



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Colegio de Pedagogía

**Evaluación de la Asesoría Técnico Pedagógica
como una Alternativa de Profesionalización Docente**

**El Caso de 2 Primarias Públicas
de Jornada Ampliada en el Distrito Federal**

T E S I N A
para obtener el título de
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

PAOLA RAMÍREZ MARTINELL

ASESORA

Mtra. María del Carmen Saldaña Rocha

Ciudad Universitaria, México, Mayo 2012





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Mi vida ha estado integrada por gente a la que le debo demasiado, pero mi trayectoria académica y profesional se la debo a las personas que más admiro y de las que he podido aprender todo lo que hasta hoy sé y que sin duda me define.

Agradezco a mis padres, por ser mi imagen de profesionistas éticos, responsables y comprometidos, por ser mis amigos, mis aliados y mejores consejeros. Les agradezco todo el apoyo que me han brindado, todas las oportunidades que me han dado y todo el amor del que me han llenado. Los amo.

Agradezco a mis hermanos, por compartir conmigo sus cualidades, dándome la posibilidad de tomar aquello que más admiro de ustedes para hacerlo mío. Soy un fragmento de lo que ustedes son, busco desarrollar las fortalezas que veo en ustedes; la tolerancia y paciencia de Jossie, la tenacidad y sabiduría de Ramón y la creatividad y sencillez de Beto. Este paso que estoy dando, me acerca más al ideal de ser humano que tengo, mismo del que ustedes son protagonistas. Los amo.

Agradezco a mis cuñados y mis sobrinos, por ser cómplices y espectadores en mi vida, sin duda, mis logros se los debo también a ustedes, el éxito y la pureza que los caracterizan son elementos clave que han hecho posible este momento.

Mi vida, mi mejor amigo, mi compañero, mi colega, mi Luis, he postergado muchas cosas en mi vida; esta tesina, este momento, esta felicidad y este amor, pero la alegría que hoy siento de verlas realizadas ha valido cada segundo de espera. Te agradezco infinitamente la confianza y el amor que me das. Eres mi motor e inspiración para crecer como profesionista, como ser humano y como tu esposa. Te amo.

Jessy, te quiero agradecer por ser mi asesora personal y profesional, por no haberme dejado sola en ningún momento, por confiarme tu vida y darme tu amistad, eres la pedagoga más admirable, la mujer más tenaz y la mejor amiga. Éste trabajo de titulación no habría sido posible sin tu ejemplo y compañía.

Maestra Ma. Carmen Saldaña usted ha sido el ejemplo del tipo de Pedagoga en la que me quiero convertir. Le agradezco su entrega, su gusto por la enseñanza, su motivación, su dedicación y todo el tiempo que se ha tomado para hacer que este trabajo al fin se concluya. Es una excelente persona. La admiro mucho. Gracias.

Agradezco a mis sinodales quienes me regalaron algunos momentos de su vida para orientar mi trabajo y enseñarme una mejor manera de hacer las cosas. Sus comentarios los valoré demasiado y los atesoraré toda mi vida.

Agradezco a la UNAM por ser el recinto y la casa que me ha formado, por ser el lugar en el que más disfruto estar y por llenarme de alegrías y momentos que jamás olvidaré.

“POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU.”

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1. CALIDAD EDUCATIVA, EL CASO DE LAS ESCUELAS DE JORNADA AMPLIADA	8
1. Enmarcación de la Calidad Educativa.....	10
1.1. Trazando el camino hacia la Calidad.....	11
1.2. Profesionalización y Calidad.....	16
1.3. Escuelas de Horario Extendido: estrategia hacia la Calidad.....	17
1.4. Líneas de trabajo de las Escuelas de Jornada Ampliada.....	19
CAPÍTULO 2. PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE	23
2. Función, retos y competencias docentes.....	25
2.1. Competencias profesionales de los docentes.....	27
2.2. Profesionalización Docente.....	30
2.2.1. Desarrollo profesional rumbo a la Profesionalización	34
2.2.2. Una alternativa de Actualización y Formación Permanente.....	36
2.3. Asesoramiento Educativo	40
2.4 Asesoría Educativa externa como un medio de Profesionalización . Docente.....	43

CAPÍTULO 3. LA EVALUACION DEL ASESORAMIENTO EDUCATIVO COMO MEDIO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE.....	46
3. La Evaluación y el proceso de evaluar	48
3.1 La Evaluación del desempeño docente.....	54
3.2. Asesoría Técnico-Pedagógica y Evaluación Docente.....	57
3.3. Evaluación de la Asesoría Técnico-Pedagógica y su intervención en el perfeccionamiento y la profesionalización docente.....	61
CAPITULO 4: PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL ASESORAMIENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO COMO ALTERNATIVA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.....	65
4. Propósitos de la propuesta de evaluación a la labor de los ATP con respecto a la profesionalización docente.....	67
4.1 Objetivo específico de la propuesta de evaluación a los ATP de escuelas de Jornada Ampliada.....	67
4.2. Escuelas de Jornada Ampliada en las que se aplicó la evaluación propuesta.....	68
4.3. Propuesta de Instrumento aplicado a los Asesores Técnico Pedagógicos.....	69
4.4. Población de Asesores a los que se dirigió la Evaluación	71
4.5. Propuesta de Instrumento aplicado al Director del plantel.....	74
4.6. Propuesta de Instrumento aplicado a los Docentes del plantel.....	76
4.7. Sugerencias para el fortalecimiento de la Asesoría Técnico Pedagógica en pro de la profesionalización docente.....	78

REFLEXIONES FINALES.....80

ANEXOS.....85

ANEXO1.....86

ANEXO 2.....89

ANEXO 3.....92

REFRERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS95

INTRODUCCIÓN

Cada día el campo de trabajo para cualquier profesionista se reduce conforme a la preparación con la que cuenta, otorgándose más oportunidades a aquellos con un mayor número de credenciales, mismas que demuestren su actualización y especialidad en un área específica. La profesionalización es la clave para mejorar el desempeño y con ello abrir nuevas puertas en la esfera laboral.

Los profesionistas en educación son sin duda un grupo que ha de buscar perfeccionarse continuamente, ya que cada generación de estudiantes que pasa por sus manos trae consigo nuevas habilidades, intereses, inquietudes y bagaje cultural, por lo que los docentes han de estar preparados para lidiar con todos estos cambios que generación en generación se viven dentro de las aulas de las instituciones educativas.

Definitivamente la profesionalización permite a los profesores poder resolver situaciones problemáticas o dificultades académicas con mayor facilidad, lo cual, no solo se refleja en su trabajo como docentes, sino que también puede apreciarse conforme a los resultados obtenidos por los estudiantes, siendo reconocida como una labor de calidad aquella cuyo resultado es efectivo, eficaz y equitativo.

La ambición y meta de todo sistema educativo es proporcionar un servicio de calidad que dé a todos los integrantes de su nación las mismas posibilidades para competir dentro nuestro mundo globalizado que se encuentra atravesando por la era del conocimiento y la información. Sin embargo, habría de cuestionarse si un sistema educativo puede ser eficaz, eficiente y equitativo al mismo tiempo, ya que para alcanzar la eficacia es necesario que se cuenten con los recursos suficientes para planear adecuadamente el desarrollo ya sea de un programa, de una reforma o incluso de una secuencia didáctica, mientras que para lograr la eficiencia es importante que los docentes se encuentren realizando su trabajo bajo las mejores condiciones laborales; tanto económicas, como sociales y desde luego de formación. Finalmente, el ser equitativo implica establecer discriminación positiva en la distribución de los recursos para lograr posibilitar que los niveles educativos, las instituciones y los individuos que

presentan los mayores rezagos cuentan con los medios necesarios para mejorar su situación.

Alejandro Márquez Jiménez (2004, p. 479), investigador de la UNAM, trabaja sobre estas características de la calidad en la educación ubicando a su vez las dimensiones y criterios que rodean esta cualidad definiéndola como un;

...concepto normativo integrado por las dimensiones filosófica, pedagógica, económica, cultural y social. Reconociendo un sistema educativo de calidad cuando en la dimensión filosófica se considera que sus contenidos son relevantes al grupo social al que esta destinado y por lo tanto, responden a sus necesidades y aspiraciones. En la dimensión pedagógica, la calidad implica que se cubran eficazmente las metas propuestas en los planes y programas educativos; en la económica, que los recursos destinados al impartirla a sean utilizados eficientemente, en la cultural, que los contenidos y métodos de la enseñanza resulten relevantes y en lo social, la calidad se logra cuanto están equitativa o igualitariamente distribuidas las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de los ciclo escolares así como las de obtener resultados semejantes en los aprendizajes entre los individuos.

Esta meta de los sistemas educativos se comparte a nivel global, ya que podría decirse que ningún país está contento con la calidad de educación que imparte a su población, lo cual es lógico, porque a medida que se van cumpliendo ciertas metas siempre se aspira a más, pues las exigencias en materia del conocimiento van variando debido a los cambios sociales, científicos, tecnológicos y del mundo productivo. Con respecto a esto la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha establecido cinco características para definir una educación de calidad; relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia.

Por su parte la Secretaría de Educación Pública en el Modelo de Gestión Educativa del Programa de Escuelas de Calidad (2009) retoma las ideas de la UNESCO. Schmelkes y Muñoz Izquierdo, entre otros y reconoce estas mismas 5 características como elementos imprescindibles dentro de la educación hacia la calidad, sin embargo, agregan uno más a esta concepción; el de flexibilidad, facultad que posee

un sistema para adaptarse a las características de los estudiantes en los diversos contextos sociales y culturales.

Hacemos mención de la calidad debido a que la profesionalización de los docentes esta íntimamente ligada a este concepto y han de buscarse los medios necesarios para lograr que este proceso sea flexible, pertinente, relevante, equitativo, efectivo y eficaz; esto exige transitar desde una pedagogía de la homogeneidad hacia una pedagogía de la diversidad, aprovechándola como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje optimizando el desarrollo personal y social.

Fernández Pérez (2005, p. 313) define la calidad como...

...resultado alcanzado por el profesor de grupo, quien logra hacer un análisis sistemático de su propia práctica, comprometiéndose con su labor bajo la consigna de mejorar su trabajo, a través de la investigación en el aula, el perfeccionamiento y el análisis de la práctica, de esta manera el profesor puede instrumentar sistemáticamente una enseñanza de calidad.

