común de los programas de estudio en el aula y de esta manera acreditar una educación de calidad acorde a los principios filosóficos de la educación secundaria.

Por su parte el ATP externo también tiene definido su campo de acción en materia de supervisión, que a la par del interno, busca dar seguimiento a los procesos, las prácticas y los avances que en materia educativa se desarrollan dentro de las escuelas secundarias técnicas.

Corresponde al jefe de enseñanza:

- Verificar que el profesor realice su quehacer educativo de acuerdo con las disposiciones reglamentarias y normativas establecidas por la Dirección General de Educación Secundaria Técnica para la prestación del servicio.
- Verificar, evaluar y orientar el proceso enseñanza - aprendizaje (SEED, 2003).
- Comprobar que los procesos enseñanza aprendizaje se ajuste a lo previsto en el plan y programa de estudio vigente.
- Verificar que el cumplimiento del plan y programa se ajuste a lo dispuesto en el artículo 3º constitucional y en la ley general de educación, así como a las disposiciones técnicas de la Dirección General de Escuelas Secundarias (SEPDF, 2013).

Lo anteriormente expuesto, me lleva a confirmar la importancia que tiene el ATP en la puesta en práctica de los principios filosóficos de la educación secundaria, ya que son estas figuras, los garantes de la secretaria, para que los planes y programas de estudio se cumplan de manera cabal en las escuelas, el problema estriba, para que lo anteriormente señalado se realice, en la **programación** que se hace de esta acción tan importante y el **seguimiento** que se le da a los trabajos supervisados desde y fuera de las escuelas.

### ***Programación.***

El trabajo de supervisión a desarrollar por parte del ATP, requiere de una programación previa, mediante la cual, se establezcan las acciones a desarrollar, asumiendo la

prioridad de cada una de ellas, programar es idear y ordenar las acciones necesarias para realizar un proyecto (RAE, 2001), es decir, la programación de un proyecto de trabajo implica diseñar acciones, las cuales realizadas bajo un orden lógico y sistemático propicien el logro de los objetivos buscados dentro del proyecto en el que se trabaja.

El trabajo de supervisión del ATP implica el diseño de una programación previa, la cual se desarrollará durante un ciclo escolar, el programar, reclama de quien la diseña, claridad en los propósitos que busca, pertinencia de las acciones emprendidas y resultados satisfactorios acorde al proyecto trabajado.

El análisis de esta subcategoría dentro de la presente investigación, evidenció una clara deficiencia en los programas de supervisión que se diseñan por parte del ATP internos y externos, que según manifestación de los propios entrevistados, son multifactoriales las acciones que limitan o inhiben el desarrollo adecuado de una programación previamente establecida, estos factores los identifica fundamentalmente como producto de: la nula difusión del programa, la falta de autonomía, la carga de trabajo administrativo, la planeación globalizada, la organización escolar o departamental, la injerencia sindical, la poca vinculación con el ATP externo y por último, la falta de capacitación para el desarrollo de sus funciones.

En referencia a lo encontrado dentro de este análisis categórico, en el grupo de docentes, se evidencia, en lo general, en cada uno de los participantes, el desconocimiento total de un programa de asesoría y seguimiento desarrollado y difundido por parte de los ATP, dejando esta acción en la apreciación del docente, como una medida de fiscalización más que de apoyo, al permear en estas actividades

la sorpresa y la inspección, sobre el acompañamiento y la asesoría inducida, rompiendo completamente con los propósitos de la función del ATP.

*No se tienen claro cuáles son los objetivos del coordinador, que es lo que busca que vamos hacer este año como lo vamos hacer. (e1mc)*

*Pues yo digo que el año pasado o ya ni me acuerdo que año, ¡bueno! Se dio una vuelta pero como diría una vuelta noo(sic), porque yo también trabaje apenas hace un mes en colegios, tengo un mes que deje de trabajar en colegio, y ahí para checar que eso fuera efectivo pues se firma a diario un libro y en el libro le pones trabaje temas, y ya esto te obliga a que vayas cumpliendo un poquito, y aquí nooo(sic) nada te das prisa para alcanzar a abarcar los temas y ya no se evalúa comooo(sic) lo hiciste. (e3md)*

Lo anteriormente señalado pone de manifiesto la falta de diseño, difusión y ejecución de un programa de supervisión al interior de la escuela lo que reafirma el aserto del docente que manifiesta que: **No hay un programa de supervisión al interior de la escuela por parte de los coordinadores y cuando esta se da, se centra en la revisión de documentos.**

Por su parte, para el ATP interno, los procesos de supervisión, los centra en la revisión de documentos y de manera ocasional se promueve la visita a las aulas, las cuales son programadas, pero que en ocasiones no son realizadas por las cargas de trabajo administrativo que realiza, el cual les quita tiempo para el desarrollo de actividades de supervisión, haciendo con ello, que lo que se programó se atrase y no se puedan cumplir las metas, aunado a esto, el asesor interno no tiene el apoyo del ATP externo ya que se manifiesta una carencia de procesos de supervisión implementados por parte de las autoridades superiores, tanto para el docente, como hacia trabajo realizado por los propios ATP internos.

*Con los materiales con los... la libreta sencillamente lo que los alumnos tienen de apuntes de trabajos los elementos que ellos traen así es como uno puede verificar si efectivamente se está trabajando. (e1cme)*

*Veo la dificultad un poquito en cada uno de los puntos en cada uno de los actos, los tiempos, en la carga de trabajo en la disgregación de las actividades, por ejemplo temporalmente se carga demasiado la las actividades en la cuestión de decir ya se nos pasó el tiempo, también se nos pasa, también es importante que los profesores no están muy como que falta interés por parte del profesor y esa falta de interés nos repercute en que el profesor muy poco se interesa en las cuestiones pedagógicas y si está plasmado a veces la verdad es que a falta de tiempo no lo podemos arreglar. (e2cf)*

Estas afirmaciones se sustentan en los asertos encontrado con el análisis de los datos proporcionados en donde se pone de manifiesto que: **La supervisión por parte del coordinador la realizan por medio de visitas al aula que se planean pero en ocasiones no se realizan por otras cargas administrativas**, y el reconocimiento por parte del ATP interno que no identifica un programa de supervisión sistemática de las autoridades superiores al afirmar que: **No hay supervisión escolar por parte de los Jefes de Enseñanza para ellos ni los docentes**, en conclusión en este grupo de análisis se aprecia la falta de sistematización y programación de un proyecto de supervisión al interior de las aulas, dejando esta vertiente de trabajo a la deriva y a la voluntad de los docentes para aplicar los planes y programas de estudio en la escuela secundaria.

El último de los actores entrevistados para esta investigación, quienes fueron los ATP externos, al analizar sus aportaciones, coinciden en afirmar que se realiza una programación anual que tiene toda la intención de desarrollar un proceso de supervisión en las escuelas pero que desgraciadamente ésta programación se queda en el escritorio, debido fundamentalmente a tres causas, la primera de ellas la falta de autonomía en su trabajo ya que las visitas de supervisión que se planean están supeditadas a las peticiones o autorización de los supervisores de las escuelas situación que en algunas de ellas no se realizan visitas durante varios años.

*Si tenemos de hecho un plan de seguimiento lo que sucede es que este no se lleva a cabo cronológicamente porque son muchísimas actividades que conlleva el departamento y en parte son muchos los recursos económicos que tienen que erogarse y bueno pues no tenemos, no tenemos ese ese recurso económico y aparte bueno pues este considero que la organización por parte del propio departamento este pues es quien determina este hacia donde tenemos que asistir y hacia donde tenemos que asistir. (e1jer)*

La segunda causa la atribuyen, a la falta de recursos económicos para sufragar los gastos de traslado, alimentación y hospedaje para visitar las escuelas al interior del estado, y la tercera causal que manifiesta, es el tener que cumplir comisiones de representación del departamento en actividades que en muchas de las ocasiones nada tienen que ver con lo educativo, y son estas, la que les absorbe tiempos de supervisión y acompañamiento para las escuelas de la ciudad y periferia, haciendo con esto complicado llevar un seguimiento de la aplicación de los programas de estudio, delegando esta función en los ATP internos y las autoridades escolares, concentrando su esfuerzo al desarrollo de actividades representativas del departamento y a la impartición de cursos que en los últimos años se han visto eliminados de la organización departamental, observándose congruencia con el aserto encontrado en estos actores que afirma que: **se diseña un programa anual de supervisión pero éste no se cumple.**

*Nos gana la vorágine de actividades que realizamos aquí en la Secretaría, la Secretaría maneja alrededor de 77 programas federales y estatales y desgraciadamente todos esos programas inciden en los mismos usuarios que son los alumnos, que son las escuelas y nosotros como Coordinadores de esos programas.....de repente tenemos una programación de visitas de supervisión, cuando nos llega un citatorio para ir atender otra actividad mucho muy diferente a nuestra función y cuidado y que digamos que no a la Secretaría, por lo tanto pues, ese es un motivo sí, porque apoyo del Departamento para ir sí hay pero tiempo no es el suficiente.(e4jeav)*

Finalmente en el análisis de esta subcategoría podemos concluir que: **existe la voluntad del ATP de desarrollar programas de seguimiento tanto al interior de las escuelas como al exterior, situación que no se logra concretar por la falta de autonomía para innovar estrategias, falta de capacitación en su trabajo, esto da**

**como resultado una programación administrativa del ATP que en la mayoría de los casos se queda en el papel y poco impacta en el acompañamiento de la escuela para el manejo oportuno y eficiente de los planes y programas de estudio de la educación secundaria.**

### ***Seguimiento.***

Caminante no hay camino, se hace camino al andar, esa simple frase debería de ser el eslogan de trabajo de un ATP al interior de las escuelas ya que el acompañamiento técnico pedagógico reclama de acciones cotidianas que permitan impactar de manera eficiente la puesta en práctica de los documentos rectores del trabajo pedagógico en el aula, el mayor problema que enfrenta un ATP no es el planear, ni el programar, sino el dar seguimiento a las acciones que se planean y se programan para ejecutar su trabajo.

Si aplicamos el concepto de seguir como viene desde su concepción gramatical, es hacer referencia a las acciones y los efectos de estas acciones, para direccionar algo o alguien de acuerdo al rumbo y con el orden previamente que se ha establecido sin apartarse de los propósitos que se buscan alcanzar, así lo manifiesta las dos acepciones encontradas en el diccionario de la real academia de la lengua española que establecen que el seguimiento es: La acción y efecto de seguir o seguirse y el dirigir algo por camino o método adecuado, sin apartarse del intento (RAE, 2001), aplicada esta conceptualización al ámbito educativo de acuerdo al tema que nos ocupa en la presente investigación es hacer referencia a los caminos que sigue el ATP para comprobar o verificar que las acciones que él plantea y que tienen como intención

primaria y fundamental la aplicación eficiente de los programas de estudio de la curricular establecida para cada uno de los niveles educativos del Sistema Educativo Nacional, camino que requiere de acciones concretas para dar certeza al trabajo desarrollado con este propósito.

Los docentes manifiestan la falta de seguimiento al afirmar que la visitas de acompañamiento que reciben al interior de la escuela son poco frecuente, aunado a esto las que se llegan a realizar no se les da un seguimiento que puedan retroalimentar el trabajo de los docentes, por lo tanto no se tiene claro las áreas de oportunidad que se tiene para desempeñar de manera más eficiente su trabajo.

**Los procesos de seguimiento al interior de la escuela se dan esporádicos de manera informal y verbal sin que quede evidencia escrita para retroalimentar y no hay un proceso de seguimiento en los Jefes de Enseñanza.**

*mmmmm(sic) no porque por ejemplo... ven y revisan la documentación requeridaeee(sic) ven el desempeño hacen anotaciones y rara vez en lo personal me ha tocado de que le pasen la información al coordinador y el coordinador nos llama y nos diga sabes que tuviste esas observaciones estas fallando a lo mejor aquí... te está faltando aca(sic)... mejora esto, utiliza estas nuevas estrategias o prueba aquello , rara vez.... Queda nada masaaa(sic) la información en coordinación..(e1mc)*

El ATP escolar en sus aportaciones manifiesta un proceso de acompañamiento basado en la revisión de documentos de manera preponderante, así lo establecen los aserto encontrado dentro del análisis de las entrevistas realizadas que centran su opinión en que: **“La supervisión interna la centran en la revisión de documentación”**, y en la dificultad que les representa el seguimiento de un proyecto para las visitas de acompañamiento **“la supervisión por parte del coordinador la realizan por medio de visitas al aula que se planean pero en ocasiones no se realizan por otras cargas administrativas”**, esta última situación aunque hace alusión

a desarrollo de un proyecto, no lo puede clarificar debido a lo ambiguo de sus respuestas, algunos de ellos aluden a comparaciones de lo que se planea y lo que se realiza en el aula, mencionando estos actores un acercamiento con los docentes para asesorar y acompañar su trabajo en el aula pero que no es congruente con lo que los docentes manifiestan en cuanto al apoyo que reciben de estas figuras ya que no lo ven permanente, ni uniforme hacia todos los docentes y mucho menos direccionado a un apoyo pedagógico sino más bien hacia el trabajo administrativo.

