

---

### CAPÍTULO 3

## LA FUNCIÓN DE ASESORÍA. CONTRASTE ENTRE LAS POLÍTICAS Y LOS ACTORES

*Araceli Martínez Martínez\**

### INTRODUCCIÓN

En este trabajo se aborda el tema de la asesoría técnico-pedagógica como un ejercicio de comparación entre las políticas y los actores, es decir, entre lo que prescribe la política educativa que debe hacer un ATP y lo que los ATP hacen en la práctica concreta.

Las preguntas que interesaba responder fueron: ¿sobre qué, para qué y cómo dicen las políticas que hay que asesorar?, ¿qué relación guarda la asesoría que proporcionan los ATP con lo que prescriben las políticas? El objetivo fue contrastar los contenidos, fines y medios de la asesoría prescritos por las políticas educativas con los que dicen los ATP que cumplen cotidianamente.

Se analizaron diversos documentos oficiales para describir la función de asesoría, tal como se plantea en las políticas educativas. Posteriormente, se entrevistó a cinco ATP de la Dirección

---

\* Licenciada en Administración Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional.

Operativa 5 (DO5) de secundarias generales en el Distrito Federal; para sistematizar la información se utilizaron matrices comparativas, anotando en forma sintética tanto los contenidos, fines y medios de asesoría señalados en los documentos oficiales, como los que mencionaron los entrevistados.

Por lo común, en el proceso de asesoramiento se generan contenidos que tienen que ver con el problema que afecta a la parte asesorada (Nieto, 2001). El contenido y conocimientos pertinentes estarán determinados por el tipo de problema al que se esté enfrentando, por eso los contenidos pueden ser diversos y cambiantes (métodos o materiales de enseñanza), pero quienes deben manejar tales contenidos son los implicados en el procesos de asesoramiento.

La diversidad de contenidos, propósitos y estrategias de asesoría se justifica ante la consideración de que “los centros son diferentes unos de otros y, por tanto, requieren diferentes estrategias de asesoramiento y mejora” (Murillo, 2004, p. 32). Teniendo en cuenta esta situación, un asesor no podría y no debería asesorar de la misma manera dos escuelas. Desde esta perspectiva, se justifica que los contenidos de asesoría sean tan diversos como necesidades y problemas haya en las escuelas; retomando a Calvo (2009, p. 2): “la escuela es o debiera ser directa o indirectamente, el punto de partida y el punto de llegada del trabajo de los asesores”.

Por su parte, Fullan y Stiegelbauer (1997) argumentan que es precisamente la individualidad de cada centro escolar lo que determina que un cambio se realice o no, pues éste involucra la cultura institucional y docente de cada centro educativo.

Para Nieto (2001), el contenido de la asesoría que reciben las escuelas debería tener una relación estrecha con los problemas y cada uno de los miembros de la comunidad escolar, más que reproducir lo que la política y autoridades inmediatas imponen y, en la gran mayoría de los casos, nada tiene que ver con las realidades escolares. Se sugiere asesorar sobre aspectos como ayudar a los profesores a mejorar sus prácticas educativas, se hace referencia a que los asesores deberán trabajar con los profesores más que incidir en ellos, deberán facilitar

instrumentos de cambios, pequeñas experiencias que requieran la reflexión, elaboración, aplicación y discusión de grupos de trabajo acerca de los efectos que se producen (Sánchez, 1997).

Sin embargo, en la realidad cotidiana los ATP homogeneizan su labor, por ejemplo: participan en procesos de difusión e introducción de programas a través de procesos de “capacitación” centrados en contenidos informativos, los cuales implementan bajo presión, con escasez de tiempo y de otros recursos, la mayoría de las veces están diseñados con base en documentos distintos a los provistos por los equipos técnicos estatales; este es el caso de los programas de formación continua de maestros (Tapia, 2008). Otro factor señalado por Bonilla (2006) como determinante del contenido de asesoría es que los ATP están sujetos a una autoridad inmediata, la que en algunas ocasiones determina sobre qué y cuándo asesorar.

En cuanto a sus finalidades, para algunos autores la asesoría es un servicio externo que pretende incidir directamente en la mejora escolar y el desarrollo profesional: “La asesoría es un servicio indirecto, es decir, una función educativa que pretende incidir en la mejora o desarrollo profesional de los miembros de la organización educativa y el progreso de los alumnos” (Nieto, 2001, p. 149).

Más que buscar cambios directamente, el principal propósito de la asesoría es servir como un dispositivo mediador para capacitar a docentes y escuelas, facilitando aquellos conocimientos y recursos necesarios que potencien la adecuación del currículum a la realidad de cada centro escolar (Bolívar, 2006). De acuerdo con este planteamiento, el proceso de asesoramiento busca posibilitar el desarrollo organizativo y un compromiso común para la resolución de problemas de los centros educativos, ayudar a mejorar las prácticas educativas y el proceso de enseñanza-aprendizaje. El fin último y la razón de ser de la asesoría es ayudar a mejorar las formas de enseñar y de aprender, beneficiar estrechamente a escuelas, directivos y docentes para propiciar el desarrollo educativo, cultural y social de la comunidad en proporción de contribuir en la mejora de la educación de los alumnos.

Los autores antes mencionados coinciden en que la principal finalidad de la asesoría es mejorar los centros escolares y contribuir a mejorar la práctica educativa, pero esto no será sencillo si el conjunto de tareas están definidas por otras personas o instancias ajenas a las escuelas (Antúnez, 2006).

La asesoría es un proceso donde regularmente se encuentran implicadas dos partes, el asesorado (profesores, directivos, padres) y el asesor; este último siempre tratará de ofrecer recursos variados para contribuir a dar solución a los problemas que se presenten en las prácticas educativas. Quienes desempeñan la función de asesoría, según Nieto (2001), pueden recurrir a métodos muy diversos, trabajar de manera individual o grupal, ocupar una posición interna o externa a la organización educativa.

Con fines expositivos el capítulo está organizado en dos apartados; en el primero se muestra cómo se concibe la función de asesoría desde la perspectiva de la política educativa, tomando en cuenta tres aspectos; sobre qué se debe asesorar, es decir, el contenido de la asesoría, para qué, o sea, la finalidad de la asesoría, y finalmente, cómo y con qué asesorar, que se refiere a los medios y recursos de asesoría.

En el segundo apartado se presentan los resultados de las entrevistas realizadas a los ATP acerca de la función de asesoría y se contrasta con lo que prescribe la política educativa.

## **LA FUNCIÓN DE ASESORÍA DESDE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS**

La descripción de la concepción de la función de asesoría desde la perspectiva de la política educativa es resultado de la revisión detenida de diversos programas de educación básica, entre ellos, el de Escuelas de Calidad (PEC), Programa Escuela Segura, Programa Nacional de Lectura (PNL), Programa de Jornada Ampliada, Programa Escuela Siempre Abierta, Programa Escuelas de Tiempo Completo, Programa de Profesionalización docente, Programa

Emergente para la Mejora del Logro Educativo, ahora EIMLE, y Programa para el Fortalecimiento de la Educación Especial.

La razón por la que se revisaron estos recursos es que a partir de la década de 1990 y hasta hoy, se pone en marcha gran número de programas donde se habla con mucha insistencia de la función de asesoría y se ve a los ATP como las figuras encargadas de gestionarlos.

Arnaut (2005) señala que desde el Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000 se le da importancia a la gestión como parte de la política educativa y como estrategia para mejorar la calidad de la educación; desde entonces se comienza a reconocer la función de asesoría en la gestión de políticas, programas, proyectos y toda clase de acciones dirigidas a elevar la calidad de la educación; debido a lo anterior, casi todos los programas para educación básica incorporaron la noción de asesoría como un esquema de apoyo para concretar las políticas en las escuelas.

### **Contenido de la asesoría según la política educativa**

De acuerdo con lo planteado en diversos programas educativos, los ATP tienen que asesorar a directores y maestros sobre gran número de temas, los más reiterados son Gestión, Planeación y Evaluación. No obstante, existen diferentes matices en la manera de concebir cada uno de ellos, es decir, el sentido que adquieren varía de un programa a otro, lo que sugiere diferencias conceptuales importantes.

La intención de esta exposición es mostrar que para la misma SEP, el foco de atención es difuso; cabe suponer entonces que a los ATP –figuras que se encuentran en una situación igualmente ambigua y carecen de una formación específica– les resultará difícil responder a estas demandas. Sin contar las condiciones específicas del contexto en el que se encuentran las escuelas, cuestión que, como se mostrará más adelante, no es considerada por las políticas.

***Gestión ¿institucional, escolar o pedagógica?***

La gestión es un tema clave sobre el que deben asesorar los ATP, pues según la SEP, ésta es vista como una vía para la mejora de la calidad educativa, pero existe una ambigüedad en la concepción que se maneja desde la política educativa. Se subrayaron en **color verde** y **amarillo** las semejanzas que existen en los programas acerca de la concepción de gestión y en **color azul** los diferentes objetivos que pretende cumplir cada programa al brindar asesoría de gestión. Cabe mencionar que todos los programas revisados contemplan la gestión como un tema primordial para cumplir sus objetivos, aunque sólo los programas enlistados en el cuadro cuentan con una definición acerca del tema.