En el presente trabajo pretendemos evaluar una de las posibles opciones para profesionalizar a los docentes de educación primaria en Distrito Federal, de manera que su desempeño se vea beneficiado conforme a la movilización hacia la calidad educativa.

Esta opción a evaluar, consta de la valoración del trabajo realizado por los Asesores Técnico Pedagógicos con los que se relacionan los docentes de una institución, de manera que se pueda promover el profesionalismo que conforme a la visión de Gimeno Sacristán (1997. p.54) es la *expresión de la especificidad de la actuación de los profesores en la práctica*; es decir, el *conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que constituyen lo específico de ser profesor*, por lo que la profesionalización es considerada como el proceso de mejoramiento continuo en búsqueda de la calidad del ser profesor.

Esta valoración nos permitirá reconocer las competencias profesionales tanto de los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) como de los docentes con los que se relacionan. Definiendo a las competencias profesionales como habilidades que

permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un contexto laboral específico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que responden a las demandas del desarrollo social. De esta manera será posible establecer una propuesta de trabajo que puedan llevar a cabo estos ATP para/con la profesionalización de los docentes, contribuyendo con su desarrollo profesional, personal e institucional.

Esta valoración nos permitirá reconocer las funciones, objetivos y dificultades de los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) para así poder trabajar con base en ellas en pro del perfeccionamiento y profesionalización de los docentes, proponiendo algunas sugerencias que se puedan llevar a cabo para el logro y promoción del desarrollo profesional, personal e institucional conforme a la adaptación a nuevos entornos, y el acceso a saberes renovados conforme a la reflexión sobre la labor del docente y del propio Asesor Técnico Pedagógico.

Esta evaluación nos permitirá reconocer la importancia de la didáctica como indicador para elevar la calidad en la educación, entendiendo a la calidad como el proceso de avance continuo que se da conforme al manejo adecuado de la información, dependiendo de la forma en la que ésta es presentada a los estudiantes, sin importar, los recursos con los que se cuenten, si no más bien, aprovechando todo aquello que este a la mano, considerando el apoyo entre pares y la asesoría como recursos altamente eficaces que permiten generar nuevas alternativas para manejar y presentar nuevos conocimientos dependiendo las características de los niños y el contexto en el que se encuentra la escuela, el grupo o un alumno específico.

Tenemos entonces a la calidad, la profesionalización y la asesoría como la triada sobre la cual girará este trabajo, funcionando una por medio y en beneficio de la otra, ya que necesitamos contar con el apoyo de los Asesores Técnico Pedagógicos para apoyar la profesionalización de los docentes y con ello presentar información eficazmente, de manera que se logre beneficiar su manejo dentro de la comunidad pero que a su vez tenga un impacto mayor, demostrando una mejora en la educación o bien, una educación de calidad

CAPÍTULO 1
CALIDAD EDUCATIVA,
EL CASO DE LAS ESCUELAS DE JORNADA AMPLIADA

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

En este primer capítulo se trabaja el concepto de “Calidad” y lo que esta cualidad implica dentro de un sistema educativo como el nuestro debido a que esta característica de la educación constituye el reto al que aspiran todos los sistemas educativos con la finalidad de ofrecer un mejor servicio, trayendo consigo la creación y el establecimiento de nuevas reformas y programas que logren acercarlos a un estado de equidad, eficiencia y eficacia. Siendo reconocidas estas tres últimas características como parte esencial del concepto de la calidad en educación.

Las acciones que han de tomarse para dar un mejor servicio educativo implican el empleo de estrategias que puedan ser aplicadas en todas las dimensiones de la educación, sin embargo, nos resulta importante dar prioridad a las estrategias que giran en torno a la figura del docente y su profesionalización, ya que sin duda su papel es esencial dentro de este proceso resultando clave dentro de la búsqueda de la calidad.

Las acciones estratégicas que ha tomado la Secretaría de Educación Pública en nuestro país conforme a la mejora de la calidad en educación han sido diversas; desde el establecimiento de programas específicos como el Programa de Escuelas de Calidad (PEC), el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) y el Programa de Escuelas de Jornada Ampliada (PEJA), hasta sistemas mucho más complejos como la Alianza por la Calidad de la Educación (2009), un programa a nivel federal que pretende consolidar una transformación educativa que ponga al día el sistema educativo Mexicano por medio de acciones y procesos específicos que trabajen en pro de la calidad de la educación. Por este motivo, tomamos los ejes del programa de Escuelas de Jornada Ampliada y nos enfocamos en la línea de trabajo que concierne a la profesionalización de los docentes como una estrategia para alcanzar calidad en la educación que se brinda en las escuelas primarias que pertenecen a este Programa.

1. ENMARCACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

La calidad es un elemento que la Secretaría de Educación Pública ha querido retomar desde hace tiempo como “el” objetivo de la educación en nuestro país, sin embargo, este concepto multidimensional que hace referencia al valor que atribuimos a las cosas, puede ser aplicable a la educación sólo cuando en una propuesta educativa considere todas las dimensiones que giran en torno a ella, mismas, que de acuerdo con MUÑOZ IZQUIERDO (2004, pág.14-15), han de ser evaluadas periódicamente para determinar y valorar si la educación es de calidad.

Para la UNESCO...

La educación de calidad es un derecho que pertenece a todos y el evaluarla es fundamental para perfeccionar las políticas educativas y las oportunidades de aprendizaje de toda la población, de tal manera, que su análisis y valoración arroje la información necesaria para ir generando el conocimiento y las acciones que retroalimenten las prácticas de los docentes en las aulas, diseñando e implementando reportes de evaluación comparada que reflejen el desarrollo de la educación y los avances que sobre ella se puedan tener. (SCHEMLKES, 1994, pág.4)

SILVIA SCHMELKES (1994, pág. 13), menciona que la calidad en la educación básica debe entenderse como:

La capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida mejor para todos sus habitantes.

Con esto nos referimos a que por medio de una educación de calidad se ha de permitir que los estudiantes adquieran y desarrollen todas las necesidades educativas básicas que les permitan vivir en sociedad, adquiriendo la posibilidad de auto-perfeccionar sus saberes y con ello “ser más” en su vida y tener mayores oportunidades. GIMENO SACRISTÁN (2001, pág. 61) ubica a la calidad como un “estado

en el que se pueden ver de manera más intensa o en mayor grado las cualidades que les son inherentes a una institución”, de manera que la caractericen bajo un estándar superior a otras de su misma especie.

La OCDE (2010, pág.30) define la educación de calidad como aquella que "asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta".

Vemos entonces que la calidad es un proceso de movimiento continuo que viene y va entre los estudiantes y los encargados de la enseñanza que junto con la institución establecen metas claras que se han de cumplir con el objetivo de mejorar el servicio prestado y los resultados de la enseñanza o intervención académica que se puedan apreciar según las habilidades y competencias alcanzadas por los estudiantes.

1.1. TRAZANDO EL CAMINO HACIA LA CALIDAD

Las posturas que se toman para definir la calidad educativa, son diversas, a excepción de las de la SEP y de la OCDE que prácticamente se complementa una a la otra y se encuentran bajo la misma consideración y postura teórica.

La Secretaría de Educación Pública retoma esta cuestión de la calidad al verse en la necesidad de conformar un Sistema Educativo que sea eficiente para poder actuar y proponer soluciones al rezago y la desigualdad educativa, pretendiendo brindar una educación integral que de a sus estudiantes mejores herramientas para tener mayores oportunidades en la vida.

Con base en lo anterior la Secretaría de Educación (2009, pág.12) reconoce a la calidad educativa como:

El resultado de las acciones de transformación al sistema educativo que permiten la movilización de la educación hacia la justicia, el desarrollo integral y la mejora en los servicios que se proporcionan a los centros escolares determinando flexibilidad, eficiencia, eficacia, equidad, pertinencia y relevancia.

Conforme lo anterior, la S.E.P., a través del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica estableció una Alianza entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, cuyo objetivo, expuesto por Josefina Vázquez Mota en la Conferencia sobre la Alianza por la Calidad de la Educación (2008), se manifiesta en la *movilización de la educación*, misma que sea capaz de generar nuevas propuestas y compromisos que a su vez orienten la transformación del sistema educativo hacia la calidad.

Esta Alianza por la Calidad de la Educación pretende trazar un plan de acción, que conforme a las dimensiones de la educación, trabaje en la búsqueda de resultados perceptibles hacia la calidad, sin embargo, la dimensión que interesa al presente trabajo es la pedagógica, misma en la ubicamos al docente, su formación, profesionalización y desempeño, dado que es gracias a la participación de los docentes con los beneficiarios de la educación, como se puede movilizar la educación y los resultados de todo el proceso que se lleva a cabo en la ejecución de un objetivo.

La práctica pedagógica depende desde luego de las demás dimensiones de la educación. Se encuentra vinculada tanto a lo económico, como a lo filosófico, lo social y lo cultural, al igual que las demás dimensiones dependen de la pedagógica, pero es precisamente la profesionalización de la práctica pedagógica la que podría representar una movilización mucho más visible en un lapso de tiempo más corto.

Esta Alianza de la que hablamos, recibe el nombre de *Alianza Por la Calidad De La Educación* (S.E.P., 2008) y surge en el año 2008 bajo cinco ejes que pretenden servir como guía para atender y manejar las problemáticas experimentadas desde las distintas dimensiones educativas. Estos cinco grandes temas o ejes rectores se encuentran ubicados en los lineamientos del funcionamiento de la Alianza y son:

Primer eje: Modernización de los centros escolares. Este eje como su nombre lo indica pretende mejorar las condiciones de los centros escolares, de tal manera, que estos constituyan un espacio con los recursos necesarios para toda su comunidad y sus necesidades. Si retomamos las dimensiones de las que hablábamos con respecto a la búsqueda de la calidad podemos identificar que existe una relación entre la dimensión económica y este primer eje.

Acciones para lograr la cobertura de este primer eje:

- Rehabilitar la infraestructura y otorgar un mejor equipamiento
- Incorporar a maestros y alumnos en el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación
- Mejorar la gestión de los centros escolares y fomentar la participación de toda la comunidad educativa.

Segundo eje: Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas.

Eje de primordial interés para este trabajo, el cual busca preparar mejor a sus maestros en servicio y seleccionar aquellos debidamente formados, de tal manera, que cumplan sus funciones debidamente. Desde este eje se puede ver la estrecha relación que existe entre la profesionalización y la calidad educativa, misma de la que habla FERNÁNDEZ PÉREZ (1998) y que trataremos más a fondo en el siguiente punto.