*En el en el plan programamos al menos tres visitas a los profesores a lo que es su salón de clase a las planeaciones, las planeaciones normalmente no las están entregando cada fase las planeaciones si las tenemos aquí a la mano y cuando acudimos con los profesores eh comparamos lo que es su planeación con lo que él está trabajando en el salón en base a esa comparación o eso que los profesores nos indican nosotros vemos si realmente lo están trabajando después de que se realizan las visitas mínimo tres veces al año más o menos en los meses de octubre en los meses de febrero y casi al final del año este, nosotros vamos comparando y viendo si realmente le profesor está llevando a cabo la metodología que nos proporcionan sus planeaciones cuando no es así tratamos de que ahí en el momento o cuando ya le mandamos hablar al profesor a tratar de hacer algunas sugerencias metodológicas para que ee realmente impacte en los aprendizajes en los muchachos. (e2cf)*

*Bueno cuando hemos tenido oportunidad de que vengan a visitarnos o a ver nuestro trabajo obviamente nosotros tenemos nuestra planeación, nuestra lista de asistencia, todo... pero no a todos nos alcanzan a visitar dentro del aula, no sé si se deba al tiempo porque somos muchos, aaaaa(sic) al tiempo que traigan destinado ellos, o les interese más por ejemplo los que están en carrera o ciertos maestros o nada más tomar como muestreo , voy a acompañar a dos de cada asignatura y con eso me doy una idea o no se desgraciadamente no se nos da la oportunidad de que en cada visita abarque la totalidad. (e1mc)*

Si para el ATP interno resulta complicado llevar un seguimiento en la escuela, esta problemática se amplifica en el ATP externo, debido fundamentalmente a lo esporádico de su visita, la falta de autonomía, la organización departamental, la falta de recursos económicos y la asignación de tareas diferentes a la naturaleza de su puesto, como ya lo describí en la categoría anteriormente analizada, situaciones que están presentes en su quehacer cotidiano y que limitan los resultados obtenidos en la naturaleza de su cargo.

Los asesores externos reconocen la falta de seguimiento, así lo manifiesta el aserto encontrado en el análisis realizado en donde se manifiesta que: **“Después de un proceso de capacitación no se le da seguimiento por parte de los Jefes de Enseñanza”** por lo que se tienen que implementar otro tipo de estrategias para verificar la aplicación de los programas de estudio los cuales resultan poco confiables sus resultados pero que al final son los únicos referentes con los que se cuenta, el levantamiento de encuestas, los resultados de concurso, los resultados de evaluaciones externas y los exámenes que aplica el departamento son algunos de estos referentes.

*Son, son visitas de supervisión, visitas de supervisión asesoramiento y evaluación del trabajo del Jefe de Enseñanza, le repito son esporádicas eee(sic) en el ciclo escolar...son una, dos y eso a escuelas que por organización del propio departamento inclusive por necesidades del propio supervisor determina a donde tenemos que ir y es a donde vamos a visitarlos no lo definimos nosotros. (e1jer)*

*Nos hace falta actuar en forma conjunta sí, darle seguimiento todos y bueno en lo que se refiere a los planes de estudio 2011 pues ya tuvimos una reunión con los profesores, un taller con los profesores en donde se trabajó el plan de estudios destacando los 10 principios pedagógicos y a la par tocamos en esa capacitación y actualización tocamos el programa de estudios en forma conjunta el ciclo escolar pasado este ciclo no hemos hecho nada. (e4jeav)*

El análisis de la información vertida dentro de esta subcategoría, me lleva a concluir que **el seguimiento de las actividades planeadas para verificar la asesoría de los docentes en el ámbito educativo, es un factor determinante que incide en el desempeño eficiente de la función de acompañamiento técnico pedagógico del ATP dentro de la escuela secundaria técnica**, en la aportación que se focaliza al respecto del tema, **se reconocen la deficiencia que presenta esta acción en el desarrollo de sus funciones de acompañamiento dentro del centro escolar**, lo que me hace suponer que bajo estos parámetros de desempeño, **poco sustento puede esperarse del avance en la mejora de las competencias docentes, que le permitan entender y aplicar de manera eficiente los programas de estudio a su cargo**, los

resultados encontrados me llevan a fortalecer la hipótesis que se vierte en el planteamiento del problema, en donde afirmo **la anarquía que existe dentro del aula para aplicar los planes y programas de estudio, aun con la existencia de esta figura educativa responsable de apoyar y verificar una correcta aplicación de los mismos.**

### **Modelo de relaciones inter categoriales**

La riqueza de un proceso de investigación está en las conclusiones a las que se llegan y los aportes que de ellas pueda hacer el investigador, en este apartado, se presentan las conclusiones encontradas del análisis realizado que le pudiera ayudar al lector a comprender un poco más la relación encontrada entre las diferentes categorías que aportara la figura del ATP en el nivel de secundaria; mediante el presente análisis, se busca clarificar los resultados encontrados en la investigación realizada en torno del responsable de asesorar en lo técnico y en lo pedagógico a los docentes en el subsistema de secundarias técnicas, con la finalidad de lograr la puesta en común de un Plan de Estudios que cumpla las expectativas sociales para lo que fue creado, acción que en la actualidad resultan preponderantes para el logro de los propósitos que la reforma educativa actual busca.

La concepción del presente apartado parte de la toma consiente y reiterada de todas aquellas aportaciones que para efectos de la investigación fueron importantes para el tema que se analiza, esto se realizó por medio de la identificación sistemática de sus características propias e interpretación del investigador (Lankshear & Michele,

2013), lo que me llevó a encontrar aquellos paquetes de datos que tenían relación directa con las preguntas de investigación, para posteriormente entrar en un proceso de análisis que para efecto del presente trabajo se desarrolla bajo el enfoque categórico.

La investigación parte de la necesidad de indagar en torno al desempeño que el ATP en el nivel secundaria tiene, en relación a su responsabilidad de asesorar y acompañar a los docentes en servicio, según lo establece el acuerdo 97 (SEP, 1982) emitido por la propia secretaría en donde se definen las funciones y responsabilidades que tienen los coordinadores escolares de las Escuelas Secundarias Técnicas en función del acompañamiento técnico pedagógico que deberá brindar a los docentes con la finalidad asesorar y asistir a los docentes en servicio para aplicar de manera adecuada la propuesta educativa vigente, que le permitan mantenerse actualizado en relación a los cambios formativos que el subsistema de manera dinámica requiere en los últimos años de globalización educativa.

La búsqueda de una relación entre las categorías encontradas dentro de la investigación realizada, me llevó a determinar un modelo mediante el lector cual pudiese identificar los niveles de influencia que existen entre una y otra categoría, todas ellas importantes para el desempeño de la función del ATP, pero que el trabajo cotidiano limita algunas de éstas y magnifica a otras, impidiendo desarrollar un programa real de acompañamiento y asesoría dentro de las escuelas secundarias técnicas, esta relación la represento en un modelo de relaciones intercategoriales (figura 2), producto de los resultados alcanzados en la investigación y que ponen de manifiesto la falta de un programa efectivo que le permita al ATP, cumplir de manera eficiente y eficaz su misión de tender un puente que vincule la teoría de lo que

manifiesta la filosofía educativa y lo que el docente realice dentro de las aulas al poner en común para los alumnos los programas de estudio mediante los cuales se busca mediar un aprendizaje de calidad.

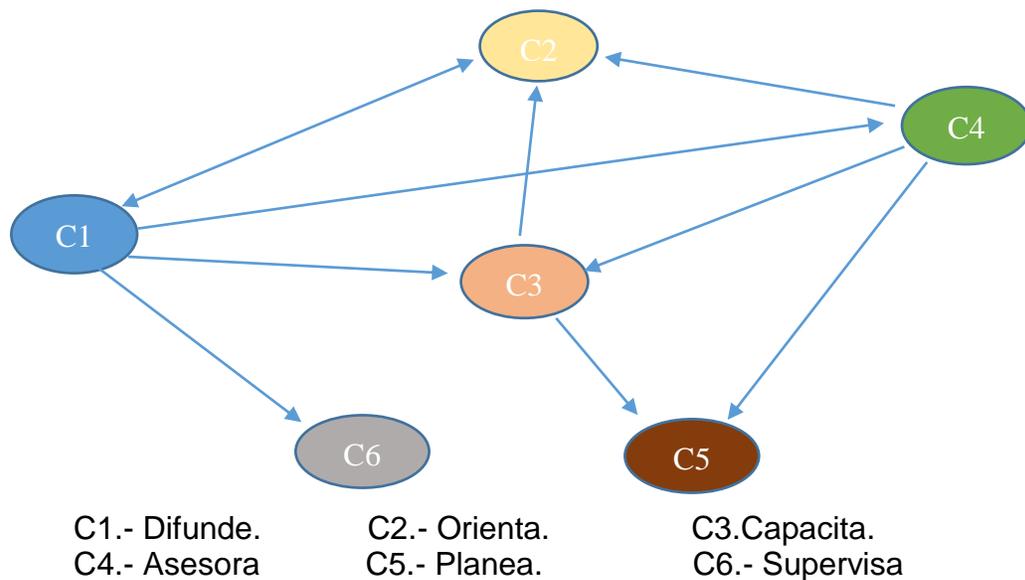


Figura 2  
 Modelo de Relaciones Inter-categoriales de los resultados encontrados  
 Fuente: Elaboración propia

Las seis categorías encontradas en la presente investigación nos reflejan según los referentes teóricos analizados los elementos indispensables que el ATP debe desarrollar para poder cumplir con la función de acompañar al docente en la aplicación efectiva de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Secundaria Técnica, todos y cada uno de ellos desde los fundamentos teóricos tienen una relación directa e importante para el desarrollo de las funciones del ATP, situación poco congruente con los resultados alcanzados y que a continuación se abordan para establecer una explicación del modelo presentado y que esquematiza los resultados encontrados dentro del presente trabajo investigativo.

El análisis de los resultados encontrados dentro del presente modelo de relaciones, se desarrolló en función de la influencia que cada una de las categorías tiene para con el resto de ellas, partiendo de focalizar el presente trabajo de la que a juicio del investigador representa una mayor relación e influencia directa para con el resto de las categorías.

### ***Primer Núcleo de Relaciones Intercategoriales.***

El modelo que se representa nos refleja una clara una clara tendencia a potencializar la difusión (C1) de los documentos normativos que en relación a las adecuaciones curriculares y normativas del quehacer técnico pedagógico de se dan, como la categoría que más se trabaja dentro de la escuela secundaria, esta categoría mantiene según lo que se encontró, una relación de influencia directa y unidireccional sobre tres categorías más, las cuales las ve como un proceso natural pero limitado de su trabajo.

Las categorías que reciben una influencia directa de la difusión son; la capacitación (C3), a la cual el ATP confunde con la mera acción informativa de las modificaciones y adecuaciones que están sufriendo los programas de estudio de esta categoría no hay evidencia de corresponsabilidad, una segunda categoría que entra dentro de esta pauta de análisis está la asesoría (C4) la cual la concibe el ATP como la entrega de documentación oficial sin ir más allá de la mera difusión de documentos oficiales, finalmente la última de estas categorías englobadas dentro de la misma tónica de trabajo se manifiesta en la supervisión (C6), dejando a este apartado como un elemento poco factible de realizar y de ejecución a muy largo plazo por lo que no hay

una retroalimentación si la simple difusión de los materiales cumple las expectativas de su propósito de origen.

Por otra parte la única categoría que mantiene una relación de influencia Bidireccional es la categoría Orientación (C2), esto nos da una clara idea que la actividad que desempeña el ATP dentro de la educación secundaria solamente se circunscribe a llevar la buena nueva de las políticas educativas, dejando a un segundo plano las demás categorías que englobadas y que ejecutadas sistemáticamente le podrían apoyar en el cumplimiento de los propósitos educativos de su cargo.