**Cuadro 1. Concepción de gestión desde la política educativa**

Programa	Concepción de gestión
Programa Escuelas de Calidad (PEC)	La gestión se caracteriza por una visión amplia de las <b>posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado</b> . Se define como el conjunto de <b>acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretende alcanzar</b> (SEP, 2010a, p. 55).
Programa Nacional de Lectura (PNL)	<b>Definimos la gestión como el conjunto de acciones organizativas y administrativas que involucra a todos los actores y todos los espacios</b> de la escuela para hacer posible el desarrollo de los planes pedagógicos y formativos así como la obtención de sus objetivos (sep, 2007, p. 24).
Programa para el Fortalecimiento de la Educación Especial	La gestión <b>es aquella que fortalece la participación de los centros escolares en la toma de decisiones y corresponsabiliza a los diferentes actores sociales y educativos</b> , además de <b>promover la seguridad de todos, la transparencia y la rendición de cuentas</b> . (SEP, 2012, p. 24).

Fuente: Elaboración propia, con base en la revisión de documentos y programas oficiales.

Como puede observarse, la gestión se define de distintas maneras. Quizás el planteamiento menos confuso es el que la entiende como

el conjunto de acciones organizativas y administrativas integradas para alcanzar objetivos o un fin determinado en cierto plazo.

En cuanto a los objetivos de la gestión, se dice que busca fortalecer el funcionamiento de los centros escolares a través de un trabajo colaborativo y la participación de todos los actores educativos involucrados en el centro escolar (maestros, director, alumnos y padres de familia), y así tener una visión más amplia de todas las posibilidades reales para hacer frente a los problemas (ver subrayado en **amarillo** y **verde**).

Aunque se coincide en algunos aspectos, destacan las diferencias. Por ejemplo, para el PEC la gestión se ve de una forma muy general, pues busca fortalecer el funcionamiento del centro escolar en su totalidad. Pozner (2000) llama a esto 'gestión institucional' y agrega otros elementos: acciones que desarrollan las personas encargadas de gestionar los centros escolares y son capaces de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas.

El PNL es más específico, hace referencia a que la gestión ha de posibilitar el desarrollo de los planes pedagógicos y formativos; este es un planteamiento más cercano a la noción de gestión pedagógica propuesta por Ezpeleta (1992), quien se refiere a los procesos de enseñanza-aprendizaje docente, diseño curricular, métodos didácticos e innovación como aspectos centrales de este tipo de gestión, con el fin último de generar aprendizajes significativos.

El Programa para el Fortalecimiento de la Educación Especial, por su parte, pone énfasis en promover la seguridad, la transparencia y la rendición de cuentas a través de la gestión, éstos son elementos distintos a los anteriores.

Puede decirse entonces, que desde los programas de política educativa no se hace una distinción entre diferentes tipos de gestión, lo que para efectos prácticos, probablemente contribuya a provocar confusión. Lo cierto es que el manejo del tema en los diferentes programas es ambiguo y cambiante.

Para reafirmar las diferencias entre distintos tipos de gestión, vale la pena tener en cuenta la distinción realizada por Pozner respecto a la gestión institucional y la gestión pedagógica:

La gestión institucional supone la interdependencia de: *a)* una multidisciplinariedad de saberes pedagógicos, gerenciales y sociales; *b)* prácticas de aula, de dirección, de inspección, de evaluación y de gobierno; *c)* juicios de valor integrados en las decisiones técnicas; *d)* principios útiles para la acción; múltiples actores, en múltiples espacios de acción; *f)* temporalidades diversas personales, grupales y societales superpuestas y/o articuladas (Pozner, 2000, p. 17).

Por otra parte, gestión pedagógica:

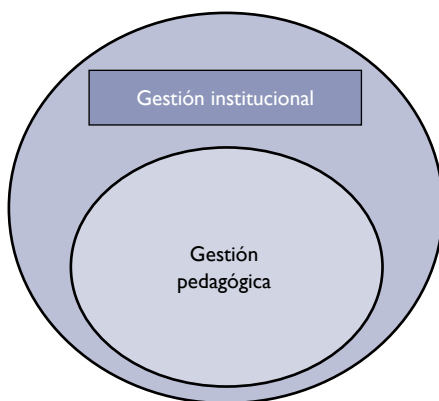
es un concepto pertinente de las unidades escolares, las escuelas singulares son al mismo tiempo su condición de posibilidad y su ámbito de existencia. La estructura y dinámica organizativa de la escuela, su conformación profesional técnica y material constituyen las bases reales para el currículo y su operación encuentra una forma determinada, forma que no es neutra respecto de la calidad de la enseñanza ni inocente respecto de los resultados de la escolaridad (Ezpeleta, 1992, p. 107).

De acuerdo con estas autoras, gestión institucional y gestión pedagógica son términos distintos, existen grandes diferencias entre ellos, y no es un asunto menor, pues cada uno involucra en la práctica ámbitos de intervención distintos y, sobre todo, responsabilidades diferentes. Por ejemplo, la gestión institucional abarca el proceso administrativo clásico –dirección, organización y control– más los métodos, medios y relaciones diversas involucradas y necesarias para la instrumentación de políticas; en tanto que la gestión pedagógica se lleva a cabo a un nivel micro, y comprende aspectos relacionados directamente con la enseñanza, el currículo, la práctica docente, los métodos didácticos, materiales e innovación, y en general, todos los aspectos relacionados con el trabajo en el aula para generar aprendizajes significativos en los alumnos.



En el siguiente esquema se muestra la relación así como la distinción entre estos niveles de gestión, sin desconocer que ambos coexisten, uno y otro se vinculan e influyen mutuamente en el sistema educativo.

**Esquema I. Concepto de gestión**



En los programas revisados se da por hecho que los ATP tienen claras estas distinciones. ¿Cuáles son los motivos o en qué se basa esta suposición? Si según las políticas, deben brindar asesoría sobre gestión y a la vez acompañar a los equipos docentes y colectivos escolares, ¿qué gestiona un ATP y para qué?

En la vida institucional cotidiana, partir de supuestos que no coinciden con las condiciones reales, produce una ambigüedad funcional que diluye u oculta responsabilidades específicas de sujetos concretos; todos y nadie son los encargados de hacer que ciertas cosas sucedan. Lo más común, en un sistema educativo jerárquico y autoritario como el nuestro, es que se adjudique a los directamente involucrados en la operación diaria –es el caso de los ATP–, la responsabilidad de rendir cuentas y exigir buenos resultados, no así a los responsables de la gestión institucional que dirigen instancias superiores.

### ***Acerca de la planeación***

La planeación es otro tema clave sobre el que deben asesorar los ATP, según la política educativa. Desde la perspectiva de la SEP, el fin de la planeación es exponer las bases para llegar a acuerdos generales y establecer oportunidades para la atención de necesidades.

En el siguiente cuadro se observan las diferentes concepciones que cada programa tiene acerca del tema de planeación: las semejanzas de los tres programas se subrayaron en color **naranja** y en color **azul**, los diferentes objetivos que se pretende alcanzar al brindar asesoría sobre planeación.

**Cuadro 2. Concepción de planeación según la política educativa**

Programa	Concepción de planeación
Programa Escuelas de Calidad (PEC)	El PEC define la planeación como: "eje rector de las acciones que desarrollarán todos los actores involucrados: directivos, maestros, padres de familia, alumnos, consejos (CTE, CEPS) y APF, entre otros miembros de la comunidad escolar. Con el fin de mejorar la escuela, y analizarán las acciones planeadas y los resultados de su ejecución de manera permanente" (SEP, 2010a, p. 59).
Programa Fortalecimiento de la Educación Especial e Integración	La planeación es aquella que permite establecer las metas a alcanzar en un mediano y corto plazo para dar cumplimiento a los fines y propósitos de la educación básica, como visión de futuro para la mejora (SEP, 2012, p. 45). La planeación es el medio idóneo para asegurar el cambio hacia una escuela más inclusiva, garante de los derechos de todos y todas, respetuosa de las diferencias –lingüísticas, sociales, culturales y personales, entre otras– y comprometida con la formación integral de su alumnado durante todo su trayecto formativo de educación básica (SEP, 2012, p. 47).
Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo (PEMLE)	"Dicha planeación debe servir primordialmente para mejorar la práctica docente, sobre todo, atendiendo la necesidad de que la organización escolar y su funcionamiento respondan en mayor intensidad a las actividades académicas y el logro de aprendizajes significativos. Esto es posible en la medida en que la labor docente esté al centro de la planeación y las actividades extracurriculares se subordinen y ayuden al logro de aprendizajes académicos" (SEP, 2010b, p. 14).

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de diversos documentos oficiales.

Diferentes programas de política educativa definen la planeación como un eje que guiará las acciones que desarrollarán todos los actores escolares involucrados en el contexto escolar, lo que permitirá establecer metas en un mediano y corto plazo (véase subrayado **naranja**).

De los programas revisados, no todos plantean un concepto de planeación definido, excepto los tres que se enlistan en el cuadro 2; lo que sí está claro es que se debe asesorar para planear, conforme a la premisa de que así se conseguirán los objetivos planteados en cada uno de los programas.