Esta mejora en la preparación de los prestadores de los servicios educativos dentro de las aulas, pretende ser trabajada desde las siguientes acciones:

- Reorientar el procedimiento para acceder a una plaza al igual que el fomento de la mejora del desempeño docente como eje de la contratación y la promoción.
- El fomento de la Profesionalización de los profesores
- El otorgamiento de Incentivos y estímulos conforme al desempeño profesional.

Tercer eje: Bienestar y desarrollo integral de los alumnos. Este eje está enfocado en las necesidades de los alumnos, de manera que se pueda prevenir el fracaso escolar dotando de las condiciones para elevar el bienestar y el desarrollo integral de los alumnos por medio de las acciones a continuación descritas:

- Salud, alimentación y nutrición
- Condiciones sociales para mejorar el acceso, permanencia y egreso oportuno de los estudiantes

Cuarto eje: Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo. Dentro de este eje la S.E.P, propone como medio el desarrollo de competencias en los alumnos. Con respecto a este eje, se tomó la acción de realizar una Reforma Curricular,

denominada Reforma Integral De Educación Básica (RIEB) en la que se incluye el trabajo por competencias por medio del desarrollo de las *competencias para la vida*.

Quinto eje: Evaluar para mejorar, este eje busca trabajar el Sistema de Evaluación, de tal manera que esta sirva como medio para identificar las necesidades de todos los actores educativos y así trazar un plan de acción que persiga la calidad de la educación.

Es en este último eje donde ubicamos el proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores o programas, son analizadas y valoradas en “función de ciertos criterios o puntos de referencia que permitan emitir un juicio que sea relevante para la educación y así generar un cambio” (GIMENO S. 2008, pág.409).

De los ejes mencionados nos interesa retomar dos de ellos: el referente a la profesionalización y desde luego el de la evaluación.

Retomamos estos ejes de la Alianza como punto de partida en este trabajo para analizar la situación en la que se ubica al docente y las opciones de profesionalización que se le presentan, particularmente una que poco ha sido valorada y que sin duda puede resultar muy efectiva si se le da el seguimiento y la evaluación adecuada. Esta opción a la que hacemos referencia es la labor asistida de los asesores educativos o agentes de apoyo, conocidos por el nombre de Asesores Técnico Pedagógicos, que trabajan de la mano con los docentes y que buscan mejorar las condiciones de enseñanza por medio del apoyo y consultoría del trabajo que se lleva a cabo dentro del aula.

Los Asesores Técnico Pedagógicos, son el día de hoy, una de las figuras clave dentro de las instituciones escolares, particularmente de aquellas que se denominan escuelas de Horario Extendido, mismas que cuentan con el apoyo de Asesores externos al plantel que dan seguimiento específico, por materia, a los docentes de todos los grados y que prestan sus servicios para trabajar tanto de manera directa (en el aula) o por medio de redes de aprendizaje.

De esta Alianza surge una modalidad de escuela denominada escuela de Jornada Ampliada, misma que retoman las bases de las escuelas antes creadas y denominadas Escuelas de Tiempo Completo, impulsadas y reforzadas desde el eje de gestión y participación social. Este tipo de escuelas, con una modalidad de horario extendido, pretende dar atención a los ejes antes mencionados, de manera que funcionen como indicadores de la calidad que se pretende alcanzar con esta Alianza. Para este trabajo, este tipo de escuelas constituye el escenario de la participación de los Asesores Técnico Pedagógicos y su papel ante la profesionalización docente.

La postura que tomamos en este trabajo como la más adecuada en cuanto a la calidad educativa es una concepción propia, producto de la lectura y el análisis de la utopía con la que se mira a la calidad desde la postura de las instituciones de educación en nuestro país. Sabemos que anteriormente la educación se centraba en el docente, posteriormente se reconoció al alumno como el sujeto más importante en la educación y los procesos didácticos, sin embargo, para nosotros es el conocimiento y la información lo que resulta mucho más trascendente para alcanzar la calidad en educación, ya que la forma en la que éste sea presentado y explicado, se potenciará su uso efectivo y desde luego su entendimiento. Es complejo alcanzar la efectividad en su totalidad, pero es posible ver en mayor grado las cualidades de la educación o de una institución cuando se trabaja específicamente con la forma en la que se han de proporcionar las herramientas necesarias para lograr un determinado avance o logro académico, por lo tanto, vemos como principal elemento de la calidad a la didáctica, y con ello la preparación que los docentes han de recibir para transmitir conocimientos que logren ser relevantes y visibles en el crecimiento de una sociedad. Nos quedamos con la idea de que para lograr la calidad es indispensable la profesionalización de los docentes.

Conforme a lo anterior, podemos definir la calidad desde nuestra postura como un proceso didáctico que pretende reorientar la instrucción hacia un manejo efectivo del conocimiento, dependiendo del análisis del contexto escolar y de las necesidades del medio, de modo que sea posible ir beneficiando las condiciones de la población a causa del buen manejo de la información y los recursos disponibles.

1.2. PROFESIONALIZACIÓN Y CALIDAD:

SEGUNDO EJE DE LA ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

La profesionalización es un concepto trabajado por FERNÁNDEZ PÉREZ en su libro *La Profesionalización Del Docente* (1998, pág.15) partiendo de la idea de perfeccionamiento permanente, mismo que implica la renovación educativa, la investigación en el aula y el análisis de la práctica pedagógica.

A través de una serie de acuerdos y acciones establecidas entre las instancias creadoras de la Alianza por la calidad de la Educación (S.E.P, 2008) se pueden ubicar los elementos más significativos con respecto a la profesionalización de los maestros y las autoridades educativas:

ACUERDOS	ACCIONES
<p>Ingreso y promoción de todas las nuevas plazas y todas las vacantes definitivas por la vía de concurso nacional público de oposición convocado y dictaminado de manera independiente.</p> <p>El acceso a funciones directivas en el ámbito estatal se realizará por la vía de concursos públicos de oposición.</p>	<p>Fortalecimiento de la calidad del profesorado, autoridades escolares y educativas. Contratar y promover al profesional más calificado.</p> <p>El desempeño como eje de la contratación y la promoción.</p> <p>Fortalecer la transparencia y rendición de cuentas.</p>
<p>Creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio:</p> <p>Participarán instituciones de educación superior de reconocido prestigio y se evaluará la calidad de los cursos. Las competencias adquiridas se certificarán de manera independiente.</p>	<p>Mejorar la calidad y el desempeño de los maestros y las autoridades escolares.</p> <p>Proporcionar una capacitación orientada hacia la calidad.</p> <p>Fortalecer la integridad de la agenda educativa a través de la participación del sistema de educación superior en el sistema de educación básica.</p>

Los profesores cuyos estudiantes muestren bajo rendimiento en pruebas estandarizadas como ENLACE deberán tomar cursos especialmente orientados.	Informar a las comunidades educativas la formación y certificación de los maestros y autoridades escolares y educativas.
Certificación de competencias profesionales.	Mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Favorecer esquemas de transparencia y rendición de cuentas
Fortalecer la profesionalización de los docentes de las escuelas normales y creación de 5 centros regionales de excelencia académica.	Mejorar la calidad del personal docente de las normales, así como la selección y desempeño de los alumnos

1.3. ESCUELAS DE HORARIO EXTENDIDO: ESTRATEGIA HACIA LA CALIDAD

Como consecuencia a los acuerdos establecidos en la Alianza por la calidad de la Educación y como extensión al programa, previamente creado, Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC), surge un nuevo programa cuya extensión de horario da origen a su nombre y su principal característica: Programa de Escuela de Jornada Ampliada.

Hablamos del PETC como respuesta a la demanda de planteles escolares que permitieran una estancia más prolongada a los hijos de madres trabajadoras, quienes ante el cambio de la estructura familiar, se encontraron en la necesidad de ubicar a sus hijos en un centro escolar público que además de brindar soporte académico y formativo, proporcionara la opción de ingesta alimenticia y un horario más extenso para sus hijos.

Las instituciones públicas, desde la concepción de GIMENO SACRISTÁN (2001, p.17) dependen de una “significación social que las condiciona a aspectos como la necesidad de satisfacer a distintos segmentos de la población ya que una sociedad heterogénea se puede buscar en la educación diferentes objetivos”; como

lo es el caso de esta clase de familias que buscan una educación que al mismo tiempo cubra horarios extendidos que permitan a ambos padres de familia laborar durante jornadas largas.

Como cualquier institución pública que surge como respuesta a una necesidad inminente, el Programa de Escuelas de Tiempo Completo presentó, desde su creación, una serie de retos e inconvenientes que con el paso del tiempo se han tenido que ir reestructurando de manera que el proyecto funcione y de resultados efectivos. Sin embargo, Sacristán propone un modelo clásico o moderno de política educativa que asegura el funcionamiento de cualquier sistema complejo. Desde este modelo Sacristán nos habla de un ideal de educación que únicamente se puede cubrir si se dota de los recursos económicos necesarios, se gestiona la administración y se buscan los medios para que los profesores proporcionen un mejor servicio educativo, beneficiando a los estudiantes y las familias que forman parte del proyecto.

El PETC surge como un proyecto de apertura e inclusión social para familias de bajos recursos que habitan tanto en la Ciudad de México como en el resto de la República, sin embargo, el objetivo del programa no se encierra en esta particularidad; el PETC, pretende elevar la calidad educativa de nuestro país aplicando ciertas líneas de trabajo que permitan que cada comunidad escolar eleve su calidad preparando a los alumnos bajo un modelo de competencias que les permita ser parte del mundo globalizado en el que vivimos adquiriendo la facultad de poseer un pensamiento crítico, facilidad para dar soluciones a distintos problemas y acceso a la información.

El funcionamiento de las escuelas de Tiempo completo, su aceptación y demanda por parte de la comunidad, ha dado lugar a una nueva modalidad de escuela que comenzó a pilotarse durante el ciclo escolar 2009-2010, tras los fundamentos de la Alianza de la Calidad de la Educación y las líneas de trabajo el PETC, esta nueva escuela se identifica bajo el nombre de Escuela de Jornada Ampliada.