Notoria es la falta de una vinculación con la categoría de la Planeación (C5) lo que pone de evidencia una falta de organización del trabajo que desarrolla el ATP dentro de la secundaria técnica, lo que origina un trabajo eventual y descontextualizado de una sistematización de su trabajo como lo establecen las políticas educativas y el marco normativo de estos actores educativos.

### ***Segundo Núcleo de Relaciones Intercategoriales.***

En un segundo ejercicio de análisis interpretativo del presente modelo está en el que se centraliza a la asesoría (C4) como eje rector de influencia hacia otras categorías estudiadas, con la limitante por la cual se ubica en un segundo nivel de influencia es que su relación directa se da en tres categorías en las que influye de manera unidireccional las cuales son; la orientación (C2), limitada a la entrega de materiales, la capacitación (C3), al abordar temas esporádicos en reuniones de academia o en

cursos anuales y la planeación (C5) observado como un proceso administrativo y falto de autonomía.

Por su parte esta categoría se convierte en receptora de influencia directa de la difusión (C1) entendida como la implementación esporádica y poco eficiente de cursos mal planeados y poco atractivos para el docente.

Finalmente se observa bajo esta óptica de análisis la nula vinculación que se da entre la asesoría (C4) y la supervisión (C6) por lo que lo poco que se puede entender como asesoría dentro de la educación secundaria técnica, carece de verificación en el desempeño áulico.

### ***Tercer Núcleo de Relaciones Intercategoriales.***

En un tercer análisis categórico interpretativo del presente modelo, está donde se le da una centralidad a la categoría de la capacitación (C3), la cual aporta una influencia directa de las categorías de Orientación (C2), limitada a la entrega de materiales y la Planeación (C5) que se toma más como un proceso administrativo que organizativo y que carece de autonomía.

En contraparte esta categoría recibe influencia de dos de ellas, la difusión (C1) de cursos esporádicos y de poco impacto y la asesoría (C4), abordada con la entrega de documentación oficial, acciones que en poco le abonan a la capacitación del docente para el dominio de los Planes y programas de estudio.

Por último en este tercer análisis del modelo nuevamente se queda sin relación alguna para con la categoría central, que es la de capacitación (C3), la supervisión (C6),

por lo que sigue reinando la buena voluntad y la anarquía en el salón de clases que el maestro realiza en su trabajo.

#### ***Cuarto Núcleo de Relaciones Intercategoriales.***

Al desarrollar el cuarto análisis categórico poniendo en el centro a la orientación (C2), encontramos poca influencia de esta categoría para con las demás que comprende el modelo, solamente tiene influencia directa con la difusión (C1), centrada en las pláticas informales y sin un plan de acción eficiente para esta acción y que además recibe una reciprocidad de ella pero en la mera entrega de documentación oficial.

En esta misma tónica de análisis relacional se encontró que la orientación (C2), recibe influencia directa de dos categorías, la capacitación (C3), con temas esporádicos y anuales y la asesoría (C4), consistente en la entrega de documentación, situación poco favorable para el cumplimiento de la misión del ATP.

Dentro de este análisis categórico se encontró evidencia de que la orientación (C2), no tiene relación alguna con dos de las categorías, la Planeación (C5) y la supervisión (C6), por lo que bajo este criterio encontramos un trabajo del ATP sin un plan de trabajo y sin acciones de verificación del trabajo en las aulas.

#### ***Quinto Núcleo de Relaciones Intercategoriales.***

El análisis del modelo de categorización desde la centralidad de la planeación (C5), nos da como resultado el ubicarla como una categoría receptora ya que la influencia que reciben de la capacitación (C3), lo hace sin una planeación intencionada y la asesoría

(C4), con una programación esporádica y asistemática la cual se limitan a esbozos de una vinculación más administrativa que organizativa que opere un plan de trabajo vinculado al quehacer del ATP.

En este quinto análisis categórico se nota una desvinculación total de tres de las categorías encontradas, la difusión (C1), la orientación (C2) y la supervisión (C6), las cuales desde este análisis no tienen ninguna influencia con la planeación, lo que nos origina poco impacto desde esta óptica de centralidad, desde este ángulo de observación.

### ***Sexto Núcleo de Relaciones Intercategoriales.***

Finalmente la sexta categoría en la que en su eje central se ubica la supervisión (C6), se denota una descontextualización total para con cuatro de las categorías, y una vinculación receptora para con una de ellas.

La categoría con la que se vincula directamente pero de orden receptora, la encontramos en la difusión (C1), la cual se limita a la revisión de documentos administrativos que previamente han sido proporcionados a los docentes desde la área del ATP.

El resto de las categorías de análisis, la orientación (C2), la capacitación (C3), la asesoría (C4) y la planeación (C5) se observan totalmente desvinculadas de la supervisión por lo que denota la libertad y autonomía del docente para aplicar los documentos normativos de su trabajo, en algunos con profesionalismo y en otros con apatía y anarquía en su trabajo áulico.

## CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La riqueza de un proceso de investigación está en las conclusiones a las que se llegan y los aportes que de ellas pueda hacer el investigador, en este apartado, se establecen las conclusiones encontradas de la investigación realizada, se aportarán algunas sugerencias que le pudieran al lector ayudar a comprender un poco más la figura del ATP en el nivel de secundaria.

Las conclusiones vertidas parten de la concepción de preguntas guías que sirvieron de base para entrar en un proceso de indagación que permitiera dilucidar las inquietudes que se tienen en torno a la eficiencia del trabajo del ATP en la educación secundaria técnica, el entender ¿Cómo valora el docente el apoyo que reciben del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en la comprensión y aplicación de la propuesta educativa vigente? resultó preponderante para dar cuenta de la eficiencia de su encomienda desde la vista de los beneficiarios directos, situación que nos ayuda a direccionar su quehacer a puntos de referencia hacia la mejora educativa desde el orden de la asesoría y apoyo técnico pedagógico, indagar en, ¿Cómo valoran los Asesores Técnico Pedagógico (ATP) el trabajo que desarrollan para acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa? resultó ser un espacio de reflexión que propiciara entender de mejor manera las fortalezas, ventajas, debilidades y oportunidades de su quehacer cotidiano de acuerdo a la misión que ellos tienen dentro de los centros escolares, destacando en ello la relevancia de su

quehacer, y finalmente, el valorar ¿Qué impacto tiene el trabajo del ATP en el maestro para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa?, nos abrió las puertas a diferentes áreas de oportunidades que nos permiten ser más eficientes en un trabajo que reclama competencias y responsabilidad acorde al compromiso que como actor educativo tiene dentro de la mejora de la educación en nuestro país.

El primer problema con el que enfrento la presente investigación, es la poca información encontrada en el tema a tratar, lo que me motivó a seguir adelante, lejos de hacer efecto contrario, ya que este déficit brinda la oportunidad de trabajar sobre un campo fértil de investigación ya que encontrar un ente sin identidad casi a la par de lo que históricamente le ha sucedido a la educación secundaria desde su surgimiento (Sandoval, 2008), nos abre un área de oportunidad grande para el campo investigativo, aunado a lo anterior, se cuenta poca o escasa normatividad respecto de las funciones a realizar por parte del personal a cargo de la asesoría técnico pedagógica dentro de secundarias técnicas, dentro de esa escases de sustento legal, se logran establecer las funciones específicas que en materia de asesoría técnico pedagógica tienen los ATP en la educación secundaria las cuales se establecieron en:

- 1.- **Difundir** entre el personal docente el plan y los programas de estudio.
- 2.- **Difundir** entre el personal docente los métodos y las técnicas educativas del área académica.
- 3.- Detectar las necesidades de **capacitación y actualización** del personal docente del área a su cargo y comunicarlas al inspector general para su atención.
- 4.- **Orientar** al personal docente de su competencia en la selección y utilización de los métodos, técnicas y materiales didácticos que permitan un mejor cumplimiento del plan

y programas de estudio.

5.- **Asesorar** al personal docente de su competencia en la selección y utilización de los métodos, técnicas y materiales didácticos que permitan un mejor cumplimiento del plan y programas de estudio.

6.- **Asesorar** al personal docente en la selección y aplicación de los métodos y técnicas didácticas adecuadas para mejorar el desarrollo de los programas.

7.- **Verificar** la correcta aplicación de los programas de estudio del área correspondiente.

8.- **Supervisar** que el desarrollo del proceso educativo se realice de acuerdo con las normas y los lineamientos establecidos.

9.- **Verificar** que el personal docente de su área elabore y mantenga actualizados sus registros de planeación.

Conclusión asumida de los pocos documentos normativos localizados para referenciar las funciones del ATP en el nivel de secundarias técnicas, sirviendo de apoyo: el Acuerdo 97 (SEP, 1982), el Manual de Asesor Técnico Pedagógico (SEED, Google, 2014) y el Curso para la función de Jefe de Enseñanza (SEED, 2003) realizado por la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas, todas estas responsabilidades son fortalecidas por Laura Elena López (2010) en su documento “La Construcción de la Asesorías en el acompañamiento Técnico Pedagógico” en el que se establecen las funciones específicas del ATP.

La similitud de las funciones de los Coordinadores escolares, Los Jefes de enseñanza y los Asesores Técnico Pedagógico me permitió establecer seis categorías con las que se realizó la investigación planteada, mismos conceptos que fueron la guía

para encontrar puntos comunes dentro de la indagación entre los diferentes actores, **la Planeación, la Difusión, la Orientación, la Capacitación, la Asesoría y el Seguimiento** resultaron ser los elementos comunes dentro de estos actores lo que al final de cuentas determinan las categorías sobre las que se presentan los resultados encontrados y a título personal sería la ruta de acompañamiento que todo asesor deberá de conducir dentro de los centros escolares.

### **Conclusiones finales**

Mediante el presente análisis, se busca clarificar los resultados encontrados en la investigación realizada en torno al responsable de asesorar en lo técnico y en lo pedagógico a los docentes en el subsistema de secundarias técnicas, el cual tiene como finalidad primordial la puesta en común de un Plan de Estudios que cumpla las expectativas sociales para lo que fue creado, acción que en la actualidad resultan preponderantes para el logro de los propósitos que la reforma educativa actual busca.

#### **¿Qué se encontró del análisis general, en la investigación realizada?**

El análisis que a continuación se detalla son los resultados encontrados dentro de los diferentes asertos y categorías focalizadas en la presente investigación, el identificar la manera en la que el ATP de secundarias técnicas desarrolla su trabajo en la práctica, es el eje central de indagación.

Las seis categorías encontradas en la presente investigación nos reflejan según los referentes teóricos analizados los elementos indispensables que el ATP debe desarrollar para poder cumplir con la función de acompañar al docente en la aplicación efectiva de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Secundaria Técnica, todos y cada uno de ellos desde los fundamentos teóricos tienen una relación directa e importante para el desarrollo de las funciones del ATP.

### **Las respuestas encontradas**

Finalmente de manera amplia se esbozan las respuestas encontradas a las interrogantes planteadas al inicio de este apartado, las cuales son un referente importante para determinar la eficiencia y eficacia del ATP dentro de la educación secundaria técnica.

El análisis de los datos bajo el enfoque categórico implica organizar sistemáticamente los datos encontrados en categorías, entendiendo a éstas, como el agrupamiento de datos que son similares, parecidos u homogéneos según lo establecen Rose y Sullivan (1996, citados por Lankshear & Michele, 2013), bajo este enfoque se determinó por el responsable de la investigación la definición de categorías preconcebidas o preexistentes, surgidas, no explícitamente pero sí de manera implícita, dentro del marco normativo que rige a estas figuras en la educación secundaria técnica, en la búsqueda de indicios que apoyaran en la investigación se logró identificar a seis categorías, cuatro de ellas denominadas por el investigador de primer orden (difusión, orientación, capacitación y asesoría) las cuales dentro del marco normativo son las que

tienen relación directa con la comprensión e interpretación de los programas de estudio, misión principal del ATP en la educación básica, y dos más de segundo orden (planeación y supervisión) que tienen referencia directa hacia las estrategias que implementan estas figura, para verificar que la filosofía educativa plasmada en la letra, se desarrolle de manera eficiente dentro de las aulas, ambas divididas para su clasificación pero unidos en un todo que busca, identificar si el ATP cumple con la misión que como responsable tiene, de tender el puente que garantice congruencia plena entre lo que se dice y lo que se hace en materia educativa dentro de los centros escolares.