La planeación es vista como un medio para mejorar innumerables aspectos y diversos asuntos; por ejemplo, aplicada al PEC, ayuda a mejorar la escuela; para el Programa Fortalecimiento de la Educación Especial e Integración, a que la escuela sea inclusiva, es decir, que se reconozcan y respeten las diferencias lingüísticas, sociales, culturales y personales, además de comprometerse con la formación integral de todo su alumnado; aplicada al PEMLE, la planeación pretende mejorar la práctica docente, las actividades académicas y el logro de aprendizajes significativos (véase subrayado **azul**).

Como podemos apreciar, los objetivos que se pretenden cumplir mediante la planeación son diferentes, pero los programas no dejan en claro ni hacen distinciones respecto a los tipos de planeación necesarios para alcanzar tan diversas metas. Además, si tomamos en cuenta que todas las escuelas son diferentes, quizás algunas necesiten planear para mejorar otros aspectos que no son precisamente los que estipula la política educativa. Por lo visto hasta aquí, todo indica que un ATP debe asesorar sobre planeación desde lo que dice la política, para cumplir objetivos institucionales, no para atender las necesidades particulares de las escuelas.

Con fines de contraste, y para evidenciar la simplicidad que subyace a las políticas, se retoma aquí la propuesta de Aguilar y Block (2000), en el sentido de que toda planeación supone una metodología básica que comprende las siguientes etapas:

**Análisis situacional:** el elemento central de esta etapa es el diagnóstico, ya que éste nos ayudará a obtener información real de las escuelas. Su principal objetivo es mostrar las deficiencias con las que se está operando, además de que ayudará a responder las preguntas siguientes: ¿cuál es la situación actual de la escuela?, ¿cuáles son los principales problemas y causas?

**Determinación de objetivos:** la realización de un diagnóstico previo indicará dónde se encuentra la escuela y, consecuentemente, podrá definirse adónde se pretende llegar mediante una serie de acciones; el objetivo principal debe ser dividido en metas que sean medibles, alcanzables, realizables y específicas en tiempo. Sin embargo, los objetivos estipulados por la SEP en los programas no parten de diagnósticos previos que los sustenten, como es el caso del PEMLE, en el cual se anota que brindar asesoría sobre planeación ayudará a mejorar la práctica docente, mejorar las actividades académicas, logro de aprendizajes académicos y significativos (véase subrayado en azul del cuadro 2); lo que se aprecia con este ejemplo es que se da por hecho que los docentes y las escuelas necesitan ser asesoradas sobre los mismos rubros y más aún, que todo ATP sabe planear y asesorar a otros sobre cómo hacerlo, cuando a menudo estas figuras carecen de una formación específica. Cabe preguntarse entonces, si los ATP brindan asesoría acerca de la planeación para cumplir los objetivos de las políticas dictadas por la SEP o para ayudar a las escuelas a resolver sus necesidades.

**Plan de acción:** es el documento en el que se plasman las soluciones y acciones específicas para resolver las deficiencias detectadas en el diagnóstico, mediante una explicación realista y detallada de lo que hay que hacer, de cómo hacerlo, cuándo hacerlo, asignando tareas, actividades, recursos, es decir, ¿cuál es el mejor modo o las diversas formas de llegar a la meta?

Esto sería lo deseable para ayudar a las escuelas a resolver sus necesidades, pero como ya se comentó, la asesoría que reciben las

escuelas está encaminada a alcanzar los objetivos estipulados en la política educativa, más que ayudar a resolver sus problemáticas específicas. Es la política educativa la que dicta cómo y cuándo hacer las cosas; por ejemplo, para lograr los objetivos establecidos en el PEC, se tiene que elaborar el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y el Plan Anual de Trabajo (PAT), instrumentos en los que tendría que verse reflejado el análisis situacional, la definición de objetivos y el plan de acción. Si no se comprende esta lógica, la planeación corre el riesgo de realizarse como un mero trámite administrativo con el que hay que cumplir para obtener recursos, un ejercicio sin sentido que muy poco ayudará a proyectar lo que realmente necesitan las escuelas. De esta forma, “lo que en un inicio se pensaba como una solución, se vuelve el problema número uno, dificultando el trabajo de los docentes” (Fullan y Hargreaves, 1996, p. 22).

**Planeación del control:** en esta última etapa se determina cómo se vigilará el cumplimiento del plan de acción, es decir: cómo se hará y quién lo llevará a cabo. Si en la práctica el plan de acción no tiene mucho que ver con las realidades de las escuelas, entonces esta fase de la planeación puede convertirse en una estrategia de vigilancia que se espera lleven a cabo los ATP, y de esta forma, se cumpla lo que la política educativa estipula.

En el diseño de las políticas educativas al parecer no se tienen en cuenta las prácticas habituales de planeación en las escuelas, que muy a menudo se reducen a un ritual para cumplir con cuestiones administrativas solamente, o peor aún, como un ejercicio de llenado de formatos. El hecho de decir que se asesora acerca de cómo planear, sin que efectivamente se realice un ejercicio deliberado de análisis alimenta prácticas indeseables, como cumplir con lo urgente, haciendo a un lado lo sustantivo.

Esta última demanda, de acuerdo con Rueda (2000), es por una planeación que vaya más allá de las exigencias administrativas, que efectivamente medie entre los requerimientos diseñados por

directivos y especialistas del currículo, y las características de cada grupo y escuela particular.

### ***Acerca de la evaluación***

En el siguiente cuadro se muestra la concepción de evaluación que se tiene para cada programa. Se subrayó en **amarillo** el concepto y en color **verde** los objetivos que se pretenden lograr con la asesoría sobre evaluación.

**Cuadro 3. Evaluación según la política educativa**

Programa	Concepción de Evaluación
Programa Escuelas de Calidad (PEC)	Para el PEC “ <b>La evaluación es una herramienta necesaria</b> que sirve para identificar si las acciones fueron realizadas conforme a la planeación de la escuela y si éstas facilitaron la obtención de los resultados esperados. También permite reconocer si las actividades programadas fueron las adecuadas para alcanzar los retos planteados; de no ser así, es necesario ajustar la planeación” (SEP, 2010a, p. 62).
Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo (PEMLE)	“ <b>La evaluación es uno de los elementos articuladores de un sistema, es tal vez una de las cualidades que lo dotan de sistematicidad.</b> Lo es en cuanto permite regular, medir e identificar de manera formal tanto la calidad de los procesos como la efectividad de las funciones que realizan quienes intervienen en él” (SEP, 2010b, p. 29).
Programa para el Fortalecimiento de la Educación Especial	La evaluación en el contexto de la atención a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad múltiple o a trastornos específicos del desarrollo, debe entenderse <b>como un proceso que sirve para ajustar, reorientar y mejorar el trabajo que se realiza.</b> ” (SEP, 2002, p. 63).

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de diversos documentos oficiales.

Aunque en la mayoría de los programas revisados se hable de evaluación como una forma de saber si se alcanzaron objetivos planeados, no en todos ellos hay claridad sobre el tema, excepto en el Programa para el Fortalecimiento de la Educación Especial e Inclusión y el PEMLE, que sí cuentan con una definición, aunque de una

forma muy general (véase subrayado en amarillo), pero en cada programa se considera de diferente manera la evaluación, pues los objetivos a alcanzar a través de la planeación son muy distintos (véase subrayado en verde).

Desde la política educativa la planeación es vista como un proceso, herramienta o elemento (ver subrayado en amarillo), que según el PEC sirve para identificar si las acciones se realizaron conforme a la propuesta de la escuela, reconocer si las actividades fueron las adecuadas para cumplir los objetivos.

Para el PEMLE la evaluación sirve para medir e identificar de manera formal tanto la calidad de los procesos como la efectividad de las funciones que realizan quienes intervienen en él, mientras que para el Programa Fortalecimiento de la Educación Especial e Inclusión sirve para ajustar, reorientar y mejorar el trabajo que se realiza en torno a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad múltiple o a trastornos específicos del desarrollo.

Lo que se puede apreciar es que en los citados programas se maneja una concepción de evaluación muy amplia y difusa, mediante la cual se pretende cumplir objetivos específicos prescritos en cada programa. Según Mateo (2006) y Casanova (2004), la evaluación educativa va más allá de lo que la SEP plantea; se trata de un proceso de recogida y análisis de información que sirve para describir cualquier realidad educativa y facilitar la formulación de juicios base para la toma de decisiones, más que limitarse a realizar una simple verificación acerca de si se cumplieron los objetivos de los programas y lo que plantearon las escuelas en formatos como el PETE y PAT. Al respecto, este mismo autor menciona que:

la evaluación es un proceso orientado sobre todo a la mejora de la calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la realidad educativa (Mateo, 2006, p. 36).

Desde la perspectiva de este autor, la evaluación como proceso consta de al menos cuatro fases vinculadas entre sí:

*Planificación:* establecer propósitos, finalidad, función, juicios a emitir, decisiones potenciales, audiencias, objetos de evaluación, procedimientos, agentes y temporalización.

*Desarrollo:* recogida, codificación, registro, análisis, es decir, el tratamiento de la información.

*Contrastación:* análisis de resultados, formulación de juicios (interpretación, clasificación y comparación). Toma de decisiones, divulgación de resultados, negociación con las audiencias y seguimiento.