Las escuelas de Jornada ampliada buscan incluir un mayor número de escuelas al PETC, pero que por motivos presupuestales y de infraestructura no otorga el servicio de ingesta alimenticia, pero si ofrece un horario más amplio al de las

escuelas regulares de las 8:00 a las 14:30, ofreciendo asignaturas como Inglés y Computación o manejo de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación).

La Escuela de Jornada Ampliada busca fungir como uno de los escenarios para la implementación de los ejes de la Alianza por la Calidad de la Educación a través del desarrollo de 5 cinco ámbitos estratégicos:

- La habilidad lectora superior; ritmo, secuencia, velocidad y nivel de profundidad en la comprensión,
- El conocimiento científico
- El inglés como segunda lengua
- Las habilidades digitales
- El fomento de una vida saludable

1.4. LÍNEAS DE TRABAJO DE LAS ESCUELAS DE JORNADA AMPLIADA

Conforme a las ideas de política educativa de TEDESCO (2005, p.45-60) podemos definir un programa educativo como...

...el conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que inciden en diversos ámbitos de la educación dirigidas a la consecución de objetivos diseñados institucionalmente y orientados a la introducción de novedades y mejoras en el sistema educativo...

Por tanto se puede decir que los programas educativos se caracterizan por su condición de experimentación, en consecuencia por su carácter temporal y por suponer el empleo de recursos en favor de las necesidades sociales y educativas que los justifican.

El desarrollo de un programa educativo pasa por tres fases diferenciadas: la Implantación, la Promoción y la Extensión, que desde el programa de escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada, se ha ido desarrollando poco a poco.

Durante la etapa de Implementación tanto las escuelas de Tiempo Completo como las de Jornada Ampliada, estuvieron expuestas a una etapa de pilotaje, en la cual, se analizaron y evaluaron diferentes indicadores, tales como el desempeño de los docentes, la participación de los padres de familia, el aprovechamiento de los alumnos

y los resultados de asignaturas como Inglés y TIC's, o bien, en el caso de escuelas de Tiempo Completo, las condiciones sanitarias del comedor y la alimentación brindada a los alumnos de cada plantel. Ante los resultados de las evaluaciones y seguimientos llevados a cabo en este tipo de escuelas se determinó la efectividad de esta nueva modalidad de escuela, siendo considerada a nivel nacional como el "modelo educativo del siglo XXI".

La fase de implementación de Escuelas de Jornada Ampliada inició en el Distrito Federal durante el ciclo escolar 2009-2010 con 84 planteles de preescolar y primaria, mismos que comenzaron a implementar las líneas de trabajo de las escuelas de Tiempo Completo teniendo como principal objetivo la búsqueda de la calidad y la equidad educativa.

El programa de escuelas de Tiempo Completo arrancó durante el ciclo escolar 2007-2008, con 461 escuelas de la Republica Mexicana distribuidas en 12 estados y desde luego el Distrito Federal.

Durante la fase de Promoción se comprobó la efectividad de la ampliación de horario incorporando a esta modalidad a algunas escuelas secundarias, dando un total de 721 escuelas con un horario ampliado en el Distrito Federal.

Actualmente el programa se encuentra en la fase de extensión, esperando incrementar el número de escuelas de Jornada Ampliada, que aunadas al número de escuelas de Tiempo completo conformen el 40 % de planteles con horario ampliado, hasta convertirse en el modelo educativo del siglo XXI. Todo esto evidentemente se puede lograr teniendo claros los medios para alcanzar la calidad educativa establecida como lo es la profesionalización, el seguimiento y la asesoría a la comunidad docente, medio de principal interés para el presente trabajo.

Para estas 2 modalidades de escuelas con un horario extendido, se han delimitado 6 líneas de trabajo conforme al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en el cual se consideran las principales acciones que han de tomarse para alcanzar el éxito y asegurar la efectividad del programa en pro de la calidad por la educación.

GIMENO SACRISTÁN (2001, pág.34) ve en la escuela pública la “posibilidad de igualar oportunidades a través de la calidad y la sensibilización hacia la heterogeneidad cultural”, aspectos que sin lugar a dudas coinciden con la labor desempeñada a través de las líneas de trabajo y los retos trazados por las escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada, además este autor nos deja ver, desde su perspectiva teórica, que una mayor proyección hacia la comunidad, una buena gestión, una capacidad innovadora y la impartición de una cultura relevante, son las características necesarias para brindar una educación pública de calidad.

Por su parte la SEP considera, desde el plan sectorial 2007- 2012, que los principales retos para lograr la calidad de la educación pública dependen del trabajo que se realice con respecto a la mejora en la capacitación de profesores, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza, recursos didácticos y la evaluación considerando que los indicadores utilizados para evaluar deberán ser pertinentes desde la perspectiva de evaluación de competencias, logrando así mantener un estado de mejora continua.

Los retos de la enseñanza pública de los que nos habla GIMENO SACRISTÁN (2001, pág.41-60), dejan ver que las líneas de trabajo del programa de Escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada se encuentran relacionadas con ellos debido a su carácter público. A continuación presentamos tales retos de manera que se pueda apreciar dicho carácter público desde cada una de las líneas de trabajo:

LINEAS DE TRABAJO Tiempo Completo y Jornada Ampliada	RETOS DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA José Gimeno Sacristán
1) El fortalecimiento del aprendizaje sobre los contenidos curriculares...	Genera una <i>gestión más efectiva</i> e impartir <i>cultura relevante</i> .
2) El uso didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación...	Desarrolla medios de <i>proyección sobre la comunidad</i> .
3) La promoción de una vida saludable...	Lucha contra la <i>desigualdad</i> de condiciones alimenticias
4) El aprendizaje de una lengua adicional	Reconoce y respetar la <i>diversidad social</i>
5) El fomento del arte y la cultura...	Desarrolla la <i>capacidad innovadora</i> de los alumnos
6) La recreación y desarrollo físico...	Fomenta la <i>Integración social</i>

Este contraste nos permite ver que el programa de Escuelas de Tiempo Completo y de Jornada Ampliada contiene los puntos necesarios para cubrir los retos que la enseñanza pública demanda y que de acuerdo con Sacristán conforman la estrategia para lograr contrarrestar las dificultades ante las que se enfrenta una sociedad, preparando a sus integrantes para dar solución e igualdad de participación en la construcción de una nueva sociedad, sin embargo, depende del seguimiento y la evaluación de cada una de estas líneas de trabajo para valorar su funcionamiento y reorientarlo en caso de que sea necesario.

Recientemente el discurso pedagógico de los funcionarios educativos que forman parte de la Secretaría de Educación Pública ha estado girando en torno a la nueva idea de escuela pública en nuestro país. Durante la conferencia *La nueva escuela pública mexicana*, el ex subsecretario de Educación Básica Fernando González Sánchez, habló sobre la necesidad de especializar a los docentes, impulsándolos a adquirir grados escolares superiores de manera que fortalezcan su preparación académica y eleven la calidad de la educación en el país.

CAPÍTULO 2
PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

Como ya lo hemos mencionado, el alcance de la calidad, conforme a la Alianza, depende de la implementación y seguimiento de las líneas de trabajo que se proponen en este Alianza, sin embargo, los resultados de la implementación han de ser evaluados para determinar si se está avanzando hacia la calidad o si es necesario replantear las estrategias para lograrlo. Evidentemente cada una de las líneas de acción es importante, sin embargo, la que consideramos en este capítulo es la encaminada a elevar la profesionalización de los docentes.

Los docentes son una pieza clave dentro de la educación, son los encargados de transmitir los conocimientos y los valores necesarios para formar ciudadanos libres y con las mismas oportunidades, es por ello que la formación de los docentes nos interesa. Si los docentes que forman parte del sistema educativo en el que nos encontramos poseen una serie de estrategias que les permitan solucionar problemas específicos, proporcionar una educación integral, dar diferentes opciones para acceder al conocimiento y contar con los conocimientos para llevar a cabo su labor dependiendo de las necesidades de sus alumnos entonces el sistema funciona y los resultados son de calidad.

La problemática que encontramos al respecto es que la preparación de nuestros docentes puede limitarse a su formación inicial, lo cual, evita que se encuentren lo suficientemente preparados para resolver problemáticas actuales que surjan de contextos cambiantes a causa de la continua movilización que se vive en esta era de la información y el conocimiento. Esta falta de actualización puede deberse a muchos factores, sin embargo, no hay necesidad de poner pretextos a esta situación, lo que pretendemos es identificar aquellos elementos que son indispensables para el conocimiento de la figura y labor del docente y con ellos ubicar lo que se necesita para proporcionarles las opciones de mejora y profesionalización que más se adecuen a su situación y necesidades, de manera que logremos ubicar aquella opción de profesionalización que resulte adecuada y efectiva para todos.

2. FUNCIÓN, RETOS Y COMPETENCIAS DOCENTES

De acuerdo con ROSALES MEDRANO (2009, pág.179), lo que implica el profesionalismo o la profesionalidad depende de “los rangos distintivos que determinan el perfil y el rango de la profesión”.

La profesionalización, vista como la búsqueda del profesionalismo es sin duda parte de la formación de los docentes, que conforme a Rosales Medrano (2009, p.27) se da dentro de 3 ámbitos sociales:

A) *Formación profesional académica*, se recibe dentro de una institución escolar y certifica los conocimientos y competencias del área en que fueron adquiridos. Esta formación tiende a ser teórica y basada.

B) *Formación profesional en servicio* es aquella que se adquiere en la práctica donde se pone a prueba la formación inicial ante la resolución de problemas reales, ésta suele ir acompañada de la supervisión de profesionales más experimentados que orientan la labor de los menos experimentados.

C) *Formación profesional continua o permanente*, se adquiere a lo largo de la carrera profesional como producto de iniciativas institucionales o motivaciones personales bajo las que el profesionista se actualiza y preserva la pertinencia en su campo de trabajo.

Lo anterior implica pasar por un proceso de profesionalización para dominar una serie de capacidades y habilidades específicas, mismas a las que hoy en día se les conoce como *competencias profesionales* o como lo menciona ROSALES MEDRANO *competencias técnicas*.