Es importante destacar, que las categorías establecidas para recabar la información que permitiera dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas, focalizadas en el impacto que el ATP de secundarias técnicas tiene para una eficiente aplicación de los Planes y Programas de Estudio, fueron extraídas de la experiencia propia que como docente he acumulado durante treinta y tres años de servicio docente en este nivel educativo, lo cual me ha permitido transitar por todos los cargos magisteriales existentes de un centro escolar.

Los resultados encontrados se presentan a continuación atendiendo al orden categórico preestablecido en la propia investigación resultado del análisis realizado, dentro de cada uno de ellos se dilucida lo encontrado en cada uno de los actores partiendo de la concepción del docente y cerrando con las apreciaciones e interpretaciones encontradas en los ATP tanto internos como externos.

## **¿Cómo valora el docente el apoyo que reciben del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en la comprensión y aplicación de la propuesta educativa vigente?**

En la primera de las categorías es notoria la ambigüedad que se encontró para la concepción de un Plan de trabajo del ATP, el docente no logra identificar ni conoce un plan previamente establecido que tengan el ATP interno y externo que le permita vincular el trabajo de estos actores con el que el docente hace en el aula, por lo tanto el trabajo que estas figuras realizan se encuentra descontextualizado de la responsabilidad áulica y mucho menos el docente lo vincula a un apoyo que puede recibir en pro de la mejora de sus competencias, asociándolos más, a la fiscalización y el correctivo de los procesos administrativos que tienen que cumplir, inhibiendo con esto la figura de un recurso que le puede facilitar y ayudar en lo Técnico Pedagógico de su quehacer diario.

El trabajo de difusión y orientación de los documentos normativos de la educación secundaria técnica lo percibe el docente como única estrategia en la entrega de materiales de apoyo para impartir su asignatura al inicio del ciclo escolar o cuando empiezan a trabajar dentro de la escuela por primera vez, los trabajos de acompañamiento para lograr una difusión adecuada de los planes de estudio, el docente lo aprecia como insuficiente, la anualidad de estos, la falta de seguimiento, y la falta de vinculación en su trabajo del ATP interno y externo, parecen ser tres serias limitantes para apoyar de manera eficiente a los docentes, finalmente el docente ve una difusión de los documentos que sustentan el plan de estudio como algo ocasional y sin

un proyecto de trabajo sistemático que poco orienta a la comprensión para su trabajo en el aula.

Los procesos de capacitación no son identificados como un proceso sistematizado e intencionado, el docente los ve, como faltos de planeación y precipitada su impartición, lo poco que se percibe al respecto de este apartado lo valoran desvinculado del trabajo de los demás ATP, esto hace que el docente no perciba el trabajo del ATP como un conjunto de acciones que le pueden ayudar en la mejora de su trabajo y lo vincule únicamente a la fiscalización administrativa.

Desde la óptica de los docentes, el apartado de la asesoría que reciben del ATP lo perciben como algo esporádico, con poca profundidad e insuficiente, no se sienten apoyados en el asesoramiento para el manejo adecuado y eficiente de los planes y programas de estudio, por lo que reclaman una mayor profundidad y sistematización en estos procesos.

Por último el docente aprecia un proceso de seguimiento o supervisión informal, esporádica y de manera verbal sin que quede evidencia escrita para propiciar una retroalimentación, la supervisión interna se centra en la revisión de documentos que poco aprecia el docente como estrategia para mejorar su práctica docente en el aula.

**¿Cómo valoran los Asesores Técnico Pedagógico (ATP) el trabajo que desarrollan para acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa?**

Dentro de la planeación, el ATP afirma dentro de sus acepciones, que sí se realiza un plan de trabajo pero que éste se encuentra vinculado y supeditado a los vaivenes escolares y departamentales que en muchos de los casos nada tienen que ver con la función de acompañamiento y asesoría a las escuelas y maestros, por lo que ante esta situación, el plan que realiza el ATP interno, comúnmente es global de la escuela y del departamento en el caso del externo, lo que les impide libertad y autonomía para poder llevarlo a efecto limitando su actuar al diseño, a la poca o nula difusión y a la escasa concreción de las actividades planteadas dentro del plan que puedan redituar en apoyo a su función de ATP.

Ambos asesores tanto el interno como el externo plantean la dificultad que encuentran para su trabajo en la atención de actividades administrativas que al interior de las escuelas y del departamento se tienen que realizar con el fin de coadyuvar con el plan de trabajo institucional, se menciona la atención de diversos programas intersecretariales que nada tienen que ver con lo educativo y que tienen que ser desarrollados dentro del departamento y las escuelas, lo que los distrae enormemente de su quehacer fundamental, por lo tanto el plan de trabajo departamental y escolar por lo general no se cumple, repercutiendo ampliamente en la disminución sustantiva de las pocas actividades que lograron incorporar al plan anual de trabajo que en ocasiones se reducen a una participación mínima de sus funciones.

Aunado a lo anteriormente descrito la problemática se acrecienta con la falta de autonomía que estos actores tienen para poder desarrollar acciones que fortalezcan lo planeado, al estar supeditados al orden jerárquico de un departamento que no les da la libertad para que de manera autónoma pudiesen incorporarse al trabajo de los ATP

escolares, en búsqueda de soluciones compartidas de los problemas que se presentan en las escuelas, el ATP externo no puede acudir a una escuela sin la autorización del supervisor de la misma y el interno está supeditado a las indicaciones que del director recibe para el devenir diario, situaciones que complican el trabajo del ATP en las escuelas.

Finalmente la dificultad para encontrar los apoyos para realizar su función es otra de las limitantes encontradas dentro de su trabajo, el apoyo lo manifiesta el ATP interno en cuanto a la imagen de autoridad que requieren para la atención a sus funciones de parte de los directivos, mientras que el externo lo visualiza desde la autorización de salida y el apoyo económico para visitar a las escuelas que le debería otorgar el propio departamento lo que al no existir ni uno ni otro apoyo paraliza su trabajo a desarrollar.

En lo que se refiere a la difusión y orientación, existe el reconocimiento por parte del ATP de que no existe una estrategia intencionada para apoyar al docente en la comprensión de planes de estudio, por lo tanto, no se tiene un procedimiento establecido para difundir los planes de estudio entre los docentes y cuando ésta se da, lo hace de manera esporádica y en academia, señalando que la difusión de los programas de estudio la realizan por medio de cursos- talleres aunque en ocasiones no se obtienen los resultados que se esperan, las visitas a las escuelas son un medio muy importante para apoyar en la orientación de los docentes, pero reconoce que éstas se dan de manera poco frecuente y con poca sistematización.

Es digno resaltar la apreciación que tienen los ATP al afirmar que las estrategias que se implementan no están impactando de manera eficiente en una correcta aplicación del programa de estudios en el trabajo áulico, la falta de un proyecto para

difundir y orientar las novedades técnico-pedagógicas al interior de las escuelas en nada contribuye a garantizar una eficiente aplicación de los documentos rectores de la educación secundaria y la imposibilidad de garantizar, bajo estas acciones, las aspiraciones legítimas de las políticas educativas de elevar la calidad educativa en nuestras escuelas

En lo que se refiere a la capacitación dentro de las escuelas el ATP reconoce la falta de un plan de trabajo orientado a la capacitación de los docentes en servicio por parte de los asesores internos y externos, la desvinculación de su trabajo, el desarrollo de otras funciones ajenas a su ocupación y la falta de seguimiento escolar parecen ser los factores que limitan esta acción educativa.

Los procesos de capacitación implican el diseño de cursos y talleres focalizados al contexto de trabajo, acción que los asesores internos consideran como una responsabilidad única de los ATP externos, por lo que poco o nada se promueve esta acción desde el interior de las escuelas, limitando su actuar en este rubro a la simple entrega de documentación para que el docente la revise solo.

Por su parte el ATP externo reconoce la capacitación como un proceso direccionado a los docentes y con poco apoyo para los coordinadores, ya que esta acción se da de manera generalizada para el docente y el ATP interno al inicio del ciclo escolar sin apreciar un seguimiento de estos.

Los cursos que se imparten a los docentes por parte del ATP externo, no obtienen los resultados esperados, la falta de estrategias implementadas por el ATP que permitan desarrollar un programa de diseño e impartición de cursos de capacitación y actualización del docente de acuerdo a las necesidades de cada centro escolar, así

mismo, los que se llegan a diseñar evidencian la poca efectividad de los cursos que se imparten dentro de la educación secundaria, según la apreciación de los propios protagonistas, acción que limita una actualización eficiente y permanente de los docentes frente a grupo, para la puesta en común de los programas de estudio impidiendo con ellos lograr una formación continua en los maestros para la mejora educativa esperada.

La falta de un plan de trabajo que apoye la actualización y capacitación de los docentes en servicio por parte de los asesores tanto interno como externo, la desvinculación en su trabajo, el desarrollo de otras funciones ajenas a su ocupación y la falta de seguimiento escolar, parecen ser los factores que limitan esta acción educativa.

Los procesos de asesoría el ATP los visualizan esporádicos y con poca profundidad, reconocen que no hay un plan de asesoría de ellos para los docentes y lo que se da se hace de manera limitada y poco sistemática, complementando lo anteriormente señalado, el ATP externo reconoce la falta de estrategias de asesoría direccionadas a fortalecer las competencias del ATP interno lo que limita los procesos de acompañamiento de los docentes.

Por otra parte se reconoce que los procesos de acompañamiento, vistos desde la óptica de quien los da y de quien los recibe, son insuficientes y faltos de claridad, debido fundamentalmente a la falta de programación de actividades educativas que permitan desarrollar un proceso de asesoría sistemático y continuo desde el interior de las escuelas y apoyados desde el exterior de las mismas por programas de capacitación para el dominio y manejo de los planes y programas de estudio de la educación secundaria.

Finalmente dentro de las respuestas encontradas para esta pregunta se destaca la falta de supervisión o seguimiento del ATP ya que ésta se da de manera esporádica con visitas al aula informales y con serias limitantes, ya que se reconoce la falta de evidencias escritas que le permitan dar seguimiento puntual a los avances o retrocesos que se tienen dentro del aula.

Se destaca la elaboración de un plan de supervisión tanto interna como externa, pero se reconoce que éste no se lleva a efecto fundamentalmente por las diferentes cargas que se tienen de índole administrativa y representativa, así mismo se menciona que los procesos de capacitación no cuentan con estrategias de seguimiento que le permitan al ATP interno y externo dar cuenta de la aplicación efectiva de las novedades educativas entregadas.

Existe la voluntad del ATP de desarrollar programas de seguimiento tanto al interior de las escuelas como al exterior, situación que no se logra concretar por la falta de autonomía para innovar estrategias, falta de capacitación en su trabajo, esto da como resultado una programación administrativa del ATP que en la mayoría de los casos se queda en el papel y poco impacta en el acompañamiento de la escuela.

El seguimiento de las actividades planeadas para verificar la asesoría de los docentes en el ámbito educativo, es un factor determinante que incide en el desempeño eficiente de la función de acompañamiento técnico pedagógico del ATP dentro de la escuela secundaria técnica, en la aportación que se focaliza al respecto del tema, se reconocen la deficiencia que presenta esta acción en el desarrollo de sus funciones de acompañamiento dentro del centro escolar, lo que me hace suponer que bajo estos parámetros de desempeño, poco sustento puede esperarse del avance en la mejora de

las competencias docentes, que le permitan entender y aplicar de manera eficiente los programas de estudio a su cargo, los resultados encontrados me llevan a fortalecer la hipótesis que se vierte en el planteamiento del problema, en donde afirmo la anarquía que existe dentro del aula para aplicar los planes y programas de estudio, aun con la existencia de esta figura educativa responsable de apoyar y verificar una correcta aplicación de los mismos.

### **¿Que impacto tiene el trabajo del ATP en el maestro para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa?**

Bajo este marco de análisis interpretativo es claro pues que el ATP en la educación secundaria no tiene fortalecida una estrategia que le permita instituir propósitos de mejora escolar de manera eficiente y de acuerdo al contexto de aplicación, lo que limita el cumplimiento de su misión que es la de acompañar a los docentes en la aplicación eficiente de los Planes y Programas de estudio, esto mediante el diseño, establecimiento y ejecución, de un plan de acciones trazado y operado con las particularidades de cada escuela, con la finalidad de establecer rutas claras de mejora escolar, que sea eficaz para su trabajo de asesoría.