*Metaevaluación:* evaluación de la evaluación.

Pese a la amplia gama de posibilidades de evaluación existentes, la SEP se limita a señalar que los ATP deben brindar asesoría sobre evaluación, con la finalidad de saber si se cumplen los objetivos estipulados en cada programa. A diferencia de esto, Hoffmann (1999) argumenta que no sólo se debe evaluar para obtener información y saber si se cumplieron los objetivos; evaluar sirve para reflexionar y tomar decisiones que permitan orientar cualquier acción y en este caso, guiar los procedimientos de los ATP.

De acuerdo con lo que plantean los programas revisados, tanto las tutorías como los planes y programas son temas a los que la política educativa no da mucha importancia, pues aunque se mencionan, no se proporcionan mayores detalles acerca de sus fines, a diferencia de la planeación, la gestión y la evaluación.

### ***Reformas***

Según la SEP (2010a), es importante asesorar a docentes para que atiendan y ejerzan las nuevas reformas, pues son ellos los encargados



de llevarlas a la práctica y de que los alumnos aprendan. A diferencia de los temas de gestión, planeación y evaluación, no todos los programas que se revisaron coinciden en que los ATP deben brindar asesoría sobre reformas, tal vez porque difundir una reforma no es propiamente asesorar, sino más bien una tarea subordinada a la función de asesoría; sin embargo, igualmente es el ATP quien tiene que hacerlo.

Pareciera ser que la mayoría de los programas no le dan importancia al tema de las reformas, el PEC es el único programa que expresa que es necesario conocer las reformas para que puedan cumplirse.

El principal fin de difundir las reformas educativas es concretar con éxito las políticas puestas en marcha por la SEP y para esto, los ATP desempeñan un papel importante, en tanto que son una especie de guardianes que, además de difundir la política, se encargan de vigilar que escuelas, directores y maestros hagan lo que ésta dicta.

La literatura especializada plantea muy claramente que cuando se habla de asesoría este término puede aludir a cuestiones totalmente distintas; por ejemplo, *consult* es utilizado en las empresas para designar a personas externas a la organización para pedir consejo profesional; *advise* se refiere a roles y funciones de apoyo de inspección o supervisión, y *support* alude a la idea de apoyo y soporte para desarrollar una función (Rodríguez, 1996).

Desde la perspectiva de la política educativa, la asesoría está más relacionada con los términos *support* y *advise*, pues se designa a un persona externa a la escuela, en este caso el ATP, para que apoye en la realización de ciertas funciones, pero muy a menudo, es una figura que se encarga de vigilar, cual guardián, que la política educativa se concrete y se lleve a cabo.

Al respecto, Miranda (2002) argumenta que una cosa es la legalidad y otra la realidad, los centros escolares no se cambian por decreto, pues en la mayoría de los casos los centros escolares reciben numerosas reformas e innovaciones no deseadas que terminan

siendo aceptadas por obligación, muchas veces sin que los actores escolares le encuentren sentido, lo que produce incomodidad, inquietud y confusión. Cuando los centros escolares adoptan reformas o innovaciones impuestas, lo que sucede es que se reducen a un mero trámite burocrático, donde el valor del cambio y la mejora desaparecen.

### ***Tutorías***

Este tema es abordado sólo en el Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo (PEMLE), que lo define como:

el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico. Sus destinatarios son estudiantes o docentes. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes; si es para los maestros, se implementa para solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio. En ambos casos se requiere el diseño de trayectos individualizados (SEP, 2010b, p. 59).

Con lo anterior podemos observar que hay programas que ponen énfasis en atender a cierto tipo de alumnos; es el caso del PEMLE, que atiende a los alumnos con rezago y aptitudes sobresalientes. Hargreaves, Earl y Ryan (1998) argumentan que las escuelas no sólo deben ocuparse de aquellos estudiantes en situación de riesgo, sino del amplio espectro de estudiantes, pues todos necesitan apoyo.

Sin embargo, algunos de los objetivos que se pretenden lograr dando tutoría a las escuelas, como parte de las funciones de los ATP, es fortalecer los centros escolares, aumentar el logro educativo y ayudar a resolver necesidades académicas en áreas específicas.

### ***Planes y programas***

Para la política educativa este tema no representa demasiada importancia, es como un complemento. Sólo en el Programa Escuelas de Tiempo Completo se menciona que aunque los planes y programas no sean un tema propiamente, “un propósito de la asesoría es promover acciones para que directivos y docentes comprendan y se apropien críticamente de planes y programas de estudio” (SEP, 2009, p. 46).

Así, aunque la SEP no le da importancia a planes y programas de estudio, para Díaz (2009) el programa representa el conjunto de contenidos que deben ser abordados en un curso escolar, puesto que es el elemento indispensable para estructurar el funcionamiento de la escuela. En este sentido:

La institucionalidad de los planes y programas de estudio deviene, en primer lugar, de la aprobación de las autoridades educativas y de las correspondientes instancias de gobierno. Esta institucionalidad origina que los planes y programas sean aprobados por organismos centrales y que por lo tanto se les considere legalmente obligatorios (Díaz, 2009, p. 2).

Siguiendo esta idea, los planes y programas son una norma obligatoria, establecen un perfil deseable y constituyen el marco a partir del cual se debe planear y evaluar. Sin embargo, en los programas de política educativa revisados para esta investigación, se incluyen multiplicidad de asuntos como materia de asesoría, pero lo estipulado en los planes y programas de estudio, que deberían constituir un eje central de la asesoría, ocupa un lugar marginal.

### **Fines de la asesoría**

La revisión de diferentes programas permitió identificar que son diversos los fines que se pretenden lograr teniendo en cuenta la función de asesoría como un medio. A continuación se describen

algunos de los objetivos que la SEP intenta alcanzar brindando asesoría a directores y docentes, lo que para los ATP representa un gran reto, si se considera que son figuras que no cuentan con un reconocimiento institucional formal, trabajan en condiciones precarias y tienen que atender gran número de mandas del propio sistema educativo.

### ***Promover la mejora continua***

Para la política educativa, este es uno de los fines que se pretende cumplir a través de la función de asesoría. Aunque el ATP es el encargado de promover acciones para la mejora continua de procesos, la SEP no deja claro qué se entiende por esto. De hecho, en ninguno de los programas revisados se encontró una concepción clara y precisa de estos términos y sus implicaciones. Se reitera que se deben enriquecer los procesos para la mejora continua, por ejemplo, el PEC

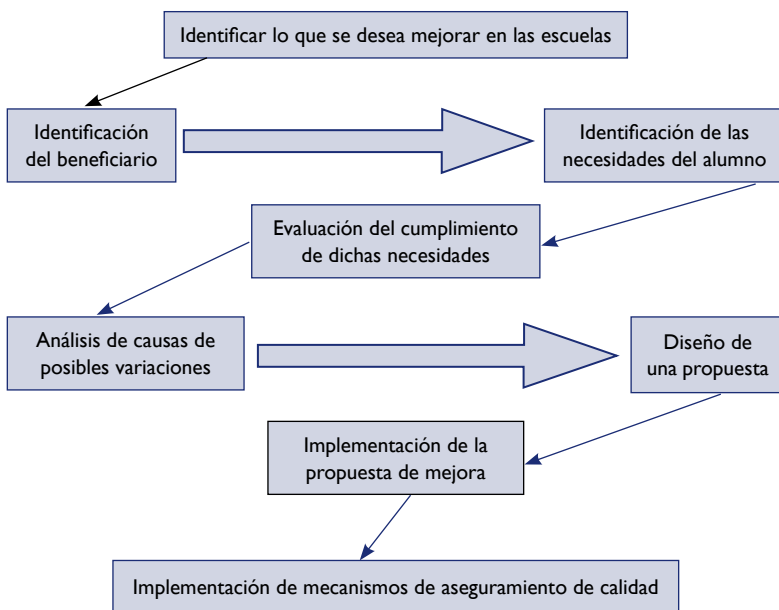
se ha centrado en contribuir al mejoramiento de los resultados educativos, a partir de la transformación de las formas de gestión de las escuelas, promoviendo la implementación de un modelo de gestión educativa estratégica basado en la capacidad para la toma de decisiones de manera corresponsable, en un liderazgo compartido que impulse el trabajo colaborativo, en una participación social responsable, con prácticas innovadoras que atiendan a la diversidad de los alumnos y a la evaluación para la mejora continua (SEP, 2010a, p. 14).

Otro ejemplo es el Programa Escuelas de Tiempo Completo, donde se pretende impulsar y dirigir acciones para la operación y regulación de las escuelas dentro del marco de las políticas educativas de la Administración, con el fin de contribuir al logro de los propósitos educativos establecidos en el plan y los programas de estudio, para favorecer la mejora continua de los procesos y resultados de aprendizaje (SEP, 2009, p. 37). Al respecto, es escasa la bibliografía

especializada que aporte elementos e ideas claras acerca de cómo se adopta este término en educación.

Para Aguilar (2010), el término de mejora continua es un concepto muy común en el ámbito empresarial, que es aplicable tanto a las personas como a las organizaciones y sus actividades. El concepto se refiere al hecho de que nada puede considerarse como algo terminado o mejorado en forma definitiva. Estamos siempre en un proceso de cambio, de desarrollo y con posibilidades de mejorar. Este mismo autor nos presenta un modelo de mejora continua que se adaptó al ámbito educativo teniendo en cuenta que la mejora continua es aplicable a toda organización.