Las destrezas, experiencias y competencias de un profesional proceden de conocimientos básicos y teóricos que de acuerdo con HOYLE al ser citado por IMBERNÓN (1999, pág.18), menciona que las características definitorias del perfil de docente son:

- Función social del profesor
- Dominio de ciertas habilidades
- Aplicación de estas situaciones tanto nuevas como rutinarias
- Cuerpo de conocimiento sistemático

- Largo periodo de formación superior
- Proceso de socialización en los valores profesionales
- Código ético
- Libertad para emitir juicios y para realizar practicas autónomas
- Organización profesional con voz en la administración educativa
- Prestigio y retribución económica

JACOBO GARCÍA (2009, pág. 49-66) también considera estas habilidades docentes como primordiales para poder hablar de los profesionales de la educación, sin embargo, ubica estas cualidades bajo 4 perspectivas de teóricos que ponen en relieve al tipo del docente que se pretende formar:

KERSCHENSTEINER. Teórico que destaca la importancia de la formación del *educador práctico* que sienta empatía por los demás y que vea en el hecho educativo un modo de intervención práctico que además de sensibilizar a los estudiantes les permita autoevaluar sus actitudes de manera *socio-funcional*.

ALEXANDER SUTHERLAND NEIL. Teórico que enfatiza en la *reflexión socio-critica de la profesión*, considera que la escuela educa para la vida y la satisfacción de las necesidades que se requieran para vivir plenamente, mismas que dependen del número de oportunidades de los estudiantes, y la libertad con la que se cuente.

JOHN DEWEY. Teórico que incita a la *reflexión práctica, técnica y socio-funcional*, que surge de la observación estratégica y la experimentación, de tal manera, que la labor docente se mantenga en un *cambio constante* según las características del grupo con el que se esté tratando.

RAFAEL RAMIREZ, Teórico que propone la creación de una escuela a la medida que por medio de la reflexión socio-critica y la práctica técnica permita restar fallas en la formación.

Estas teorías exponen 4 distintos tipos de docentes que son formados de manera tanto inicial como permanente, dependiendo del tipo de competencias profesionales que adquieran y enfoques que le den a su labor.

2.1. COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES

PERRENOUD (2001, pág. 9) define una competencia como:

La actitud para enfrentar eficazmente un conjunto de situaciones análogas, movilizando la conciencia, rápida, pertinente y creativamente, múltiples recursos cognitivos; saberes, capacidades, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento.

Por tanto las competencias profesionales, son aquellas que ubican todas las habilidades que como profesionistas se requieren para desempeñar una labor eficaz, siendo adquiridas desde los primeros años de formación, y a lo largo de las experiencias adquiridas en servicio y desde luego gracias a la formación permanente que se ha de seguir procurando.

Las competencias profesionales que corresponden a la labor de los docentes, devienen del trabajo que se ha de realizar para elevar la calidad de la educación. Las clasificaciones (PERRENOUD, 2004, pág.13) que se les han dado a las competencias son las siguientes:

- Competencias interpersonales: comunicación, trabajo en equipo y liderazgo
- Competencias cognitivas: resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento cotidiano y creatividad.
- Competencias instrumentales: gestión, idiomas, informática y documentación.

Estas competencias, si bien son adquiridas por medio de una enseñanza formal, también son producto de la práctica y la búsqueda a la solución de problemas que viene con ella. Sin embargo, si bien la enseñanza se basa en la habilidad que posea el profesor para ver la complejidad de los contenidos desde diversas perspectivas de manera que todos los estudiantes aprendan. El saber necesario para hacer efectiva esta visión de la práctica docente no puede transmitirse a los profesores únicamente mediante estrategias tradicionales de “arriba-abajo”, en las que el más experimentado corrija a aquellos que pretende mejorar su práctica laboral.

PRAWAT (1992, pág.74) expone que el desarrollo profesional...

...“también significa proporcionar dispositivos para que los profesores reflexionen de manera crítica sobre su práctica y construyan nuevos conocimientos y conceptos sobre los contenidos, la pedagogía y los alumnos, de manera que esta profesionalización construya, por y con los profesionales, los conocimientos y las alternativas para dar salida a los problemas que se aborden en contextos específicos y que incluso puedan irse observando y midiendo”.

Todo esto de lo que aún se sigue hablando en relación a la configuración de la profesionalización de los docentes, era ya considerado por algunos autores desde hace ya algunos años, por ejemplo, MARTINEZ BONAFE (1989, pág.73-74) quien establecía que los docentes debían de contar con ciertas habilidades para catalogarlos como maestros eficientes, de acuerdo con los resultados y aprendizajes de sus alumnos, enlistando las siguientes:

- El profesor es un investigador que ha de enfrentar situaciones problemáticas para ser resueltas en la práctica.
- Reflexiona críticamente tomando como punto de partida su conocimiento profesional (personal, práctico, contextual y experiencial).
- Su investigación crítica , en la acción sobre la acción puede confrontar y desarrollar esta teoría de la educación.
- Su actividad educativa es teórica y práctica ya que valora críticamente la adecuación de valores, conceptos asunciones y principios de las teorías dominantes a la realidad de la práctica educativa.
- Adquiere una mayor y amplia autonomía y responsabilidad profesional.
- Actúa sobre los acontecimientos y organizaciones educativas aprendiendo sobre ellos y cambiándolos en el curso de este aprendizaje.
- Su debate está relacionado con el debate social sobre la función de la educación en la sociedad.
- Capacidad para la liberación crítica de su profesión, entendiendo en ellas las relaciones e influencias de las estructuras políticas y sociales.
- Reflexiona críticamente sobre las consecuencias de sus actos y sobre los constreñimientos situacionales del contexto en el cual trabaja.
- Disposición moral y ética para actuar con verdad y justicia.

- Ayuda a establecer comunidades críticas de profesores investigadores a través de la deliberación cooperativa y una comunicación abierta al entorno socio-cultural.
- No es un conformista pasivo. Es competente para hacer juicios y tomar decisiones responsables sobre la política y la práctica educativa.
- Actúa como teórico-práctico elaborando teoremas críticos sobre la educación como aprendiz/investigador comprobando su validez y aplicación en la práctica como estrategia rentabilizando sus esfuerzos políticos y decisiones para la solución de problemas tácticos.
- Su comprensión crítica forma parte de su praxis.

Como podemos ver, estas habilidades que se consideraban como preponderantes en la profesión docente desde hace más de 20 años, siguen siendo la base de las competencias profesionales que aún se pretenden desarrollar en los docentes y que por algún motivo no se han logrado en su totalidad, de manera que siguen siendo el objetivo en el trabajo de formación permanente y profesionalización.

Actualmente, el enfoque por competencias que la Secretaría de Educación Pública sugiere como el más adecuado a desarrollar en los docentes incluye 10 competencias que desde la mirada de PERRENOUD (2001, pág. 503-523) son aquellas con las que se debe de trabajar más de cerca para lograr tanto la calidad educativa deseada como el impulso hacia la profesionalización:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
- Trabajar en equipo
- Participar en la gestión de la escuela
- Informar e implicar a los padres
- Utilizar las nuevas tecnologías
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- Organizar la propia formación continua

Si comparamos estas competencias con las habilidades propuestas por MARTÍNEZ BONAFE (1989), podemos ver que el camino hacia el que se pretende enfocar la labor y profesionalización docente es el mismo, por tanto en lo que hace falta trabajar no es en el establecimiento de los objetivos profesionales, sino en el procedimiento para lograr que esos objetivos y esas competencias se adquieran a lo largo de la práctica profesional, por medio de una formación continua y desde luego un fortalecimiento de aquellas competencias que ya se poseen pero que necesitan trabajarse para mejorar los resultados que se puedan obtener por medio de ellas.

2.2. PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

La raíz de la palabra “*profesionalización*” viene de la palabra profesión que hace referencia a la labor económicamente productiva que desempeña un individuo conforme al desarrollo y práctica de ciertas habilidades, mientras que el concepto de profesionalización de IMBERNÓN (1999, pág.14) se refiere al “*proceso de socialización profesional constante tanto en la preparación inicial para una ocupación definida como en un proceso continuo de búsqueda y perfeccionamiento personal*”.

FERNÁNDEZ PÉREZ (1998, pág.183) define la profesionalización desde el ámbito educativo, adjudicado más estrictamente hacia los docentes como:

...el perfeccionamiento o corrección de las interrogantes, problemas, lagunas y fallos de más urgente solución entendidos y percibidos por los mismos profesores que reconocen tenerlos y desean corregirlos, ya sea por medio de cursos y talleres previamente diseñados o bien técnicas de alumbramiento, es decir, técnicas que requieren de la intervención de algún sujeto exterior al contexto del problema o fallo que se quiera corregir.

La profesionalización es el término entorno al cual gira este trabajo y cuyo análisis e importancia pueden reflejar el grado de calidad alcanzada por un profesional o profesionista en una ámbito determinado. La profesionalización es un proceso que se encuentra vinculado a las distintas etapas de la vida laboral, lo cual, nos remite a ubicar este concepto como un sinónimo de desarrollo profesional y profesionalismo.

Todos los profesionistas atraviesan por una serie de etapas que los van consolidando como profesionales cada vez más experimentados y preparados de manera integral dentro de su campo de acción, siendo considerada por FERNÁNDEZ PÉREZ (1998, pág.67) como la etapa de *profesionalización* aquella en la que se logra por medio del análisis, la reflexión y la práctica, una intervención mucho más eficaz sobre situaciones y problemáticas específicas de su labor.

El proceso o etapa de *profesionalización*, ubica a los profesionistas bajo diversos contextos en los cuales se busca la interacción con múltiples indicadores que a diferencia de la formación inicial, cuando eran presentados como situaciones ficticias o simuladas, esta vez son reales. En el caso del ámbito educativo, la *profesionalización* implica por parte del profesional una relación directa con la cultura individual y la de las instituciones educativas, la comunicación entre el profesorado y el personal no docente, la formación inicial con la que cuenta, la complejidad de las interacciones de la realidad, los estilos de liderazgo escolar que se establecen en cada contexto, las relaciones y la comprensión por parte de la comunidad escolar, las relaciones de los sistemas de apoyo de la comunidad profesional, etc. IMBERNÓN (2002, pág.17) quien es el que enumera estos espacios e interacciones bajo los que ha de darse la profesionalización, percibe a este proceso como *“el análisis, el estudio y la crítica de estos elementos que hacen que el profesionista de la educación sea cada vez más eficaz en su labor”*.

Visto desde esta perspectiva, podemos ver que la *profesionalización*, desde la docencia, esta estrechamente vinculada con la colaboración entre los compañeros y el establecimiento de metas y objetivos en común, desafortunadamente, esta situación se ha visto ausente entre el profesorado y se ha convertido, de acuerdo con IMBERNÓN (2002, pág. 51) *“en un instrumento mecánico y aislado limitado a la aplicación técnica e individual dentro del aula”*.