La falta de sistematización del trabajo del ATP, está dando como resultado una ausencia de liderazgo pedagógico dentro de la escuela, lo que hace que el docente no perciba un proceso vinculatorio entre el trabajo que realiza y la implementación de los programas de estudio

La difusión de los programas de manera esporádica y en reuniones no planeadas que el asesor interno manifiesta y la capacitación en el manejo de los programas de estudio que se da de manera simultánea a docentes y coordinadores escolares reconocida por el propio asesor externo, limitan los trabajos de acompañamiento para lograr una difusión adecuada de los planes de estudio, teniendo como consecuencia que las acciones desarrolladas no estén siendo suficientes, la anualidad de estos, la falta de seguimiento, y la falta de vinculación en su trabajo del ATP internos y externos, parecen ser tres serias limitantes para apoyar de manera eficiente a los docentes.

La problemática general que enfrentan estos actores educativos emerge desde la identidad misma de su función, la cual se acrecienta aún más, debido a la indefinición de su rol, la falta de perfil para la responsabilidad asumida, la falta de claridad en sus funciones de asesoría, la falta de reconocimiento institucional, la resistencia al cambio, la dependencia jerárquica, la falta de capacitación en su puesto, la falta de coordinación en sus tareas y las cargas administrativas (Lopez, 2009), parecen ser las constantes encontradas en las bibliografía revisada y confirmada en la presente investigación.

### **En resumen**

- No se le da difusión al plan de trabajo del ATP y/o departamento, por lo que le resulta ambiguo y falto de claridad al docente.
- El docente no vincula el trabajo del ATP hacia la mejora de su trabajo en el aula, para ellos tiene más una connotación de fiscalización que de apoyo.

- El Plan de trabajo del ATP carece de autonomía y se sujeta a la aprobación de las autoridades de mayor jerarquía.
- No hay un plan personal del ATP, las acciones de su cargo las vincula con el plan escolar o departamental.
- No hay una política educativa que establezca líneas de acción que le clarifiquen al ATP los estándares de su planeación, dejando al libre albedrío a los que toman esta iniciativa como algo trascendental en su trabajo.
- El ATP tiene que cumplir diferentes comisiones departamentales y escolares diferentes a su función, lo que les impide focalizar su trabajo preponderantemente en lo técnico pedagógico.
- La falta de autonomía para que el ATP externo acuda a las escuelas para apoyar a los ATP escolares, ya que su asistencia está sujeta a la autorización de los supervisores y jefe de departamento.
- El poco o nulo apoyo que se brinda en la elaboración, ejecución y seguimiento de un plan de trabajo autónomo para el cumplimiento de su misión.
- La falta de seguimiento, la anualidad y la poca vinculación entre los ATP parecen ser serios limitantes para lograr una difusión adecuada de la filosofía educativa.
- No existe una estrategia intencionada del ATP para apoyar al docente en la difusión y comprensión de planes de estudio.
- La difusión de los programas de estudio la realizan por medio de cursos - talleres aunque en ocasiones no se obtienen los resultados que se esperan.
- No hay un plan de capacitación al interior de la escuela, tan solo se abordan temas en las academias pero de manera esporádica.

- Los procesos de asesoría para los docentes se realizan de manera esporádica y poco sistemática, además de que estos se dan de manera generalizada, sin brindar apoyo específico para cada uno de los actores del proceso educativo.
- No hay supervisión interna y externa de manera sistematizada y direccionada a la verificación de los programas de estudio, la poca que se genera al interior de la escuela se ve de manera administrativa y la externa se aprecia alejada y poco efectiva.

### **Sugerencias**

- Fortalecer las estrategias de planeación y difusión de los proyectos de mejora escolar contextualizados.
- Fortalecer el diseño, establecimiento y ejecución de un plan de acompañamiento docente ejecutado por el ATP y que sea particular para cada escuela.
- Posicionar al ATP en los contextos escolares como una figura de asesoría y apoyo que minimice la figura de fiscalización que el docente percibe.
- Rediseñar las políticas educativas que permitan capacitar al ATP en la planeación y desarrollo de su función educativa.
- Establecer un perfil ideal para el desempeño de la función del ATP.
- Brindar autonomía a los ATP para desarrollar estrategias de seguimiento acorde a la naturaleza de su cargo.

## REFERENCIA

- Berger, P. L. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Buendía, E. L., Colas, B. P., & Hernández, P. F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGRAW-HILL.
- Castorena, J. (5 de enero de 2014). UNAM. Obtenido de Cordinación de Educación a Distancia, CED: <http://ced.edfarq.org/planeacioacuten-integral.html>
- Ceuja. (18 de Febrero de 2013). *Comunicación Educativa*. Obtenido de <http://ceujasocb.blogspot.mx/>: <http://ceujasocb.blogspot.mx/2013/02/manual-de-funciones-y-asesoria-tecnico.html>
- Creswell, J. W. (1998). *Cualitative Inquiry and Reseach Desingn, Choosing among five traditions*. Sage publications.
- Creswell, J. W. (2003). *Research desing: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (2nd Ed. ed.). (A. & Guzman Arredondo, Trad.) Thousand Oaks, california, USA.
- Deval, J. (1999). *Los fines de la Educación* (Septima ed., Vol. 1). España: siglo veintiuno.
- Díaz, B. F. (2006). *Enseñanza situada*. México: Mc Graw Gill.
- EducaRed. (5 de diciembre de 2013). *Escribir las práctica*. Obtenido de <http://www.educared.org/global/escribir-las-practicas/claves-para-la-sistematizacion>

Fernandez, B. M. (2009). *Mercadotecnia social para la administración de instituciones culturales*. Queretaro: Instituto de Administración Pública del Estado de Querétaro, 1997.

Friego, E. (2013). *Foro de Seguridad*. Recuperado el 25 de Diciembre de 2013, de <http://www.forodeseguridad.com/artic/rrhh/7011.htm>

Gurdián, f. A. (2007). *El paradigma Cualitativo en la Investigación Socio - Educativa*. San José de Costarrica: CECC - AECl.

Iovanovich, M. L. (5 de Diciembre de 2013). *Biblioteca clacso*. Obtenido de [www.google.com.mx/search?q=sistematizar+la+practica+docente&oq=sistematizar&aqs=chrome.3.69i57j0l5.13116j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es\\_sm=93&ie=UTF-8](http://www.google.com.mx/search?q=sistematizar+la+practica+docente&oq=sistematizar&aqs=chrome.3.69i57j0l5.13116j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=93&ie=UTF-8)

ITESCO. (5 de Diciembre de 2013). Obtenido de <http://itescoingenieriaenadministracion.wikispaces.com/file/view/ORGANIZACION+4.pdf>

Lankshea, r. C., & Michele, K. (2013). *Maneras de descubrir, la recopilación de datos en investigación cualitativa*. Durango, Dgo: Centro Pedagógico AC.

Lankshea, r. C., & Michele, K. (2013). *Maneras de descubrir, la recopilación de datos en investigación cualitativa*. Durango, Dgo: Centro Pedagógico AC.

Latapi, S. P. (2003). *¿Cómo aprenden los Maestros?* Puebla, Puebla, México: Contracorriente AC.

López, C. L. (Diciembre de 2010). *La construcción de la asesoría en el acompañamiento pedagógico*. Recuperado el 3 de Diciembre de 2012, de [cte.seebc.gob.mx](http://cte.seebc.gob.mx).

- Lopez, C. Y. (2009). *La asesoría Pedagógica en educación Básica. Diagnosticos, Pronosticos y alternativas*. México DF.: Universidad Pedagógica nacional.
- López, C. Y. (19 de marzo de 2012). <http://www.comie.org.mx/>. Obtenido de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_15/ponencias/1204-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1204-F.pdf)
- Lopez, E. R., & Deslaurrier, P.-J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social . *Margen*, 1-19.
- Murillo, E. P. (2004). Hacia la Construcción de un nuevo modelo de asesoramiento y supervisión. *EDUCARE*, 44-57.
- Nye, A. (1994). *Philosophia*. Tualatin, OR, U.S.A.: Routledge.
- Peña, R. M., & Ochoa, M. A. (marzo de 2012). [www.ciad.mx](http://www.ciad.mx). Obtenido de [http://www.ciad.mx/archivos/revista-dr/RES\\_ESP2/RES\\_Especial\\_2\\_18\\_Pena.pdf](http://www.ciad.mx/archivos/revista-dr/RES_ESP2/RES_Especial_2_18_Pena.pdf)
- Pérez, S. G. (24 de Octubre de 1997). [www.rmm.cl](http://www.rmm.cl). Obtenido de [http://www.rmm.cl/usuarios/pponce/doc/200711151514230.6conferencia\\_gloria\\_perez\\_serrano.pdf](http://www.rmm.cl/usuarios/pponce/doc/200711151514230.6conferencia_gloria_perez_serrano.pdf)
- RAE. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 15 de Diciembre de 2013, de [rae.es](http://rae.es)
- Reyes, P. A. (2004). *Administración Moderna*. Mexico DF: Limusa.
- Rodriguez, G. G., Gil, F. j., & García, J. E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Malaga: Aljibe, S.L.
- Rodriguez, V. J. (2010). *Administración de pequeñas empresas* (Sexta ed.). Mexico DF, México: CENGAGE LEARNING.

- Sandoval, C. C. (1996). *Especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá, Colombia: ARFO editores e impresores Ltda.
- Sandoval, F. E. (2008). *La trama de la escuela secundaria: Instituciones, relaciones y saberes*. México,DF: SEP.
- SECyD. (1999). *Modelo de Supervisión, Asesoría y evaluación Técnico-Pedagógica en el Plantel de Educación Secundaria Técnica*. Durango,Dgo.
- SEED. (2003). *Curso-taller al puesto de Inspector General y Jefe de Enseñanza*. Durango, Dgo.: DEST.
- SEED. (18 de Marzo de 2014). *Google*. Obtenido de <http://www.slideshare.net/http://www.slideshare.net/SupervisionEscolarEstatal/manual-funciones-digital-10503637>
- SEP. (26 de Noviembre de 1982). *Acuerdo 97*. Recuperado el 13 de Diciembre de 2012, de <http://basica.sep.gob.mx>
- SEP. (2006). *La asesoría a las escuelas "Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros"* (Primera edición ed.). México DF: SEP.
- SEP. (2007). Recuperado el 2012 de Diciembre de 2012, de Acuerdo 427: [www.sep.gob .mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff.../a427.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff.../a427.pdf)
- SEP. (2012). *dgespe.sep.gob.mx*. Recuperado el 2013, de [dgespe.sep.gob.mx: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo\\_492.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_492.pdf)
- SEPDF. (15 de Noviembre de 2013). *Manual de normas y procedimientos de la supervisión técnica pedagógica*. Obtenido de [google: www2.sepdf.gob.mx/normateca\\_afsedf.../manual\\_DGEST2.pdf](http://www2.sepdf.gob.mx/normateca_afsedf.../manual_DGEST2.pdf)

---

SEP-SNTE. (2011). *Programa Nacional de carrera magisterial, Linemanientos Generales*. México.

Torres, C. A. (2013). Recuperado el 05 de Diciembre de 2013, de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab13\\_04arti.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab13_04arti.pdf)

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### **Cuestionarios de entrevistas participantes.**

Cuestionario guía para entrevistar al **docente**, sobre la misión y función del asesor técnico pedagógico en la Escuela Secundaria Técnica.