**Esquema 2. Modelo de mejora continua**



Fuente: Elaboración propia con base en el modelo de mejora continua de Aguilar (2010).

Si recordamos que los ATP son los encargados de promover la mejora continua, cumplir con un modelo como el anterior implicaría

asistir a las escuelas para identificar cuáles son los problemas que enfrentan y así poder decidir qué se puede mejorar, pero si somos realistas esto sería casi imposible para los ATP, pues son figuras que generalmente están ocupadas resolviendo asuntos administrativos urgentes y poco es el tiempo del que disponen para asistir a las escuelas.

Además, puede resultar complicado para un ATP detectar las necesidades concretas de las escuelas y alumnos, y más aún, implementar una propuesta de mejora para atenderlas, en tanto que se encuentran alejados de la realidad escolar y desconocen su cotidianidad.

### ***Fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje***

Según la SEP (2011) el proceso de enseñanza-aprendizaje se construye y desarrolla a lo largo de la vida, a partir de la participación de los alumnos, la recuperación y movilización de sus experiencias previas e intereses, la interacción con el espacio, el docente y el trabajo colaborativo. Con ello se busca contribuir a su formación, teniendo en cuenta los ámbitos de su desarrollo (cognitivo, social, motriz, afectivo, interpersonal e intrapersonal). Para fortalecer este proceso sería necesario cumplir al menos, con lo siguiente:

a) *Propiciar condiciones favorables.* Según el programa de estudios 2011 de la asignatura de Español, los docentes son quienes generan ambientes propicios para el aprendizaje, plantean situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. Quizá lo que nos demuestra esto es la inconsistencia que existe entre las políticas que implementa la SEP para la mejora de la educación y los programas de cada asignatura. Además, ¿cómo podrá un ATP propiciar condiciones favorables para las escuelas, cuando ellos son figuras invisibles en el sistema educativo, si no cuentan con un nombramiento oficial? Por la vía de los hechos, son ellos los que trabajan en condiciones precarias.

*b) Implementar estrategias que mejoren el proceso de enseñanza.*

De acuerdo con lo que plantean los programas revisados, los ATP tienen que instrumentar estrategias que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, “para lo cual se requiere del conocimiento de qué se enseña según los planes y cómo se enseña en relación a cómo aprenden los alumnos” (SEP, 2011, p. 58), entonces para que un ATP instaure estrategias que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, serán necesarias por lo menos dos cosas: la primera, que conozca lo que deben aprender los alumnos según los planes y programas, pero como se mencionó anteriormente, los planes y programas son un tema que no tiene mucha importancia según la política educativa, pues es un tema que aparece como menos recurrente. La segunda es que los ATP deberían saber cómo aprenden los alumnos, sólo que los ATP asesoran a directivos y docentes, por lo general, y nunca llegan a tratar con los alumnos.

*c) Responder a las necesidades de cada comunidad escolar.* Esto significaría para los ATP acercarse a la cotidianidad de las escuelas para conocer cuáles son las necesidades de cada comunidad escolar, pero ¿de qué serviría eso si, como se describió anteriormente, los temas sobre los que debe asesorar un ATP ya están estipulados en la política educativa?

***Implementar políticas***

Este es otro fin que se pretende cumplir a través de la función de asesoría, pues el ATP es pieza clave para la gestión educativa de políticas, programas, proyectos y toda clase de acciones dirigidas a elevar la calidad de la educación. De esta forma, será quien se encargue de implementar y hacer llegar las políticas a directivos y maestros.

Es importante considerar que implementar políticas no es algo sencillo, según Revueltas (2007), varios estudios contemporáneos han revelado que muchos países encuentran diversos problemas y obstáculos cuando tratan de establecer políticas y cumplir sus objetivos.

La implementación es un proceso que ocurre entre las declaraciones formales de la política y el resultado final de la política. En otras palabras, la implementación es el llamado “eslabón perdido”. Es un momento donde la política puede ser influenciada por diversos factores independientes –actores y factores– que pueden apoyar, alterar u obstruir el cumplimiento de los objetivos originales (Revueltas, 2007, p. 139).

Según Donald S. Van Meter y Carl E. Van Horn (1993) son múltiples los factores que pueden incidir para que una política se instrumente con éxito:

- *Los recursos de la política:* la misma política es la que provee de recursos para poder administrar un programa, si no hay recursos suficientes es muy probable que esto sea un factor de fracaso para cualquier programa puesto en marcha.
- *La comunicación entre las organizaciones:* la implementación exige que las normas y los objetivos de un programa sean comprendidos cabalmente por los individuos a quienes corresponde su relación. Deben ser difundidos por las diversas fuentes de información con la exactitud, uniformidad y congruencia debida. Este es un asunto complejo, pues al transmitir el mensaje a niveles inferiores de la organización o de una organización a otra, los comunicadores lo distorsionan de manera voluntaria o involuntaria.
- *Las características de las instancias responsables de la implementación:* este componente incluye tanto los rasgos estructurales formales de las organizaciones como los atributos informales de su personal.
- *Las condiciones económicas, sociales y políticas:* de alguna manera estos son factores que en algún momento van a incidir en la implementación de una política, ya sea positiva o negativamente.
- *La actitud de los encargados de la implementación:* hay tres elementos del comportamiento de los encargados de la implementación que pueden afectar su capacidad y buena



voluntad para ejecutar la política: su conocimiento (comprensión, discernimiento) de la política, la orientación de su respuesta a esta misma (aceptación, neutralidad, rechazo), y la intensidad de su respuesta.

Sin duda alguna, el conocimiento que los responsables tienen de la intención general de la política, así como de sus normas y objetivos específicos es completamente necesario para guiar, apoyar o acompañar a otros, pero de ninguna forma es suficiente. Más aún, el éxito de la implementación puede malograrse cuando los funcionarios no son conscientes del desacuerdo de la realidad escolar con la política.

La implementación depende también de la capacidad de la organización responsable para realizar su encomienda. La capacidad de instaurar políticas puede verse entorpecida por factores como la sobrecarga de trabajo y la preparación deficiente del personal, la insuficiencia de información y de recursos financieros o las restricciones de tiempo.

Otro riesgo de que la implementación fracase es que los encargados de ésta se rehúsen a hacer lo que se espera de ellos, que sean rechazadas las metas propuestas por sus superiores, porque atentan contra los valores personales de los responsables o contra sus relaciones de lealtad con agentes externos a la organización, o bien, porque violentan su interés propio.

Con lo anterior podemos darnos cuenta de que implementar políticas es un proceso que puede verse afectado por diferentes factores que pueden incidir de manera positiva o negativa, y la misma SEP no da cuenta de todo lo que implica implementar políticas, de los riesgos que se corren, de toda la parafernalia que implica para un ATP instrumentar una política, dando por hecho que pueden resolver cualquier cosa que se les encomiende, aunque sería obvio pensarlo, pues esta figura surgió para responder a las necesidades del propio sistema educativo.

### ***Medios y recursos de asesoría***

En el planteamiento oficial, para brindar asesoría los ATP podrán utilizar materiales que la misma SEP edita y difunde, como manuales, reglas de operación, material electrónico y libros de texto.

Asimismo, las estrategias de las que podrán valerse los ATP son: conferencias, talleres y cursos, principalmente dirigidos a directores para que después se difundan a los profesores de grupo. Por su parte, los medios de los que se apoyarán para poder ofrecer estos cursos y talleres serán material impreso –dípticos, carteles– y material audiovisual.

Podría decirse que no existe una congruencia entre el gran número de fines que la SEP pretende cumplir a través de la función de asesoría y los recursos que proporciona a los asesores para que puedan alcanzarlos, además del gran número de dificultades a las que se enfrentan en la práctica. Se observa que hay mucho que hacer, muchos fines que cumplir, pero el cómo y con qué son aspectos que no están claros.

En el siguiente apartado se describe la manera en la que los ATP llevan a cabo su función como asesores ante tantos fines que deben cumplir y unos medios y recursos siempre escasos.

### **LA FUNCIÓN DE ASESORÍA. ¿CUÁL ES LA PERSPECTIVA DE LOS ATP?**

En este apartado se describe la función de asesoría desde la perspectiva de los ATP, considerando los mismos aspectos que se identificaron en la revisión de las políticas educativas: contenido, fines, estrategias, medios y recursos de los que se valen para brindar asesoría.

La descripción se basa en entrevistas realizadas a los ATP de la Dirección Operativa 5 de Secundarias Generales de la Ciudad de México.

Se abordan las perspectivas de los ATP sobre los principales temas de asesoría, las dificultades a las que se enfrentan para realizar

su función, al mismo tiempo se compara lo que prescribe la política educativa sobre la función de asesoría y lo que dicen los ATP, como se ilustra en el siguiente cuadro.