Al ubicar la profesionalización como un proceso técnico e individual estaríamos entonces viendo a esta etapa únicamente como un medio de movilización, que de acuerdo con FERNÁNDEZ PÉREZ (2005, pág. 95-99), se debería perseguir por los profesores cuando logran su fin profesional, es decir, cuando ganan una plaza vitalicia, que los ubica en un estado de rutina y de falta de innovación.

De igual manera FULLAN (2002, pág.283) menciona *“que aprender a seguir modificando y enriqueciendo los métodos de enseñanza a medida que se van produciendo descubrimientos sobre los distintos sistemas de aprendizaje en los niños y a través del contacto con otros profesionales es como se generará la movilización o el desarrollo profesional de los docentes, resultando ser una excelente manera de convertir el tedio y motivar al profesor en su labor.”* Sin lugar a dudas la falta de motivación hacia la innovación y la superación del servicio que como profesionales de la educación ofrecemos, ubica a los docentes en un área de confort que los aleja de aquello que les pueda funcionar como herramienta para elevar la calidad su trabajo, de manera que caen en el uso de aquellas estrategias que les funcionan y que les facilitan la cobertura de ciertos objetivos para/con sus alumnos, generando únicamente el ejercicio de una profesión más no una profesionalización. Por este motivo FERNÁNDEZ PÉREZ (1998, pág.195-198) se muestra en apoyo del perfeccionamiento permanente o profesionalización desde el interior de los espacios de trabajo de los docentes, misma que pueden considerarse como una alternativa de perfeccionamiento. Ante esta situación FERNÁNDEZ PÉREZ (1998, pág.21) apoya las actividades del *“Sistema Integrado de Perfeccionamiento del Profesorado en Ejercicio, SIPPE, sistema cuya espina dorsal de perfeccionamiento se basa en la practica diaria en las escuelas, misma que es observada y en ocasiones guiada por apoyos externos que buscan la mejora de la práctica pedagógica cotidiana, proporcionando el feedback y asesoría necesaria para lograrlo”*. Trabajar la profesionalización de los docentes desde las mismas instituciones educativas tiene como objetivo el protagonismo del profesorado en su propio perfeccionamiento, basándose en el principio elemental de coherencia “técnico-práctica” alimentada por la colaboración con los demás miembros de la institución, dejando del lado la tendencia “técnico-individual” a la que se llega en un momento de monotonía en la profesión.

IMBERNÓN en “La Profesión Docente Ante Los Desafíos Del Presente Y Del Futuro” del libro *La función docente* (2001, pág.39) describe la colaboración como...

... una estrategia para construir conocimientos profesionales a partir de las vivencias y experiencias del colectivo docente, de manera que se fomente el desarrollo de las capacidades reflexivas y colectivas sobre la

propia práctica docente, cuya meta principal no es otra que aprender a interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza y la realidad social de forma comunitaria, de manera que los compañeros más experimentados mediante la tutoría y el asesoramiento den pie a la creación de nuevas y funcionales estrategias que mejoren la enseñanza y los aprendizajes de los alumnos.

Esta colectividad a la que el autor hace referencia pretende no limitarse a la profesionalización técnica de la función docente sino que debe además exigir una *“nueva cultura profesional que facilite espacios de participación y reflexión individual y grupal sobre las condiciones de la actividad laboral y sobre el cómo se selecciona y produce el conocimiento en las aulas, ganando en democracia, control interno y autonomía”*. (IMBERNÓN,1999, pág.23)

Se pretende entonces que la formación de los docentes sea permanente de manera que poco a poco y con la participación de todos los responsables de la educación se logre desarrollar un conocimiento profesional que permita evaluar la necesidad, potencial y calidad de la innovación educativa que hay que introducir constantemente en las instituciones escolares; el desarrollo de destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza , de planificación, de diagnóstico y de evaluación, así como el suministro de competencias para ser capaces de modificar tareas educativas continuamente en un intento de adaptación a la diversidad y al contexto del alumnado, comprometiéndose con el medio social, por medio de la indagación colaborativa para el desarrollo de la organización educativa.

Conforme a las perspectivas presentadas, podemos retomar el concepto de profesionalización proporcionado por ROSALES MEDRANO (2009, pág.24), en el que la ubica como la suma de la formación y el desarrollo profesional que en ocasiones aparece como un concepto técnico y obsoleto pues en la actualidad se analiza como la síntesis de la cultura y el conocimiento, de disciplina y competencia, de metodología y didáctica de la práctica profesional.

2.2.1. DESARROLLO PROFESIONAL RUMBO A LA PROFESIONALIZACIÓN

El desarrollo profesional no puede estar separado del crecimiento individual y de la formación permanente, misma que busca, ante todo, potenciar la profesionalidad de quien pretende fortalecer su labor, suponiendo el desarrollo de la autonomía necesaria para poder decidir y controlar aquellos procesos de los que se es responsable.

“La formación permanente es un subsistema específico de formación dirigido al perfeccionamiento y desarrollo profesional del profesorado, cuya finalidad es conseguir el mejoramiento académico y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno” (IMBERNON,1999, pág.26).

Teniendo en cuenta que el espacio de trabajo de los docentes se ubica dentro de las escuelas, podemos referir a este espacio como el lugar en el que ha de darse toda clase de formación y apoyo que fortalezca el desarrollo de los profesores, puesto que la profesión docente, como ya lo hemos mencionado, requiere del desarrollo de competencias profesionales tanto teóricas como prácticas que únicamente podrían ser adquiridas si se está laborando en contacto con la realidad y el contexto en el cual se trabaja y en el que se pretende actuar para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La escuela es la comunidad a la que pertenecen los profesores y es ahí donde se establecen las redes de relación que delimitan su campo de acción y desde luego de profesionalización, con compañeros, familiares, estudiantes, etc. IMBERNÓN (1994, pág.57-63) menciona que la formación permanente a la que los profesores tengan acceso ha de estar basada en estas relaciones que se dan dentro de la institución, de manera que a través de ella se establezcan lazos de interconexión que proporcionen cierta información, intercambio de ideas y destrezas, procesos de investigación así como acciones guiadas por la participación y la colaboración con otros. Este autor enfatiza que la estimulación de la participación entre pares, ya que es así como se puede analizar y reflexionar a mayor profundidad sobre la práctica profesional, pues cuando dos o más profesionistas que se ubican bajo el mismo contexto intentan dar

solución a una problemática que compete a ambos y que puede resultar efectiva para su labor se alcanza un desarrollo profesional auténtico.

LIEBERMAN (2001, pág.174) apoya esta opción del trabajo y desarrollo profesional entre pares, impulsando la creación de “*Redes de Aprendizaje Profesional*”, mismas que extiendan el sentido de las necesidades y objetivos de los docentes que trabajan bajo el mismo contexto, de manera que al compartir las mismas metas busquen entre sí las soluciones y procedimientos más adecuados para llegar a ellas. Estas redes de aprendizaje suponen desde luego la participación de los docentes de la misma institución. Pretenden establecer que uno de ellos funja como facilitador que de seguimiento a las problemáticas expuestas, de tal manera que se lleve un control adecuado. Permitiendo el acercamiento a un miembro de la comunidad para exponer o plantear necesidades, las que puedan ser tratadas posteriormente tanto con los demás, como de manera individual.

Las “Redes de Aprendizaje” de LIEBERMAN supondrían una opción de desarrollo profesional ya que por medio de ellas se superan barreras que frenan el avance de un profesional o bien que obstaculizan su camino al no encontrar la solución más adecuada. La participación del facilitador en estas redes es elemental, ya que dependerá de él proporcionar los recursos y destinar los tiempos y espacios de trabajo. Estos procedimientos deben ser diseñados y analizados por alguien en común a los inmersos en la red para abordarlos más efectivamente.

El desarrollo profesional, de acuerdo con FULLAN (2002, pág. 180), no consiste únicamente en seminarios y cursos previamente elaborados a raíz de una tendencia o problemática de moda, en el fondo “*se trata más bien de la adquisición de hábitos de aprendizaje que serán mucho más efectivos si se repiten día tras día desde el contexto bajo el cual se trabaja*”.

Bajo estos estándares que implica la práctica docente y con ella la formación permanente, FULLAN (2002, pág. 174) ubica el compromiso de innovación y actualización docente según “*The National Board Of Professional Teacher Standards*” de Estados Unidos en el que se enlistan las áreas hacia las que ha de enfocarse la formación que reciban los docentes en servicio:

- Hacia la búsqueda del compromiso con los alumnos y con su aprendizaje.
- Enfocada en la didáctica de la materia que se enseña y conocimiento sobre el cómo enseñarla.
- Hacia la dirección y supervisión del aprendizaje de los alumnos.
- Hacia la reflexión sobre la práctica y aprendizaje a partir de la experiencia.
- Hacia la participación dentro de las comunidades de aprendizaje y la cooperación y colaboración entre profesionales de la educación.

Ante todo la formación continua o permanente que adquieran los docentes debe enfocarse en el resultado que de ella surja, mismo que sea visible conforme a las expectativas de mejora a las que se pretenda llegar tanto en enseñanza como en aprendizaje u otros factores. Los docentes son los responsables de estos cambios pero es solo por medio de la profesionalización como ha de lograrse gestar esta movilización, es por eso que han de presentarse o sugerirse otras formas que encaminen a los docentes hacia este fin. Mismas que resulten accesibles, útiles y que puedan exponer los resultados mucho más visiblemente, bajo una supervisión, análisis y retroalimentación constante.

2.2.2. UNA ALTERNATIVA DE ACTUALIZACIÓN Y FORMACIÓN PERMANENTE

“La profesionalización permite la recuperación o fortalecimiento del prestigio de la profesión que se practica, esto implica la valoración social que un profesionalista se da conforme a sus competencias y depende enteramente del profesionalismo que se tenga para desempeñar una actividad con calidad en un ambiente de colaboración y en beneficio de los destinatarios de sus servicios. Por tanto no hay profesionalización sin profesionalismo” (JACOBO G, 2009, pág.108).