#### **INTRODUCCIÓN:**

*El desempeño de la función docente dentro de las secundarias técnicas se encuentra fortalecido por figuras institucionales que tienen a su cargo la asesoría y orientación técnico pedagógica, entendida esta como el desarrollo de actividades que le permiten al docente clarificar los aspectos filosóficos de los planes y programas de estudios a aplicarse dentro de una institución educativa, con ello se busca asegurar la interpretación y aplicación de los programas de acuerdo a su enfoque, metodología, estrategias didácticas y formas de evaluación adecuadas a la asignatura que se trabaja.*

*En Secundarias Técnicas la función recae en los coordinadores al interior de las escuelas y en los jefes de enseñanza desde el departamento. Bajo la nueva reforma educativa esta figura se denomina Asesor Técnico Pedagógico (ATP) nombre que también asignaremos a las figuras al interior de las EST para el desarrollo de la presente investigación.*

- 1.- ¿Qué acciones realizan los ATP para orientarlo y apoyarlo en el trabajo académico?
- 2.- ¿Qué acciones realizan los ATP para orientarlo, en la correcta implementación de los planes de estudio?
- 3.- ¿Qué acciones realizan los ATP para asesorarlo en la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 4.- ¿Qué acciones realizan los ATP para capacitarlo en la comprensión e interpretación de los planes de estudio?
- 5.- ¿Cómo le dan difusión a los programas de estudio?
- 6.- ¿De qué manera verifican la correcta aplicación del plan de estudio a su cargo?
- 7.- ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría de más éxito, que te han permitido identificar el método más adecuados de su programa de estudios?
- 8.- ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría de más éxito, que te han permitido identificar la técnica más adecuados de su programa de estudios?
- 9.- ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría de más éxito, que te han permitido identificar los materiales más adecuados de su programa de estudios?
10. Que repercusión tiene los ATP en su trabajo que realiza como docente.
11. Cómo valora el trabajo de los ATP en su formación docente.

Cuestionario guía para entrevistar al **coordinador**, sobre la misión y función del asesor técnico pedagógico en la Escuela Secundaria técnica.

### INTRODUCCIÓN:

*El desempeño de la función docente dentro de las secundarias técnicas se encuentra fortalecido por figuras institucionales que tienen a su cargo la asesoría y orientación técnico pedagógica, entendida ésta como el desarrollo de actividades que le permiten al docente clarificar los aspectos filosóficos de los planes y programas de estudios a aplicarse dentro de una institución educativa, con ello se busca asegurar la interpretación y aplicación de los programas de acuerdo a su enfoque, metodología, estrategias didácticas y formas de evaluación adecuadas a la asignatura que se trabaja.*

*En Secundarias Técnicas la función recae en los coordinadores al interior de las escuelas y en los jefes de enseñanza desde el departamento. Bajo la nueva reforma educativa estas figura se denomina Asesor Técnico Pedagógico (ATP) nombre que también asignaremos a las figuras al interior de las EST para el desarrollo de la presente investigación.*

- 1.- ¿Qué repercusión tiene su trabajo en los docentes?
- 2.- ¿De qué manera planea el trabajo a desarrollar durante todo el ciclo escolar?
- 3.- ¿Qué aspectos considera para la planeación de su trabajo?
- 4.- ¿Qué acciones realiza para orientar el trabajo que realiza el docente en el aula?

- 5.- ¿Qué acciones realiza para orientar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 6.- ¿Qué acciones realiza para asesorar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 7.- ¿Qué acciones realiza para capacitar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 8.- ¿Cómo le da difusión a los programas de estudio para que el docente tenga dominio de ellos?
- 9.- ¿De qué manera verifica la correcta aplicación del plan de estudio?
- 10.- ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría que le han permitido clarificarle a los docentes el método, la técnica y los materiales, más idóneo para el cumplimiento del programa de estudios?
11. ¿Cómo valora su trabajo en la formación docente?

Cuestionario guía para entrevistar al **jefe de enseñanza** sobre la misión y función del asesor técnico pedagógico en la Escuela Secundaria Técnica.

#### INTRODUCCIÓN:

*El desempeño de la función docente dentro de las secundarias técnicas se encuentra fortalecido por figuras institucionales que tienen a su cargo la asesoría y orientación técnico pedagógica, entendida ésta como el desarrollo de actividades que le permiten al docente clarificar los aspectos filosóficos de los planes y programas de estudios a aplicarse dentro de una institución educativa, con ello se busca asegurar la interpretación y aplicación de los programas de acuerdo a su enfoque, metodología, estrategias didácticas y formas de evaluación adecuadas a la asignatura que se trabaja.*

*En Secundarias Técnicas la función recae en los coordinadores al interior de las escuelas y en los jefes de enseñanza desde el departamento. Bajo la nueva reforma educativa esta figura se denomina Asesor Técnico Pedagógico (ATP) nombre que también asignaremos a las figuras al interior de las EST para el desarrollo de la presente investigación.*

- 1.- ¿Qué repercusión tiene su trabajo en los docentes?
- 2.- ¿De qué manera planea el trabajo a desarrollar durante todo el ciclo escolar?
- 3.- ¿Qué aspectos considera para la planeación de su trabajo?
- 4.- ¿Qué acciones implementa para orientar el trabajo que realiza el docente en el aula?

- 5.- ¿Qué acciones realiza para orientar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 6.- ¿Qué acciones realiza para asesorar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 7.- ¿Qué acciones realiza para capacitar al docente en lo técnico pedagógico para la correcta aplicación de los planes de estudio?
- 8.- ¿Cómo le da difusión a los programas de estudio para que el docente tenga dominio de ellos?
- 9.- ¿De qué manera verifica la correcta aplicación del plan de estudio?
- 10.- ¿Describa algunas de las estrategias de asesoría que le han permitido clarificarle a los docentes el método, la técnica y los materiales, más idóneo para el cumplimiento del programa de estudios?
11. ¿Cómo valora su trabajo en la formación docente?

## **ANEXO 2**

**Asunto: Consentimiento Informado**

**Victoria de Durango, Dgo., a 1º de Marzo de 2013**

**Prof. Antonio Reyes Niaves**

**Jefe de Departamento de Educación Secundaria Técnica.**

**Secretaría de Educación del Estado de Durango.**

Por medio del presente me permito solicitar a usted su consentimiento informado para participar en el proceso de indagación solución de la preocupación temática denominada; **“El Asesor Técnico Pedagógico su Misión y Función en la Escuela Secundaria Técnica”**, la cual estará a cargo del **M.E. Víctor Manuel Calderón Arambula**, y con la cual, se busca la participación de cuatro miembros de su personal, encargados de las Jefaturas de Enseñanza, dentro del propio Departamento de Educación Secundaria Técnica, cuatro Coordinadores de la Escuela Secundaria Técnica 1 de esta ciudad y cuatro docentes de la misma institución.

## ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN

A continuación se le presenta un breve resumen del Anteproyecto de Investigación Educativa que se pretende realizar y al cual se le está invitando a participar:

### Objetivos:

- Identificar cómo valora el docente el apoyo que reciben del ATP para comprender la propuesta educativa a desarrollar.
- Valorar el trabajo que desarrolla el ATP al acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa.
- Valorar el impacto que tiene el trabajo del ATP en el maestro, para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa.

### Prediseño Metodológico:

- La presente investigación se desarrollará bajo el paradigma cualitativo, ya que se pretende interpretar la parte inductiva del sujeto en torno a la problemática a investigar, se trabaja con la Metodología de Investigación Fenomenológica que estudia a los individuos, su comportamiento e interacción social, el trabajo de campo se pretende abordarlo por medio de la Técnica de la Entrevista semi-estructurada ya que ésta nos permitirá indagar por medio de otros cuestionamientos espontáneos que puedan ser de utilidad para la investigación, los instrumentos de apoyo para esta metodología de investigación serán el

cuestionario de preguntas, el diario de campo y las grabaciones, estas últimas con el consentimiento de los participantes, el resultado de las entrevistas se analizará con la finalidad de dar respuesta a los objetivos planteados.

### **Beneficios Esperados:**

El desarrollo de la presente investigación nos puede aportar información valiosa en torno a la función de Asesoría Técnica Pedagógica que desarrollan los recursos humanos con los que cuenta este departamento y las escuelas de modalidad técnica, esto nos permitirá:

- Contrastar las funciones específicas del ATP con las actividades que se realizan en la práctica para evidenciar el grado de eficiencia en el desempeño de sus funciones.
- Identificar la visión del ATP en relación al trabajo de asesoría y acompañamiento que realiza con los maestros en servicio para apoyar en la implementación de las reformas curriculares.
- Indagar en los docentes, las prácticas exitosas del ATP que les han permitido comprender la filosofía educativa en la aplicación de los planes de estudio.
- Establecer un modelo de acompañamiento pedagógico por parte del ATP que les permita cumplir la misión específica de su trabajo educativo.
- Es un campo abierto a la investigación, ya que no se tienen referencias de estudios en el nivel de secundaria de estas figuras educativas.

## **Control de Resultados:**

Los resultados de la presente investigación serán utilizados únicamente con fines educativos, se darán a conocer en los foros educativos en los que se pueda aportar la información obtenida y se utilizarán en la elaboración de textos que puedan ser utilizados para la difusión de una propuesta de intervención Asesoría Técnico Pedagógica que pueda estar acorde a las funciones específicas del ATP en la Escuela Secundaria, el manejo de la información en todo momento mantendrá el anonimato de los participantes y solo se hará público si se obtiene de usted el consentimiento, de igual manera los resultados finales de esta investigación le serán proporcionados para que tenga conocimiento de los alcances obtenidos con su participación, los cuales pueden ser utilizados por el departamento de acuerdo a sus necesidades.

## **ACLARACIONES**

- Su decisión de participar en el desarrollo de este Anteproyecto de Investigación Educativa es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en el desarrollo de este Anteproyecto de Investigación Educativa puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando el interventor

responsable no se lo solicite, informando las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.

- No tendrá que hacer gasto alguno durante el trabajo a desarrollar.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso del desarrollo del Anteproyecto de Investigación usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.
- Los datos personales del participante y la institución serán manejados con absoluta confidencialidad.

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, **Antonio Reyes Niaves** he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo del Anteproyecto de Intervención Educativa pueden ser publicados o difundidos con fines académicos, una vez que sea construido el Proyecto, o la Propuesta de Intervención Educativa. Convengo en participar en este Anteproyecto de Intervención Educativa. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

He explicado al Sr(a). **Antonio Reyes Niaves** la naturaleza y los propósitos del Anteproyecto de Intervención Educativa; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

---

---

Firma del Participante

Firma del Investigador

Prof. Antonio Reyes Niaves

M.E. Víctor Manuel Calderón Arambula

Fecha: \_\_\_\_\_

**Asunto: Consentimiento Informado**

**Victoria de Durango, Dgo., a 1º de Marzo de 2013**

**Prof. J. Fidencio Reyes Venegas**

**Director de la Escuela Secundaria Técnica No 1.**

**Durango, Dgo..**

Por medio del presente me permito solicitar a usted su consentimiento informado para participar en el proceso de indagación solución de la preocupación temática denominada; **“El Asesor Técnico Pedagógico su Misión y Función en la Escuela Secundaria Técnica”**, la cual estará a cargo del **M.E. Víctor Manuel Calderón Arambula**, y dentro de la cual se busca la participación de cuatro miembros del personal encargados de las Jefaturas de Enseñanza, dentro del Departamento de Educación Secundaria Técnica, cuatro Coordinadores y cuatro docentes de la Escuela Secundaria Técnica 1, a la cual usted dignamente dirige.

**ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

A continuación se le presenta un breve resumen del Anteproyecto de Investigación Educativa que se pretende realizar y al cual se le está invitando a participar:

## **Objetivos:**

- Identificar cómo valora el docente el apoyo que reciben del ATP para comprender la propuesta educativa a desarrollar.
- Valorar el trabajo que desarrolla el ATP al acompañar a los docentes en la comprensión y aplicación de una propuesta educativa.
- Valorar el impacto que tiene el trabajo del ATP en el maestro, para la comprensión y aplicación de una propuesta educativa.

## **Prediseño Metodológico:**

- La presente investigación se desarrollará bajo el paradigma cualitativo, ya que se pretende interpretar la parte inductiva del sujeto en torno a la problemática a investigar, se trabaja con la Metodología de Investigación Fenomenológica que estudia a los individuos, su comportamiento e interacción social, el trabajo de campo se pretende abordarlo por medio de la Técnica de la Entrevista semi-estructurada ya que esta nos permitirá indagar por medio de otros cuestionamientos espontáneos que puedan ser de utilidad para la investigación, los instrumentos de apoyo para esta metodología de investigación serán el cuestionario de preguntas, el diario de campo y las grabaciones, -estas últimas con el consentimiento de los participantes-, el resultado de las entrevistas se analizará con la finalidad de indagar respecto de los objetivos planteados.