**Cuadro 4. Sobre qué se asesora**

Según las políticas educativas		Según los ATP
Temas <i>más</i> recurrentes	Temas <i>menos</i> recurrentes	
<b>Planeación</b> –didáctica –estratégica –pedagógica –diagnóstico  <b>Gestión</b> –organización –liderazgo –trabajo colaborativo –participación –autonomía  <b>Evaluación</b> –toma de decisiones –rendición de cuentas	Planes y programas de estudio  • <b>Tutorías</b> –necesidades académicas –fortalecimiento –logro educativo  • <b>Reformas</b> –Políticas educativas	–Lineamientos –Asignaturas nuevas –Programas –Barreras para el aprendizaje –Rutas de mejora –Cómo llenar formatos

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de planes y programas de educación básica y en entrevistas aplicadas a los ATP de la DO5.

A simple vista, pareciera ser que los ATP asesoran sobre cosas distintas a las que plantea la política educativa. Por ejemplo, para la política educativa gestión, planeación y evaluación son los temas recurrentes sobre los que se debería asesorar, pero los ATP sólo hacen referencia a planes y programas como temas sobre los que asesoran; incluyen diversos conceptos de manera confusa.

Por ejemplo, en el primer apartado del cuadro 4, observamos que la política contempla gran número de temas acerca de los cuales deben asesorar los ATP, pero en la última columna se advierte que prácticamente los ATP se remiten a asesorar sobre programas, los cuales sí contemplan en su contenido ciertos temas recurrentes para la política educativa, sin embargo, los entrevistados no los

reconocen explícitamente como parte de la asesoría, quizá porque son temas ajenos a su especialidad o porque están ocupados resolviendo asuntos administrativos y no le conceden importancia a estos aspectos, pero es evidente que la política insiste en que los ATP asesoren sobre temas que no dominan.

Si bien la asesoría que realizan los ATP depende de las directrices de la política educativa de cada administración (Valles, 2012, p. 1), la operación cotidiana les demanda cumplir con múltiples funciones y atender una gran variedad de necesidades y problemáticas.

### Fines de la asesoría según los ATP

En el siguiente cuadro se sintetizan los fines que según los ATP entrevistados, se pretenden alcanzar con la asesoría que brindan.

**Cuadro 5. Fines de la asesoría según los ATP**

Entrevistado	Fines de la asesoría según los ATP
E1	*“el fin último es que los alumnos aprendan”... *“qué los maestros sepan cómo tratar con los alumnos” ... *“que los profesores sean unos buenos aplicadores”
E2	“que se den mejores aprendizajes” ... “que aprendan todos los alumnos, que no abandonen la escuela, que estén incluidos aunque tengas barreras”... “que el mayor tiempo se generen actividades de aprendizaje”
E3	“es de apoyar de resolver dudas, de apoyar con materiales”
E4	*“A corto plazo es resolver un apuro administrativo” ... *mejorar la calidad educativa”
E5	“Brindarle un acompañamiento al profesor, a la escuela para que tengan herramientas para enfrentarse al grupo, para tratar de apoyar a los muchachos”

Fuente: Elaboración propia con base en información obtenida de las entrevistas aplicadas a los ATP de la DOS.

Como se observa en el cuadro 5, para la mayoría de los ATP que fueron entrevistados, el principal fin de la asesoría es que los alumnos aprendan, dar acompañamiento a los maestros para que tengan herramientas para enfrentarse al grupo y para que se den mejores aprendizajes. Algo contradictorio aquí es que los ATP mencionan que la finalidad de las asesorías que dan es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y al mismo tiempo aseguran que hace falta asesorar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al respecto, algunos autores coinciden con estas posturas de los ATP, por ejemplo: “La reorientación y redefinición del sentido de la asesoría implica reconocer a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el foco de la mejora educativa” (Bonilla, 2006, p. 48). Pero pese a que autores y asesores coinciden en que la razón de ser de la asesoría es mejorar las formas de enseñanza-aprendizaje, en la revisión de programas descrito en el apartado anterior, la política no concede mayor importancia al tema de enseñanza-aprendizaje, no dice que haya que asesorar sobre el tema, mientras que los ATP sostienen que hace falta asesorar en ese aspecto pero no lo hacen, entonces ¿qué sucede? He aquí uno de los frecuentes desencuentros entre lo que plantea la política educativa y lo que se hace.

Con la intención de clarificar lo anterior, en el cuadro 6 se muestran los fines que la política educativa pretende alcanzar mediante la función de asesoría y los fines que los ATP persiguen al brindar asesoría. Se subrayan de color azul las coincidencias de la política educativa y los ATP.

**Cuadro 6. Fines de la asesoría según la política educativa y los ATP**

Fines de la asesoría según la política educativa	Fines de la asesoría según los ATP
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover la mejora continua               <ul style="list-style-type: none"> <li>–Identificar problemas de la escuela</li> <li>–Promover el funcionamiento y organización de las escuelas</li> <li>–<i>Ayudar a maestros a mejorar sus prácticas educativas</i></li> </ul> </li> <li>• <i>Fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>–Propiciar condiciones favorables para las escuelas</li> <li>–Implementar estrategias que mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje</li> <li>–Responder a las necesidades de cada comunidad escolar</li> </ul> </li> <li>• Implementar políticas               <ul style="list-style-type: none"> <li>–Operatividad de programas</li> <li>–Orientar contenido de asignaturas</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los alumnos aprendan</li> <li>• <i>Brindar acompañamiento a los maestros para que tengan herramientas para enfrentarse al grupo</i></li> <li>• <i>Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje</i></li> <li>• Que se den mejores aprendizajes</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de planes y programas de educación básica y en entrevistas aplicadas a los ATP de la DO5.

Se aprecia que tanto la política educativa como los asesores coinciden en que la principal finalidad de la asesoría es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Evidentemente, se observan diferencias de significado, pues mientras desde la política educativa mejorar el proceso de enseñanza implica promover la mejora continua de los centros escolares, identificar problemas de cada centro escolar, promover el buen funcionamiento y organización de las escuelas, para los ATP mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje implica proporcionar herramientas a los docentes para enfrentarse al grupo a fin de que los alumnos aprendan y se den mejores aprendizajes (ver subrayado [en azul](#)).

Un aspecto que parece interesar a la política educativa y a los asesores por igual, es ayudar a los profesores a mejorar sus prácticas educativas, lo que implicaría para los ATP una presencia sostenida en las escuelas con el propósito de conocer las necesidades de los maestros y ayudarlos a mejorar.

Llama la atención que por parte de la política educativa se pretende identificar los problemas de las escuelas, propiciar

condiciones favorables para mejorar la prácticas educativas, responder a las necesidades de la comunidad escolar, pero hacer todo esto implicaría que el ATP esté cerca de las escuelas, que las visite de manera frecuente, que escuche a los directivos para conocer sus necesidades. Pero mientras los ATP continúen estando al servicio de las direcciones operativas y se la pasen cumpliendo requerimientos urgentes que no proceden de las escuelas, una asesoría al servicio de la escuela se mira imposible.

Si la principal finalidad de la función de asesoría es colaborar con los centros escolares, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje diríamos con Murillo (2004) que el cómo contribuir a esa mejora tendría que ser diferente según cada centro escolar, ya que sus necesidades son distintas, por eso es importante reconocer que el asesoramiento puede tener escaso impacto en el desarrollo escolar si no se tiene en cuenta la situación de partida y la capacidad de desarrollo de cada centro.

### **Medios de los que se valen los ATP para asesorar**

Son diferentes perspectivas las que los ATP entrevistados tienen acerca de los medios y recursos de los que disponen para asesorar; a continuación se muestran algunos ejemplos:

es que realmente no nos dan nada, esto es terrible, están tan mal que ni una máquina tengo, debo de traer la mía, que si voy algún lado yo tengo que pagar pero ya no me molesta, al principio si me sacaba de onda pero ya me acostumbre, pero sí me cae gordo que no te den nada de nada, que porque no tienen dinero (E1, p. 7).

Fundamentalmente, la Secretaría maneja el plan y los programas de estudios y ahí ya tenemos el marco pedagógico, los enfoques, la intención que pretende en la educación básica. Pero eso es en lo que se nos apoya, nos dan el material que la misma Secretaría edita (E2, p. 7).

Nos hablan de coordinación y nos presentan las líneas generales y los formatos que se van a ocupar, antes de hablar con los maestros o quien sea, debes de conocer esa información, a veces esta información se adapta a las necesidades o condiciones de las escuelas (E4, p. 6).

Los testimonios anteriores coinciden con los hallazgos del estudio de Reyes y López (2009), respecto a que los ATP argumentan que no cuentan con recursos económicos suficientes para desempeñar su función, los cuales son imprescindibles, por ejemplo, para pagar el transporte que les permita acceder a las diversas localidades donde se encuentran los centros escolares. Los testimonios de los entrevistados permiten apreciar que los medios y recursos que la SEP les brinda para cumplir con sus funciones son muy escasos, principalmente los apoya con materiales oficiales tales como reglas de operación, programas de estudios y formatos que se requieren dependiendo de la asesoría que se va a brindar, información que en ocasiones se adapta a las necesidades de cada escuela.

Aunque son escasos los recursos con los que la SEP apoya a los ATP, ellos recurren a sus propias estrategias y se las ingenian de algún modo para cumplir con su trabajo; para Reyes y López (2009) el ATP se enfrenta a las realidades sin más armas que el placer, el compromiso y su experiencia.