JACOBO GARCÍA (2009, pág.108-110) igualmente considera que un profesionalismo integrado es aquel que establece un dialogo entre la cognición y la emoción, que promueve la reflexión en la práctica, la técnica socio-crítica y la socio-funcional, estimulando el pensamiento estratégico del docente para que éste se adapte a los contextos de los estudiantes, de manera que se muestra a favor de la búsqueda de la formación permanente hacia la profesionalización desde el contexto y área del trabajo de los profesores.

Con base en la investigación de IMBERNÓN (1999, pág. 25-34), recopilamos y analizamos la caracterización que él hace con respecto a la formación permanente, a continuación presentamos las características que enlista al respecto:

- Aprender continuamente de forma colaborativa y participativa. Esto es analizar, probar, evaluar, modificar conjuntamente con otros colegas y miembros de la comunidad escolar.
- Conectar los conocimientos productos de la socialización vulgar con nuevas informaciones en un proceso coherente de formación para rechazar o aceptar los conocimientos en función del contexto.
- Aprender mediante la reflexión individual y colectiva, la resolución de situaciones problemática de la práctica. Esto es a partir de la práctica y realizar un proceso de práctica teórica,
- Aprender en un ambiente formativo de colaboración y de integración social, compartir problemas fracaso y éxitos.
- Elaborar proyectos de trabajo comunitario y vincularlos a la formación mediante estrategias de investigación - acción.
- Podemos decir entonces que la formación permanente que reciben los docentes se apoya, desde esta perspectiva, tanto en la adquisición de conocimiento teórico, de desarrollo de competencias y rutinas, como en el desarrollo de capacidades de procesamiento de la información, análisis y reflexión crítica en, sobre y durante la acción, el diagnóstico, la evaluación de procesos y reformulación de proyectos.

El apoyo desde el cual se da la formación permanente esta bien delimitado gracias a las aportaciones de IMBERNÓN arriba mencionadas, sin embargo, haría falta reconocer los procedimientos y las posibles alternativas para formar a los docentes, para lo cual, ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ (GIMENO S.J. Y PEREZ G. A., 2008, pág.398-442) da cuatro perspectivas sobre como brindar esta actualización a los docentes:

Perspectiva Académica, concibe la formación del profesor como un especialista en diferentes disciplinas y con gran dominio de estas, de manera que se centra en el desarrollo meramente teórico de los conocimientos específicos de la materia que se

imparte, sin ser de mayor relevancia la cuestión didáctica o de procedimientos sobre el cómo tratar los contenidos impartidos.

Perspectiva Técnica, considera al profesor como un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento científico y los contenidos curriculares por lo que el docente no requiere acceder a este tipo de conocimiento, puesto que ya lo posee, sino que debe de buscar dominar las rutinas de intervención técnica en el aula.

Perspectiva Práctica o Tradicional, busca formar profesores con las virtudes del artesano y del profesional clínico, que al mismo tiempo sea capaz de afrontar las complejas situaciones de la vida en el aula.

Perspectiva De Reconstrucción Social, concibe la enseñanza como una actividad crítica y práctica social saturada de opciones éticas donde los valores se traduzcan en principios de procedimientos que rijan la enseñanza y el aprendizaje.

Estas opciones de formación que propone PÉREZ GÓMEZ resultan en sí un complemento formativo, ya que el docente ha de ser competente en las 4 áreas, sin embargo, esta división ubica las necesidades más relevantes en grupos que puedan desarrollarlas en pro de la profesionalización.

Por otro lado SCHÖN (1992, pág. 32-48) enfatiza sobre dos conceptos que se muestran presentes en el proceso inacabable de profesionalización. El primero es el de *Técnico Experto*, figura que desde éste proceso legitima la autonomía y la racionalidad ética en programas tecnológicos, de manera, que es quien apoya el proceso de formación, lo supervisa y da seguimiento y el segundo: el de *Profesional Como Práctico o prácticum Reflexivo*, quien representa a la persona que reflexiona sobre su práctica profesional y utiliza el conocimiento de manera intuitiva y flexible dependiendo de la naturaleza de las situaciones contextuales guiado en todo momento por el técnico experto. Esta situación pone en relieve la necesidad de contar con dos polos, relativamente iguales, dentro del proceso de profesionalización, uno protagonizado por un docente con competencias más desarrolladas, con un grado de profesionalización mayor y un docente o un grupo de docentes con necesidades o problemáticas en común que serán trabajadas en conjunto y con apoyo del técnico experto.

SCHÖN (1992) considera que el trabajo en colectivo, puede darse tanto dentro de la institución escolar como en un espacio al que denomina: Escuelas de Desarrollo Profesional, E.D.P : mismas que proveen a los docentes menos especializados o bien a aquellos que planean establecerse nuevos retos profesionales, de espacios para que trabajando con profesores expertos logren superar, adquirir o renovar su propio desarrollo profesional, hasta incluso convertirse en Técnicos expertos en un campo determinado.

Las Escuelas de Desarrollo Profesional de SCHÖN también proveen el desarrollo del conocimiento sobre la enseñanza mediante la capacitación y experimentación basada en la práctica, misma que se realiza de manera conjunta entre profesores, formadores de profesores e investigadores. Las EDP habilitan a los profesores para convertirse en fuentes de conocimiento de otros actores educativos y les brindan la oportunidad de aprender los importantes roles de “colega” y “aprendiz”.

Retomando las ideas de LIEBERMAN (1992), muy paralelas a las de SCHÖN, la existencia de una convivencia y colaboración entre profesores o como ella lo menciona, el establecimiento de “Redes de profesor-a-profesor” y “centro escolar-a-centro escolar” proveen a los docentes de “amigos críticos” que les permiten analizar y reflexionar juntos sobre la enseñanza, para así compartir las experiencias relacionadas con los esfuerzos por desarrollar nuevas prácticas o estructuras, resolver problemáticas o bien desarrollar nuevas competencias. Estas redes demuestran que la cooperación entre profesionales funciona como una herramienta eficaz de aprendizaje puesto que comprometen a las personas en el tratamiento de problemas auténticos dentro de su propio contexto, lo que les permite ir más allá de las dinámicas de sus escuelas y aulas de clase.

Lo anterior apoya la idea de que el aprendizaje colaborativo es, ante todo;

“...un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo, es también un proceso en el que se va desarrollando gradualmente, entre los integrantes de dicho equipo, el concepto de ser “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” y el desarrollo de la profesión o bien

la profesionalización de su labor". (JOHNSON, 2000, Recuperado el 17 de Noviembre del 2011 en <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/aprendizaje.pdf>)

2.3. ASESORAMIENTO EDUCATIVO

Retomando a FULLAN (2002, pág.207) quien describe al asesoramiento como una *“actividad que consiste en desarrollar la capacidad, la motivación y el compromiso necesario para implicarse en los procesos de mejora de una profesión”*, ubicaremos al asesoramiento educativo como una opción de profesionalización que dote a los docentes de las habilidades y actitudes necesarias para desempeñar su labor con mayor eficacia y calidad.

El término *Asesoramiento*, como lo menciona Rodríguez Romero (1996, p.15-17), arrastra paradojas y contradicciones desde su aparición en el ámbito de la educación, pues la función de asesor ha sido difícilmente delimitada o bien ubicada dentro de un único ámbito de trabajo, sin embargo, Rodríguez R. ha ubicado a los responsables de la labor mencionada por FULLAN (2002), como Asesores o Agentes De Apoyo.

RODRÍGUEZ ROMERO (1996, pág.19-23) ubica el surgimiento del asesoramiento desde el campo del Trabajo Social concibiéndolo como una tarea que implica un trato directo con los profesionales de la educación con el objetivo de facilitar un modelo de enseñanza y las destrezas requeridas en un caso u problemática concreta, funcionando como un consejero que trata de ayudar al profesional sin la necesidad de estar inmersos en ninguna clase de formación formal o no formal, sino únicamente ubicándose. Con el tiempo, la concepción de los Agentes de Apoyo fue transformándose y adquiriendo nuevos nombres, tal como el de Agentes de Cambio Externos, quienes eran los encargados de ser el enlace, mediación y apoyo entre los docentes y las direcciones educativas de mayor rango, aunque cabe recalcar que la labor de asesoramiento, de acuerdo Rodríguez Romero, se da en todo momento bajo la participación de profesionales de igual estatus con el propósito de resolver problemas encontrados en su práctica profesional, ofreciendo recursos variados para contribuir a encontrar la solución.

De acuerdo con NEWMAN y SCONZERT, quienes son citados por FULLAN (2002, pág. 213), el agente de apoyo ha de tener determinadas metas que cumplir a lo largo de su labor de asesor. Estas son enlistadas a continuación:

- Ofrecer desarrollo profesional
- Crear nuevas figuras de asistencia a la docencia
- Ofrecer materiales de asistencia a la docencia
- Establecer nuevas estructuras de organización escolar
- Ofrecer un punto de vista objetivo sobre la labor que él o los docentes están desempeñando
- Ayudar a mejorar destrezas de los profesores hacia la resolución de problemas.
- Ayudar a incrementar la libertad de elección de acción del asesorado, es decir darle al docente la oportunidad de elegir de que manera actuar apoyando sus elecciones y posteriormente retroalimentando su labor.
- Incrementar la conciencia del docente y asesorarlo acerca de los recursos validos para tratar con los problemas persistentes, analizando su práctica y el contexto en el que se encuentra.
- Trabajar sobre una base de acuerdos y negociaciones
- Capacitar para la resolución de problemas y el pensamiento crítico.
- Propiciar la autoevaluación y ayudar a replantear la práctica docente.

Los asesores han recibido diversos nombres; agentes de cambio, agentes de enlace, consultores educativos, consejeros educativos, agente de apoyo, formador de formadores y el más usado en Europa *Asesor De Formación Permanente*. FULLAN reconoce que el asesoramiento puede ser considerado como una especie de formación en servicio y que incluso puede llegar a ser mucho más efectivo que opciones alternas como, cursos, talleres y demás jornadas pedagógicas de trabajo intenso, esto debido a que el asesoramiento:

- Suele tener un contenido predeterminado, que todo el profesorado necesita aprender o que incluso es diseñado exclusivamente para las necesidades y problemas que le aquejan.

- En los contenidos se puntualiza el énfasis en principios teóricos y técnicos, de manera que es mucho más completo el trabajo con los docentes.
- El foco de la formación suele ser el individuo, sobre él y sobre su práctica es sobre quien se trabaja.
- La formación se lleva a cabo tanto dentro como fuera de los centros educativos en períodos limitados de tiempo.