## **Beneficios Esperados:**

El desarrollo de la presente investigación nos puede aportar información valiosa en torno a la función de Asesoría Técnica Pedagógica que desarrollan los recursos humanos con los que cuenta el departamento y las escuelas de modalidad técnica, esto nos permitirá:

- Contrastar las funciones específicas del ATP con las actividades que se realizan en la práctica para evidenciar el grado de eficiencia en el desempeño de sus funciones.
- Identificar la visión del ATP en relación al trabajo de asesoría y acompañamiento que realiza con los maestros en servicio para apoyar en la implementación de las reformas curriculares.
- Indagar en los docentes, las prácticas exitosas del ATP que les han permitido comprender la filosofía educativa en la aplicación de los planes de estudio.
- Establecer un modelo de acompañamiento pedagógico por parte del ATP que les permita cumplir la misión específica de su trabajo educativo.
- Es un campo abierto a la investigación, ya que no se tienen referencias de estudios en el nivel de secundaria de estas figuras educativas.

## **Control de Resultados:**

Los resultados de la presente investigación serán utilizados únicamente con fines educativos, se darán a conocer en los foros educativos en los que se pueda aportar la información obtenida y se utilizarán en la elaboración de textos que puedan ser utilizados para la difusión de una propuesta de intervención Asesoría Técnico Pedagógica que pueda estar acorde a las funciones específicas del ATP en la Escuela Secundaria, el manejo de la información en todo momento mantendrá el anonimato de los participantes y solo se hará público si se obtiene de usted el consentimiento, de igual manera los resultados finales de esta investigación le serán proporcionados para que tenga conocimiento de los alcances obtenidos con su participación los cuales pueden ser utilizados por la escuela de acuerdo a sus necesidades.

## **ACLARACIONES**

- Su decisión de participar en el desarrollo de este Anteproyecto de Investigación Educativa es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en el desarrollo de este Anteproyecto de Investigación Educativa puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando el interventor responsable no se lo solicite, informando las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.

- No tendrá que hacer gasto alguno durante el trabajo a desarrollar.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso del desarrollo del Anteproyecto de Investigación usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.
- Los datos personales del participante y la institución serán manejados con absoluta confidencialidad.

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, **J. Fidencio Reyes Venegas** he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo del Anteproyecto de Intervención Educativa pueden ser publicados o difundidos con fines académicos, una vez que sea construido el Proyecto, o la Propuesta de Intervención Educativa. Convengo en participar en este Anteproyecto de Intervención Educativa. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

He explicado al Sr(a). **J. Fidencio Reyes Venegas** la naturaleza y los propósitos del Anteproyecto de Intervención Educativa; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

---

Firma del Participante

**Prof. J. Fidencio Reyes Venegas**

Firma del Investigador

**M.E. Víctor Manuel Calderón Arambula**

Fecha: \_\_\_\_\_

## ANEXO 3

### ENTREVISTA ANTONIO VALENZUELA

INV.- Buenos días maestro Antonio le agradecemos su apoyo a este trabajo de investigación y le ratificamos la confiabilidad de la información que usted nos aporte que será única y exclusivamente con fines de investigación y la difusión de algunas aportaciones que usted nos haga será en base a la autorización que usted nos dé si es publicado su nombre o no es publicado en este tipo de trabajos que realizamos vamos a ver desde un aspecto personal cómo ve usted la figura de los Jefes de enseñanza desde el Departamento de Educación Secundarias Técnicas, entonces muchísimas gracias por su apoyo e iniciamos con esta entrevista.

ATP.- Con todo gusto Profe Victor adelante.

INV.- Nombre completo y años de servicio.

ATP.- Juan Antonio Valenzuela Favela y acabo de cumplir 40 años de servicio apenas.

INV.- 40 años. Alguna descripción breve de su carrera dentro de la profesión docente que me la pueda describir.

ATP.- Sí como no, egresé de la Escuela ENAMCTA (Escuela Nacional de Maestros para Capacitación del Trabajo Agropecuario) en 1973, septiembre de 1973 como profesor de agricultura y apicultura, luego a la Secundaria Técnica 22 donde duré 26 años, docente frente a grupo 18 años y luego ahí mismo un período muy corto Coordinador Académico, otro período corto Subdirector y Director de la misma escuela donde duré 8 años como Director de ahí me cambian porque así fue me cambian a la

Técnica 29 de Rodeo donde duré también 8 meses y de ahí me vengo aquí al Departamento como Jefe de Enseñanza donde ya tengo alrededor de 13 años.

INV.- Muy bien, muy interesante. Eh... ¿qué repercusión tiene el trabajo del Jefe de enseñanza en los Docentes?

ATP.- Debiera tener una repercusión mucho muy amplia en lo que se refiere al proceso de enseñanza – aprendizaje ya que una de las actividades que nosotros como Jefes de enseñanza debemos de realizar es el acompañamiento al docente y en el aula y posteriormente la asesoría entonces aquí es donde radica la importancia de la actividad del Jefe de enseñanza para mantener capacitado y actualizado al profesor. En este caso mi jefatura de enseñanza de formación cívica y ética pues bueno, actualizar y capacitar a los Docentes de formación cívica y ética.

INV.- ¿Hay alguna vinculación hacia las escuelas de su parte para poder trabajar este proceso de acompañamiento?

ATP.- Hasta el ciclo escolar anterior, cada Jefe de enseñanza, bueno hablo en lo particular, teníamos una capacitación y actualización al inicio del ciclo escolar esto se daba en el mes de agosto, donde 2 días de lo que anteriormente era la semana, la primer semana que trabajábamos con los Docentes nosotros tomábamos 2 días para actualizar a los profesores pero ya a partir de este ciclo escolar donde cambia la normatividad de lo que son los cursos básicos ya no lo hemos hecho más sin embargo su servidor tiene comunicación constante con los profesores de formación por medio de las tecnologías de la información y de la comunicación, los profesores me mandan sus planeaciones yo las veo y si hay necesidad de hacer alguna sugerencia se la hacemos, se la regreso y cuando detecto que hay una desviación muy grande en algún docente

pues buscamos la posibilidad de platicar o de establecer una charla personal con él. Esa es la forma en que nos hemos vinculado en este ciclo escolar.

INV.- Para esto maestro, ¿diseña algún plan de trabajo para desarrollarse todo un ciclo escolar en este aspecto?

ATP.- Claro que sí, un plan de trabajo que presento al Jefe del Departamento y que junto con los demás Jefes de enseñanza y los planes de trabajo de los supervisores integramos el plan de trabajo del Departamento.

INV.- ¿Qué aspectos considera esa planeación?

ATP.- ¿El plan de trabajo?, pues, desde la situación de la asignatura o sea cómo dentro del mapa curricular este... a partir de ahí los propósitos, los objetivos, las competencias a desarrollar, los aprendizajes esperados, la estructura de los bloques, de cada uno de los 5 bloques del programa a posteriormente un apartado para la capacitación, para la actualización y otro de los aspectos son la programación de las visitas a las escuelas para acompañar y asesorar, esto en conjunto con los supervisores, los supervisores lógico, ellos van realizan una visita de supervisión más que nada administrativa y los jefes de enseñanza académica en este caso. Ah, sin olvidar el diagnóstico eh... y a partir de ahí diseñamos todas las actividades.

INV.- Muy bien.

ATP.- Ah, sin olvidar el diagnóstico eh... y a partir de ahí diseñamos todas las actividades.

INV.- ¿El diagnóstico de dónde lo obtienen, quién lo hace, cómo lo trabajan?

ATP.- Resultados de Enlace por un lado, por otro lado las planeaciones que nos mandan eh... por otro lado al final de cada ciclo escolar los Directores nos mandan aquí

al Departamento los porcentajes de aprobación, los porcentajes de aprovechamiento que hay en cada uno de los grupos en cada una de las escuelas y ese es uno de los elementos que nos sirve para el diagnóstico. Es triste y lamentable ver que en algunas escuelas hay grupos que sacan un 6.6, un 6.7 de aprobación, quiere decir que en ese grupo hay una gran reprobación y en cuanto al porcentaje de aprovechamiento pues hay más o menos por ahí va. Son escuelas y son grupos no muy frecuentes, no ha mucha frecuencia, la mayoría nos situamos en el 7.8, 8.2 y ahí andamos la mayoría y la pretensión es ir incrementando en aprovechamiento cuando menos un décima y en aprobación hasta que no haya ningún reprobado.

INV.- 100% ahí, eh... ¿qué acciones implementa como Jefe de enseñanza para orientar el trabajo que realiza el docente en las aulas?

ATP.- Las visitas de acompañamiento y asesoría ahí es donde nos damos cuenta qué desviación tiene el maestro, cuando realizamos esas visitas y ya el ciclo escolar anterior el trabajo que realizamos nos impidió que acudiéramos a todas las escuelas, acudimos nada más a aquellas que están focalizadas en Enlace con resultados muy bajos en lo que es ó muy altos según se vea en el nivel de insuficiencia y muy bajos en el nivel de excelente, pues nos vamos a esas escuelas y esa es una de las acciones, otra es trabajar con esos Docentes en forma constante con lo que es el programa de estudios, tiene dos años en vigor, cada día se incorporan Docentes a la asignatura eh... o trabajadores que no tienen la vocación docente sino que entran a trabajar por una necesidad eh... nosotros como padres nos preocupamos porque nuestros hijos tengan

un trabajito me jubilo aun cuando no sea la vocación de mi hijo pero ahí lo meto y es con ellos que nos enfocamos más pues para tratar de incidir en el tratamiento adecuado de los contenidos del programa.

INV.- Hablando precisamente de los programas de estudio ¿hay algunas acciones concretas que maneje desde la jefatura para capacitar, actualizar al maestro en la correcta aplicación de los planes y programas de estudio?

ATP.- Saqué en este ciclo escolar un diagnóstico, tengo la fortuna de conocer a la mayoría de los profesores de formación y conozco cuántos años de antigüedad tienen en la asignatura pero en base a las plantillas que nos mandan los Directores aquí al Departamento, me di a la tarea de sacar aquellos Docentes que no conozco porque sé que son nuevos, esto lo hice por zona escolar y ahorita tengo una programación de atención por zona escolar a ese tipo de Docentes sin descuidar a los que ya tienen más años de servicio y que en la misma escuela cuando hay dos o tres, dos con antigüedad o uno con antigüedad solicitarle su colaboración para que nos apoye con ese nuevo docente y ya tengo agendado una capacitación y una actualización en el manejo correcto del programa de estudio al menos para que lo tengan en su poder, que lo vayan conociendo porque al igual que en otras asignaturas ahorita tenemos la desventaja de que el profe sigue considerando al libro de texto como el documento oficial para guiar el trabajo que realiza en el aula y hemos incidido bastante que tengan por ahí el misal del profesor, el sacerdote tiene su misal, el profe debe de tener su

programa ahí a la mano hemos batallado con eso bastante pero creo que hemos logrado algo.

INV.- Algunas acciones que ha implementado para asesorar ya con acciones programadas, desarrolladas por la jefatura del departamento ó directamente organizadas por el propio Departamento de Secundarias Técnicas ¿cómo los asesoran a éstos maestros?

ATP.- Acabamos de tener la semana pasada una reunión, todos los jefes de enseñanza, los supervisores con la jefatura del departamento donde hicimos un análisis de los resultados de Enlace, esto es en matemáticas y en español y sí, nos dimos cuenta en ese análisis que hicimos por zona, que hay escuelas que requieren bastante apoyo, mucho, mucho apoyo, tenemos escuelas en la zona 1 por ejemplo donde hay un 80% de alumnos situados en lo que es el nivel de insuficiencia y esto es en matemáticas y español en las dos, son escuelas de la región serrana del municipio del Mezquital pero que no por eso nos vamos a cruzar de brazos y decir no, pues con ellos se batalla el español, hasta allá tenemos que ir. Tenemos otras escuelas de aquí cerca del Municipio de Vicente Guerrero que es una de las zonas escolares con más bajo rendimiento en Enlace altos niveles de alumnos con nivel de insuficiencia o en el nivel de insuficiente y nos estuvimos comentando o me encomendaron a mí que hiciera una programación de visitas a esas escuelas, ahorita es lo que estoy haciendo porque queremos ir y permanecer no nada más un día sino durante un mes estar yendo constantemente, los jefes de enseñanza posteriormente, el profesor de español, de

matemáticas y de alguna asignatura donde detectemos en ese mes, donde detectemos que se requiere estar permanentemente ahí y esa es una de las acciones que tenemos programadas para este ciclo escolar sin olvidar otras escuelas como la 67 señor profesor donde es una de las escuelas donde los resultados de Enlace son lo contrario de estas que le estoy mencionando tienen un alto porcentaje en el nivel de excelencia y porcentaje mínimo, mínimo en el nivel de insuficiente sobre todo en el turno matutino entonces, en estas escuelas no requiere la presencia permanente ahí pero sí ir a darles a los profesores una palmadita para que continúen adelante con esa labor que están realizando.