En el cuadro 7 se muestran las estrategias y recursos de los que se valen los ATP para dar asesoría. Se subrayan **en color amarillo** los aspectos en que coincidieron los entrevistados.



**Cuadro 7. Medios y recursos de asesoría según los ATP**

Entrevista	Medios de asesoría	
	Recursos materiales	Estrategias
E1	“plumones, papel, nos prestan un cañón, una computadora”... “información en algunas páginas de internet”	*“yo hago mi planeación y si es mucho tiempo, pues les meto videos, les meto música, le <i>hago PowerPoint</i> o <i>Movie Maker</i> ” ...*“que trabajen en equipo” ...*“hacer que reflexionen”... “les doy los <i>links</i> para que puedan leer más”
E2	“ <i>plan y los programas de estudios</i> ”...“Cada programa tiene sus reglas de operación y esas reglas de operación tenemos que difundirlas de manera impresa o en archivos electrónicos”	“ <i>Puede ser la asesoría personal</i> ”... “otra manera es llamarlos a un lugar, congregarlos y ahí ir a dar la información” “ <i>reunirlos en centros de maestros</i> darles información y <i>desarrollar un taller breve o un curso</i> ”
E3		“...agendas de trabajo que debes de seguir”
E4	“ <i>reglas de operación...</i> ” “ <i>material de asignaturas, carteles, etc.</i> ”	“La más común es <i>por teléfono</i> , todo comienza con un oficio, el oficio determina qué y cómo hacerlo.” “ <i>También hacemos grupales, reunimos a todos los directores y supervisores en un área y ahí es en grupo, pero también tenemos las juntas de consejo.</i> ” “estrategias rápidas y que no sean aburridas” “ <i>presentaciones muy pequeñas</i> ” “explicación por escrito o en una sola diapositiva”
E5	“Me puedo valer de computadora, de la tablet, va a depender de qué tipo de actividad voy a realizar”	“ <i>Convocando a los profesores a venir aquí a operativa y en pequeños grupos.</i> ” “ <i>Preparamos la presentación</i> , el contenido, las actividades con las que vamos a trabajar.” “por ejemplo ayer hicimos <i>presentaciones PowerPoint</i> , estuvimos con el cañón, hicimos una dinámica, en el caso <i>la asesoría personalizada</i> ”.

Fuente: Elaboración propia con base en información obtenida de las entrevistas aplicadas a los ATP de la DO5.

Según los entrevistados, la asesoría que ellos dan comienza con un oficio que envía la Coordinación Sectorial a la Dirección Operativa 5,

“que determinará qué, cómo y cuándo hacer las cosas” (E4, p. 6). Antes de que los ATP brinden la asesoría a docentes o directivos:

deben de conocer lo que deben de hacer, nos hablan de coordinación y nos presentan las líneas generales y los formatos que se van a ocupar, antes de hablar con los maestros o quien sea, debes de conocer esa información (E4, p. 6).

Posteriormente, los ATP tienen que “preparar el tema, ya llevamos bien definido lo que vamos a ver, preparamos la presentación, el contenido, las actividades con las que vamos a trabajar” (E5, p. 4).

Una vez que los ATP saben cuáles son los temas sobre los que tienen que asesorar, preparan los materiales necesarios, dependiendo de si los destinatarios son directivos o docentes; el material lo diseñan ellos mismos, y en ocasiones, desembolsan recursos propios.

Durante el desarrollo de la asesoría, coinciden en que ésta puede ser de manera personalizada o en grupos, congregando a directores y supervisores de manera masiva en determinado lugar; también aprovechan las juntas de Consejo Técnico que se realizan el último viernes de cada mes en las escuelas. Cuando los reúnen en grupos, generalmente desarrollan un curso o taller para darles información; otra estrategia es convocarlos a que asistan a la Dirección Operativa.

Para Tapia (2008), estas acciones de apoyo que se dan de manera masiva y en lapsos cortos, no están centradas en la formación y el aprendizaje de los directivos y docentes, más bien se centran en la mera transmisión de información.

Generalmente se apoyan en manuales, reglas de operación, materiales de asignaturas, planes y programas que la propia SEP edita. Para llevar a cabo su función como asesores, los ATP se valen de presentaciones PowerPoint, que sean pequeñas para no aburrir a los asesorados, videos, música y trabajo en equipo.

¿Pero qué tipo de asesoría puede brindarse en estas reuniones? Según Bonilla (2006), el propósito de la asesoría es atender las problemáticas que se dan en la vida cotidiana de las prácticas educativas, ¿podrán los ATP ayudar a resolver los problemas de cada

asesorado, de cada escuela, de cada contexto con estas asesorías? Las realidades de las escuelas, diversas y cambiantes, sugieren que no.

Son los ATP quienes deciden qué estrategias utilizan para asesorar, de qué manera adaptan los materiales de acuerdo con el tema a tratar y los recursos con los que cuentan, recursos que la mayoría de las veces ellos mismos tienen que comprar. Lo que sucede entonces, es que los asesores modifican lo que dicta la política educativa en algo que en muchas ocasiones nada tiene que ver con lo que se planteó originalmente, es decir, no sólo cambian los contenidos, sino también los tiempos en los que se imparte el curso o taller (Mitofsky, 2003, citado por Tapia, 2008). Y este es otro asunto fundamental: limitados por los ordenamientos y mandatos institucionales, existe un problema permanente de escasez de tiempo para que los ATP puedan realizar de manera efectiva su principal función, que es asesorar.

En el cuadro 8 se muestra la comparación de los medios y recursos que se les proporcionan a los ATP para asesorar, según la política educativa y los que utilizan en la práctica, con la intención de mostrar los principales contrastes entre los decires de la política y los haceres de los ATP.

**Cuadro 8. Medios y recursos de asesoría según la política educativa y los ATP**

Medios y recursos de los que se pueden valer los ATP para asesorar según la política educativa	Medios y recursos de los que se valen los ATP para asesorar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conferencias</li> <li>• Libros de texto</li> <li>• Talleres</li> <li>• Cursos</li> <li>• Manuales de los programas</li> <li>• Material didáctico; dípticos, carteles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planes y programas de estudio</li> <li>• Reglas de operación</li> <li>• Materiales de asignaturas</li> <li>• Videos</li> <li>• Música</li> <li>• Tablet</li> <li>• Computadora</li> <li>• Desarrollar cursos y talleres breves</li> <li>• Presentaciones PowerPoint</li> <li>• Reuniones grupales</li> <li>• Asesoría individual</li> <li>• Páginas de internet</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de planes y programas de educación básica y entrevistas aplicadas a los ATP de la DOS.

Como puede observarse en el cuadro anterior, son muy pocos los recursos con los que cuentan los ATP y por lo general, ellos tienen que utilizar sus propios equipos para llevar a cabo su trabajo.

Tanto la política como los ATP coinciden en que para brindar asesoría se pueden apoyar en estrategias como cursos y talleres, pero como hemos comentado, los centros son diferentes unos de otros y, por tanto, no a todos les sirven las mismas estrategias de asesoramiento.

Algo que se deja de lado es que para llevar a cabo cursos y talleres, se requieren distintos elementos como equipo electrónico, material didáctico, carteles, recursos económicos para que los ATP puedan desplazarse de un lugar a otro y adquirir materiales; al final, lo que sucede es que para cumplir con su labor aportan recursos de su propia bolsa o se las ingenian de alguna manera para llevar a efecto la asesoría.

Un ejemplo de ello fue la organización de un evento, cuya intención era brindar asesoría sobre el acuerdo 592 de la Reforma Educativa y, específicamente, de los 12 principios pedagógicos. Los asistentes tenían que participar en 12 juegos, uno por cada principio pedagógico; para realizar estos juegos se necesitaron distintos materiales como impresiones, fólders, marcadores, pinturas, acuarelas, globos, papel bond, pañoletas, una grabadora, tarjetas de papel, listones, cámaras de video, silbatos, cajas de cartón, tinas, lápices, bastidores, calculadora, refrescos, pegamento, etc. Todos estos materiales fueron comprados por los ATP, la SEP sólo los apoyó con los documentos oficiales que contenían el acuerdo 592 y los 12 principios pedagógicos. Cómo y con qué transmitan información es sólo responsabilidad de ellos, son muchos fines que cumplir, los recursos para alcanzarlos son siempre escasos.

## A MANERA DE CIERRE

Con lo hasta aquí revisado, para los ATP las funciones a desempeñar son bastante imprecisas y poco sistemáticas; el día a día de la operación escolar los enfrenta continuamente a situaciones contingentes y ambiguas, sus tareas no están definidas, transitan de una actividad a otra, generalmente para atender cuestiones que requieren ser cumplidas de manera inmediata. Aun cuando planifican actividades de autoformación o de evaluación, a menudo se ven obligados a suspenderlas debido a que tienen que realizar actividades no contempladas.

Son figuras que llegan a esa función la mayoría de las veces por una vía informal, generalmente, por cuestiones político-sindicales, y en menor medida por méritos académicos para ocupar este puesto.

Su formación académica es muy diversa, las tareas que deben desempeñar están determinadas por las demandas y exigencias del propio sistema educativo. Desde la perspectiva de los ATP entrevistados, la asesoría que se brinda es impuesta, mucho depende de lo que dicta la política educativa, de las autoridades inmediatas o superiores, y de la propia organización donde laboran.