INV.- En el trabajo de asesoría técnico – pedagógica propiamente que ustedes como jefes de enseñanza tiene que ejecutar y desarrollar hay tres niveles básicos de acompañamiento con el maestro ya manejamos dos ahorita, uno de los niveles es orientar al maestro otro de los niveles pudiera ser el asesorar al maestro y el tercer nivel que creo es el más profundo en cuanto a la función que tienen que desempeñar ustedes es el de capacitar al maestro sí, porque son 3 conceptos pero de diferente profundidad cada uno de ellos para poderlo trabajar sí, ¿cómo lo trabajan eso? ¿Cómo lo trabajan eso ustedes en esos 3 niveles: orientar, asesorar o capacitar?

ATP.- Creo que la capacitación y la actualización van muy, muy de la mano sí, no podemos desligar una de la otra, en el nivel secundaria caben todas las profesiones no así lo que sucede en primaria que el profesor de primaria es docente, egresado de una normal en preescolar sucede lo mismo pero en secundaria no, en secundaria tenemos

una gama de profesiones que vienen al campo educativo sí, con ellos son con los que nosotros debemos realizar esta función de capacitación y de actualización. En el presente ciclo escolar repito, va a ser selectivo, antes lo hacíamos con todos ahora con la famosa normalidad, los 8 rasgos de la normalidad mínima que ya nos están pidiendo que no saquemos a los Docentes de las aulas ahí es donde entra lo selectivo no queremos nosotros mismos entorpecer las actividades de los Consejos Técnicos Escolares donde por un lado están consiguiendo que en esos 4 aspectos de la normalidad mínima los primeros que esos son normativos ahí no hay ni vuelta de hoja porque ahí no hay más que aplicar la normatividad, que la función de la escuela pues esa ya está determinada, que la asistencia de los profes, la puntualidad también hay un reglamento, para los alumnos hay un reglamento pero en los otros 4 si no queremos nosotros ser un obstáculo para que no se alcancen las metas que cada uno de los directores en los Consejos Técnicos Escolares ha determinado sí, entonces por eso digo que son selectivos es decir, que aquellos docentes que tenemos detectados que hay desviaciones y a los de nuevo ingreso, con ellos vamos a realizar esa labor de capacitación y actualización, tenemos la problemática de que el docente dice voy a curso de actualización, voy a un curso de capacitación mientras dura el taller no pues sí, vamos a hacer esto, vamos a hacer lo otro y participando pero cuando llegamos a las escuelas nos gana ya la misma vorágine de los que estamos haciendo y entonces dónde quedó esa capacitación, esa actualización, por ejemplo en el aspecto de planeación, uh.. Cuánto tenemos trabajando con planeación y hay Docentes que no planean y ahí tenemos que incidir bastante.

INV.- Y en este caso ¿hay algún personal que se vinculen ustedes ya directamente en las escuelas para que ese proceso de capacitación ustedes verifique con ellos que se esté haciendo en las aulas?

ATP.- Nuestro principal problema aquí como Departamento, como Jefe de enseñanza es el seguimiento que por la cantidad de escuelas vamos ahorita a una capacitamos, actualizamos y dicen los profes ah... ya no vuelven a venir hasta dentro de un año así es de que continúa igual y afortunadamente en el presente ciclo escolar se le está dando bastante participación al Coordinador académico. Hay cursos de capacitación de actualización por parte de la reforma para el coordinador académico y ese va a ser nuestro enlace como Jefe de enseñanza para que si nosotros no podemos realizar el seguimiento posible nos apoye el coordinador o nos apoye el subdirector y por qué no hasta el mismo director darle seguimiento a las actividades que trabajamos nosotros con los Docentes.

INV.- Entrando en materia de planes de estudio ¿hay algunas estrategias que ustedes tengan como jefes de enseñanza para darle difusión a esos planes de estudio en los maestros, cómo los difunden, cómo se los hacen llegar a los maestros, cómo le dan los insumos necesarios para que él pueda trabajar?

ATP.- Hace tiempo, bueno... al inicio de este ciclo escolar, al inicio del ciclo escolar anterior los dos cursos básicos que se implementaron, se trabajó el acuerdo 542, por un lado se trabajaron los planes de estudio, hubo capacitación para directivos en relación

al plan de estudio, me acuerdo que tuvimos uno en la Técnica 61 y con la idea de que también los directivos platicaran ó más bien difundieran el plan de estudio 2011 con los Docentes en cada una de las escuelas. Cuando al inicio de la reforma 2012 tuvimos un problema de que no teníamos programas de estudio en físico todo lo manejamos a través del sistema digitalizado hasta el ciclo escolar 2012 – 2013 nos empiezan a llegar algunos programas, los planes de estudio los difundimos en las escuelas y ahorita nos acaban de llegar programas de estudio donde vamos a hacer un paquete a cada una de las escuelas y también el plan de estudio. Necesitamos que el docente lo tenga en físico para nosotros ya poder no exigirle, para pedirle, para sugerirle que los lea, que trabaje con ellos y esto pues claro mediante las visitas que hagamos después.

INV.- Muy bien, en este aspecto para darle seguimiento a la aplicación de los planes de estudio, ¿hay alguna manera en que ustedes verifican que se estén aplicando en las aulas?

ATP.- En las visitas que, repito, en este ciclo escolar y el anterior raramente realizamos, tan sólo en los talleres donde coincidimos con las figuras directivas pues ahí hacemos los comentarios pertinentes. Reconozco que estamos fallando en este aspecto porque ya tenemos dos ciclos escolares si no es que más que no realizamos visitas a las escuelas. Hace un momento comentaba de que ya ahorita ya hay un programa diseñado para este ciclo escolar sí acudir a las escuelas y dar seguimiento, ver qué es lo que está haciendo el profesor con el programa y con el plan de estudio, cuando menos en el plan de estudios que maneje lo que se refiera a lo pedagógico sí, que

conozca bien la currícula porque hay docentes que no conocen ni cómo se llama su programa, en el caso de formación cívica y ética, ¿qué impartes? Cívica, ética, civismo siendo que ese no es el nombre de la asignatura, es más, el ciclo escolar pasado fuimos a una visita ya casi a finales del ciclo y un profesor estuvo trabajando con un programa de asignatura estatal que desapareció ya hace que desapareció hace como 3 ciclos escolares. Culpa nuestra sí, porque nos falta ese seguimiento pero nos preguntábamos también ¿qué hace el coordinador académico de esa escuela?, porque es una escuela que tiene coordinador académico, ¿qué hace el subdirector?, ¿qué hace el subdirector a la hora de firmarles los horarios a los profes y vea asignatura estatal “x” que desapareció hace 2 años? pues ¿qué estamos haciendo?, nos hace falta actuar en forma conjunta sí, darle seguimiento todos y bueno en lo que se refiere a los planes de estudio 2011 pues ya tuvimos una reunión con los profesores, un taller con los profesores en donde se trabajó el plan de estudios destacando los 10 principios pedagógicos y a la par tocamos en esa capacitación y actualización tocamos el programa de estudios en forma conjunta el ciclo escolar pasado este ciclo no hemos hecho nada.

INV.- Bien, algunas estrategias que ustedes hayan desarrollado desde la jefatura de enseñanza que le permitan al maestro clarificar de un plan de estudios el método, la técnica y los materiales a utilizar ¿qué estrategia les ha sido más favorable para esto?

ATP.- Primero, yo siento que, que la capacitación y la actualización al trabajar el programa de estudio primero, segundo, en las evaluaciones externas que se han

realizado de la asignatura porque en Enlace aparece formación cívica y ética ya en otros ciclos escolares porque en este ciclo escolar los resultados fueron positivos se incrementó el resultado a comparación de hace 3, 4 años cuando se evaluó formación y otra evaluación externa que realizamos en el Encuentro Estatal de Evaluación donde vemos ya que no es un examen escrito sino que son actividades abiertas que el alumno realiza y en donde nos damos cuenta de que sí, sí hay buenos resultados, chavalitos despiertos, chavalitos que manejan la computadora, que exponen utilizando el power point pero más que nada la explicación que dan de lo que están proyectando, mucho mejor que el que nosotros realizamos a veces sí.

INV.- Muy bien, eh... finalmente ¿cómo valora su trabajo en la capacitación y si es posible llegar hasta la formación docente y cómo valora el trabajo del Jefe de enseñanza?

ATP.- Con las actividades que vienen enmarcadas dentro del documento que se llama “puesto básico”, “actividades básicas al puesto de jefe de enseñanza” si la realizáramos al 100 como viene en la normatividad que hace un tiempo estableció la Dirección General de Desarrollo Curricular pero que no hay otra entonces nos seguimos sujetando a esas actividades si las realizáramos al 100 creo que el impacto hacia los Docentes sería formidable, con lo que estamos haciendo, con lo que estamos realizando siento que sí nos falta, nos falta porque no hemos atendido como debe de ser a los Docentes. La normatividad nos dice que hay que estar con ellos, hay que estarlos acompañando constantemente, asesorándolos, la realidad es que dos ciclos

escolares para acá muy poco hemos ido a las escuelas, es más, me atrevo a decir que hay Docentes de la asignatura que ni siquiera saben cuál es la figura del Jefe de enseñanza mucho menos conocen a su Jefe de enseñanza a lo mejor si nos conocen pero no saben que somos Jefes de enseñanza y así a lo claro yo soy de las personas que no me gusta ocultar nada.

INV.- ¿Cuál es el motivo por lo que no han acudido?

ATP.- Nos gana la vorágine de actividades que realizamos aquí en la Secretaría, la Secretaría maneja alrededor de 77 programas federales y estatales y desgraciadamente todos esos programas inciden en los mismos usuarios que son los alumnos, que son las escuelas y nosotros como Coordinadores de esos programas, ojalá y que en este ciclo escolar de verdad si se atiende nada más los cuatro programas básicos, prioritarios que nos dicen. “Escuela segura”, “Programa Nacional de Lectura”, “Programa Escuelas de Calidad” se me escapa el otro pero ojalá y sí atendamos nada más esos cuatro para poder estar en las escuelas. De repente tenemos una programación de visitas de supervisión, cuando nos llega un citatorio para ir atender otra actividad mucho muy diferente a nuestra función y cuidado y que digamos que no a la Secretaría, por lo tanto pues, ese es un motivo sí, porque apoyo del Departamento para ir sí hay pero tiempo no es el suficiente.

INV.- Algo que nos quiera aportar de la figura del Jefe de enseñanza que no hayamos platicado, que no hayamos comentado aquí.

ATP.- El Jefe de enseñanza debe de tener una cualidad para poder realizar muy bien su función y al igual que todos los que trabajamos en la educación debe de ser un ser humano, debe de entender las necesidades del otro, debe de entender que estamos tratando con personas no con instrumentos, no con objetos y cuando a la persona se le da el trato de persona hacemos muchas, muchas cosas, eh... eso es algo que en las convocatorias para seleccionar a los jefes de enseñanza no viene, estamos acostumbrados a que se nos seleccione por el aspecto profesional, parte del desempeño pero lo del aspecto del ser humano ese no se ha tocado.

INV.- Yo le agradezco muchísimo su apoyo maestro Toño Valenzuela y le reitero la secrecía del trabajo y la utilidad única y exclusivamente con fines de investigación, muchísimas gracias por su apoyo.

ATP.- No, al contrario profe Víctor, gracias por permitirnos este trabajar algo cómo con usted de lo que hace el Jefe de enseñanza porque sí hay bastante desconocimiento de nuestra función.

INV.- Muchísimas gracias.

## **SOBRE LOS AUTORES**



**DR. VÍCTOR MANUEL CALDERÓN ARAMBULA**

**DIRECTOR DE ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA  
SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE  
DURANGO**

**vic61ca@hotmail.com**



**DR. ARTURO BARRAZA MACÍAS**

**PROFESOR INVESTIGADOR DE LA UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA DE DURANGO**

**tbarraza@terra.com.mx**

**En este libro los autores nos presentan una investigación cualitativa de corte etnográfico que tiene por objeto de estudio el trabajo que desarrollan los apoyos técnicos pedagógicos en las escuelas secundarias técnicas del estado de Durango, en México.**