Aun cuando aprecian que las necesidades de las escuelas no guardan correspondencia con lo que determinan las políticas, se perciben a sí mismos como impedidos para transgredir lo que la política dicta, esto debido a que, según ellos, no cuentan con ninguna autoridad para tomar decisiones.

Los ATP entrevistados asesoran sobre temas importantes para la política educativa, lo que no quiere decir que sean precisamente importantes para las escuelas o docentes. Y al no tener mayor trascendencia para las escuelas, lo que sucede es que consideran estas asesorías como otra carga administrativa más que como una ayuda.

También se reconoce por parte de los ATP, que existen temas que la política educativa no contempla y podrían ayudar a las escuelas a mejorar. Uno de estos temas es el proceso de enseñanza-aprendizaje,

el cual reconocen como importante, pero paradójicamente –cuando menos en el caso de los programas revisados– la política educativa no lo contempla así.

En cuanto a los propósitos de la asesoría, los ATP reconocen que su fin último es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para beneficio de los alumnos; sólo que habría que observar en forma directa en qué medida se concreta este fin en la práctica.

Respecto a los medios y recursos de los que se valen los ATP para brindar asesoría, se puede decir que la política educativa demanda el cumplimiento de múltiples fines, muchas tareas que realizar, pero cómo y con qué hacerlo, es algo de lo que no parece ocuparse la SEP, el cómo y con qué asesorar, es un asunto que los ATP deben resolver, tienen que buscar los recursos y las estrategias para asesorar sobre considerables asuntos. Como se describió antes, lo hacen brindando asesoría por vía telefónica o personalizada, valiéndose de estrategias como cursos y talleres de manera masiva, en los que básicamente, utilizan presentaciones electrónicas, reproduciendo finalmente lo que la propia política determina.

Según Bonilla (2006), la finalidad de la asesoría es atender las problemáticas que surgen cotidianamente en las prácticas educativas. Sin embargo, las realidades de las escuelas, diversas y cambiantes, sugieren que la labor de los ATP no puede ayudar a resolver los problemas de cada asesorado, de cada escuela, de cada contexto con estas asesorías.

Teniendo en cuenta que la asesoría está encaminada a resolver las necesidades o problemáticas de las escuelas “la escuela es o debiera ser directa o indirectamente, el punto de partida y el punto de llegada del trabajo de los asesores” (Calvo, 2009, p. 2).

En resumidas cuentas, lo que plantea la política educativa como asesoría se encuentra bastante alejado de las realidades de los centros escolares; la asesoría no se centra en los problemas de la comunidad escolar, en consecuencia, las escuelas la perciben como una sobrecarga de trabajo, más que como una ayuda y “lo que en un inicio se pensaba como una solución se vuelve el problema número

uno, dificultando el trabajo de los docentes” (Fullan y Hargraves, 1999, p. 22).

## REFERENCIAS

- Aguilar, J. (2010). La mejora continua. *Network de Psicología Organizacional* (pp. 1-5). Recuperado el 13 de junio de 2014 de: [http://www.conductitlan.net/psicologia\\_organizacional/la\\_mejora\\_continua.pdf](http://www.conductitlan.net/psicologia_organizacional/la_mejora_continua.pdf)
- Antúnez, S. (2006). Principios generales de la asesoría a los centros escolares, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de maestros* (pp. 57-73). México: DGFCMS-SEP.
- Aguilar, J. y Block, A. (2000). *La administración y la planeación* (pp. 25-31). México: Trillas.
- Arnaut, A. (2005). La función de apoyo técnico-pedagógico: su relación con la supervisión y la formación continua, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (pp. 13-27). México: DGFCMS-SEP.
- Bolívar, A. (2006). La asesoría al colectivo docente y el trabajo en el aula, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (pp. 75-105). México: DGFCMS-SEP.
- Bonilla, R. (2006). La asesoría técnica a la escuela, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de maestros* (pp. 29-48). México: DGFCMS-SEP.
- Calvo, B. (2009). Los asesores técnico-pedagógicos y el fortalecimiento de las Escuelas en Educación Básica. *Memorias del X Congreso Nacional de Investigación Educativa Veracruz, México*. Recuperado el 13 de abril de 2013 de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178846281.pdf>
- Casanova, M. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La Muralla.
- Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: Bonilla Artigas/UNAM-IISUE.
- Donald S. Van Meter y Carl E. Van Horn (1993). “El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual” en L. F. Aguilar Villanueva (estudio introductorio y edición). *La implementación de las políticas*. México: Porrúa.
- Ezpeleta, J. (1992). *La gestión pedagógica de las escuelas* (pp. 109-117). Chile: S. R. V.
- Fullan, M. y S. Stiegelbauer (1997). El significado del cambio educativo, en *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*. México: Trillas.

- Fullan, M. y A. Hargreaves (1999). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México: Amorrortu/SEP.
- Hargreaves, A.; Earl, L. y Ryan, J. (1998). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro (Colección Repensar la educación, 1).
- Hoffmann, J. (1999). *La evaluación. Mito y desafío. Una perspectiva constructivista*. Porto Alegre: Mediação.
- Mateo, J. (2006). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*, Lima: Horsori.
- Miranda, Martín E. M. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación. Desarrollo y mejora de los centros. *Revista Currículum y formación profesorado*, 6. Recuperado el 20 de junio de 2013 de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>.
- Murillo, P. (2004). Hacia la construcción de un nuevo modelo de asesoramiento/ supervisión. *Educare*, 5, año 2.
- Nieto, J. M. (2001). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas, en J. Domingo Segovia (coord.). *Asesoramiento al centro educativo* (pp. 147-166). México: SEP/Octaedro.
- Pozner, P. (Coord.) (2000). Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO-Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Recuperado el 5 de junio de 2014 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>
- Revueltas, B. (2007). La implementación de políticas públicas, *Diakon* (pp. 1-5). Recuperado el 12 de junio de 2014 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72001610>
- Reyes, H. y C. López (2009). La influencia de la indefinición del rol de los asesores técnico pedagógicos, en Y. López Contreras (coord.). *La asesoría técnico-pedagógica en Educación Básica. Diagnóstico, pronóstico y alternativas*. México: UPN.
- Rodríguez, M. (1996). Las claves del asesoramiento en la educación, en *El asesoramiento en educación* (pp. 65-90) Granada: Aljibe.
- Rueda, B. (2000). La investigación sobre la planeación. *Perfiles educativos*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13218531001>
- Sánchez, M. (1997). El proceso de asesoramiento, en C. Marcelo, y J. López (coords.). *Asesoramiento curricular y organizativo en educación* (pp. 331-341). Barcelona: Ariel.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, México. Recuperado de: [www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf).



- SEP (2007). Informe Final de la Evaluación de Consistencia y Resultados 2007. Programa Nacional de Lectura (PNL). México. Recuperado de: [http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/programa\\_nacional\\_de\\_lectura#.V9nDLjVn\\_fY](http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/programa_nacional_de_lectura#.V9nDLjVn_fY).
- SEP (2009). Orientaciones Pedagógicas para las Escuelas de Tiempo Completo. México. Recuperado en: [www.sec.gob.mx/coordinacion/uploads/Orientaciones\\_baja.pdf](http://www.sec.gob.mx/coordinacion/uploads/Orientaciones_baja.pdf).
- SEP (2010a). Estándares de Gestión para la Educación Básica, Módulo III, Alianza para la Calidad de la Educación-SNTE. México. Recuperado de [www.iea.gob.mx/webiea/.../calidad/.../9917-estandaresFINAL.pdf](http://www.iea.gob.mx/webiea/.../calidad/.../9917-estandaresFINAL.pdf).
- SEP (2010b). Programa Emergente para Mejorar el Logro Educativo (PEMLE) México: SNTE. Recuperado de: [https://coleccion.siaeducacion.org/sites/.../programa\\_emergente.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/.../programa_emergente.pdf).
- SEP (2011). Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria, México. Recuperado de: [https://www.google.com.mx/?gfe\\_rd=cr&ei=86HaV5KJJ8LZ8geKjJb4Bg#q=programa+de+estudios+2011+de+la+asignatura+de+espa%C3%B1ol](https://www.google.com.mx/?gfe_rd=cr&ei=86HaV5KJJ8LZ8geKjJb4Bg#q=programa+de+estudios+2011+de+la+asignatura+de+espa%C3%B1ol).
- SEP (2012). Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, México. Recuperado de [www.educacionespecial.sep.gob.mx/.../2012/Datos\\_pfeeie\\_2012.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/.../2012/Datos_pfeeie_2012.pdf).
- Tapia, G. (2008). Formación para el asesoramiento a las escuelas: un proceso emergente en México. *Profesorado, Revista Electrónica de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (1). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121COL6.pdf>
- Valles, O. (2012). *Influencia del desempeño del asesor técnico pedagógico en la práctica del docente de Secundaria*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Desarrollo Educativo. México, Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado. Recuperado el 30 de enero de 2014, de: [http://www.cchep.edu.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=161:encuentro-de-investigacion-educativa-2012&catid=53&Itemid=86](http://www.cchep.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=161:encuentro-de-investigacion-educativa-2012&catid=53&Itemid=86)