La empatía entre los asesores y los asesorados se da con mayor cordialidad ya que ambos pertenecen a la misma comunidad educativa, además de que ambos cuentan con experiencia como docentes frente a grupo.

El rol desempeñado por el asesor, como lo retoma RODRÍGUEZ ROMERO (1996, p.40) al citar a LITTLE, depende tanto de la contextualización en la que se ve inmerso como de sus funciones y de la fusión entre la docencia y su traslado al apoyo a otros profesores, motivo por el cual, el rol del asesor se pueden examinar dependiendo de la relación y el estatus que posea ante los asesorados, mismo que puede ser como un igual que modela relaciones profesionales productivas cuando se le pide, como desarrollador del profesorado o especialista del curriculum quien ofrece formación y asesoramiento en tópicos específicos, o como un colega superior cuyo demostrado conocimiento, destrezas y energía le da derecho para iniciar su trabajo como asesor. Independientemente del rol que el agente de apoyo posea, los papeles que el asesor debe de desempeñar son:

- Escuchador activo: compañero de investigación que hace observaciones de uno y otro en clase.
- Como pareja en la clase: trabaja junto al enseñante y utiliza tácticas de resolución de problemas.
- Como un mediador: negocia con directores sobre lo que los profesores necesitan.
- Especialista: que aplica nuevos requerimientos legales en relación a asuntos específicos

- Como facilitador en potencia: lidera grupos usando la técnica del consenso. Una vez que el grupo esta organizado es miembro consultivo de este y ofrece otra perspectiva, da seguridad.
- Como enlace de recursos
- Como organizador de formación permanente, cursos a largo y corto plazo, relacionados con la práctica y formación basada en la escuela.

La S.E.P. (Diario Oficial de la Federación, 2007, Acuerdo no. 427) define a este agente de apoyo como Asesor Técnico Pedagógico quien funge como un docente capacitado por su formación o experiencia que se encarga de brindar estas asesorías a los docentes de escuelas de educación indígena y de educación regular.

2.4. ASESORÍA EDUCATIVA EXTERNA COMO UN MEDIO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

El sistema de apoyo externo, es un sistema al que RODRÍGUEZ ROMERO (1996) ubica como un sistema de apoyo y de auxilio a la mejora escolar y sus funciones, que queda en manos de los asesores y que dependerá del trabajo y el seguimiento que se tenga hacia las instituciones educativas y los profesores que en ellas ejercen, puesto que el funcionamiento de este sistema es capaz de actuar en dos sentidos; como opción de formación continua a profesores en servicio y como medio para elevar la calidad de la educación que se imparte.

La SEP identifica los servicios de apoyo externo a los centros escolares como instancias intermedias de enlace que sirven para vincular a las autoridades educativas y sus políticas de formación continua con los centros escolares, por lo que estos servicios de ayuda externa son necesarios cuando se trata de innovar y de actualizar científica y didácticamente a los maestros o bien elevar lo calidad de la educación brindada.

La asesoría externa depende de docentes ubicados fuera del centro escolar cuya labor es asignada desde que inicia un nuevo ciclo, implicando el compromiso de apoyo y trabajo con la institución y su personal docente, de manera, que constantemente los agentes de apoyo, han de supervisar las siguientes actividades:

- Evaluación de prácticas escolares, ayudando a las a escuelas a conocerlas y sistematizarlas.
- Desarrollo de materiales, métodos y procedimientos.
- Demostración y diseño de nuevas prácticas y métodos educativos.
- Información sobre resultados de investigación y nuevos métodos pedagógicos.
- Planificación a nivel de centros educativos.
- Establecimiento de relaciones entre centros educativos o grupos implicados en proyectos similares.
- Formación del profesorado en nuevas prácticas educativas.
- Asesoramiento para seleccionar y desarrollar sus propias dinámicas de innovación.
- Desarrollo de competencias, ayudando a los centros educativos a mejorar sus potencialidades para dirigir su propia superación.

FULLAN (2002, pág.214) explica que la asesoría externa que se da a una escuela es un servicio que de acuerdo con lo que ha estudiado sobre Block, implica desarrollar en el asesor, previamente docente frente a grupo, destrezas técnicas, recursos interpersonales, y técnicas de asesoramiento, sin embargo remarca que la clave para un buen asesor es el ser auténtico y tener el compromiso de cooperación y apoyo con los docentes de una determinada institución o un grupo de instituciones perteneciente al mismo sector educativo.

ARGYRIS se enfoca en analizar la situación que viven los individuos dentro de las instituciones, sus problemáticas y necesidades, menciona que el compromiso de los asesores externos es el resultado de las políticas y las prácticas directivas que permitan a los agentes de apoyo realizar su trabajo, de manera que puedan ayudar a los centros escolares a desarrollar una mayor participación interna para que poco a poco el trabajo ente pares se incremente y se logren establecer redes de aprendizaje y apoyo que les permitan mejorar su labor y ofrecer un mejor servicio: “La participación interna proviene de energías de los seres humanos que se activan cuando realizamos un trabajo que consideramos gratificante”. (ARGYRIS 1979, pág.40)

Por su parte la Secretaría de Educación Pública (Diario Oficial de la Federación, 2007) describe al Programa Asesor Técnico Pedagógico como una *“estrategia de intervención pedagógica llevada a cabo mediante asesorías”* que a partir del reconocimiento de la importancia que tiene la escuela para garantizar los resultados educativos, opera en los centros escolares y en las aulas a fin de asegurar su funcionamiento eficaz en la búsqueda por alcanzar que todos los alumnos logren los aprendizajes y las competencias necesarios para un desarrollo personal y social adecuado.

Actualmente el apoyo de Asesoría que se da en las escuelas primarias de educación pública en el Distrito Federal, no solo que da de manera externa, sino que hoy en día la asesoría también se da de manera interna por medio de un apoyo que se encuentra laborando de base dentro del plantel y que respalda las actividades que pudiese llevar a cabo un asesor externo, pero que por falta de tiempo o incluso relación al contexto interno de la escuela dificulta el trabajo que podría llevarse a cabo con la comunidad escolar, especialmente con los maestros.

CAPÍTULO 3
LA EVALUACIÓN DEL ASESORAMIENTO
EDUCATIVO COMO MEDIO
DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

De acuerdo con El Dr. Héctor Valdés Veloz (2009) ex coordinador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), instituto de UNESCO con sede en Santiago de Chile:

Un sistema de evaluación docente orientado a incrementar el desarrollo profesional del maestro es el que permite mejorar la enseñanza y sus resultados, así como incrementar la responsabilidad en el ejercicio de su rol. El reto, es diseñar un sistema de evaluación del desempeño docente, que esté centrado en su desarrollo profesional, y estimule su compromiso con la escuela y sus resultados educativos por medio de la práctica reflexiva del docente o de la reflexión en la acción.

Hemos hablado de la importancia de la profesionalización docente como medio para alcanzar la calidad de la educación, sin embargo, en este capítulo lo que pretendemos es reconocer el papel de la evaluación como el elemento que permita establecer los parámetros necesarios para ubicar las áreas de oportunidad, fortaleza y debilidades tanto de los docentes como de los Asesores Técnicos, de tal manera que se pueda fortalecer cada una de estas necesidades conforme a su desempeño, contexto y condiciones laborales.

En este capítulo se analiza el proceso de evaluar, considerando cada una de las variables y procedimientos que se utilizan en este proceso con tal de arrojar resultados objetivos, se determina el perfil tanto del docente al que se pretende profesionalizar y con ello se reconocen las características que han de tener estos enlaces, auxiliares o agentes de apoyo a los que ubicamos como Asesores Técnico Pedagógicos cuya labor consiste en apoyar el proceso de profesionalización por medio de su participación con el docente, los estudiantes y la comunidad escolar.

El reconocimiento de las competencias profesionales de los docentes y los asesores técnico pedagógicos junto con los retos del proceso de evaluar son los tres elementos centrales de este capítulo mismos que a su vez darán paso, en el siguiente capítulo, a la elaboración, aplicación y análisis de un instrumento de evaluación que califique la labor de los ATP conforme al profesionalismo de los docentes en pro de la calidad educativa.

3. LA EVALUACIÓN Y EL PROCESO DE EVALUAR

Para comenzar a ahondar en el tema de la Evaluación, nos parece importante citar en primer lugar a FERNÁNDEZ PÉREZ (2005, pág. 51), quien trabaja desde la idea de que todo aquello que ocurre dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como objetivo el ser utilizado para mejorar la calidad de la educación y con ello el desempeño tanto de los alumnos como la profesionalización de los docentes. Siendo definida la evaluación como una *“actividad sistemática integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es el mejoramiento del alumnado y del profesorado”*, este proceso que ha de ser continuo, deberá enfocarse en: a) La valoración del aprovechamiento educativo de los alumnos a fin de obtener los datos necesarios para ayudarles a orientarse en sus estudios. b) El descubrimiento de las aptitudes e intereses específicos del alumno para alentar y facilitar su desarrollo. c) La valoración de los métodos y procedimientos empleados en la instrucción. d) La adecuación de los contenidos programáticos. e) La definición del alcance de los objetivos. f) El desarrollo de las relaciones entre el personal de los centros educativos y desde luego el análisis crítico de los resultados obtenidos a cada uno de estos rubros,

Esta definición encaja con la idea de RUEDA BELTRÁN (2004, pág.33) al considerar a la evaluación como *el conjunto de actividades que buscan discernir, reconocer, diferenciar, distinguir, juzgar, apreciar y estimar los procesos educativos*”, sin embargo, este autor agrega a su definición dos elementos esenciales en este proceso: 1. La recolección sistemática de información y 2. La delimitación de valores relevantes para los resultados del estudio, mismos que hacen posible el análisis de los resultados tanto implícitos como explícitos de la evaluación.

Por otro lado, GIMENO SACRISTÁN (2008, pág.337) reconoce que el estudio del proceso de evaluación no depende únicamente de los resultados obtenidos durante y al final del mismo, sino que *“evaluar consiste en analizar toda la pedagogía que se practica dentro de un determinado espacio educativo”*.

Desde la pedagogía por objetivos, PÉREZ GÓMEZ (GIMENO S. y PÉREZ G. 2008, pág.124) señala que lo que la educación pretende lograr es...

... la búsqueda de la creencia en la objetividad de este proceso, así como la fiabilidad y la validez de los instrumentos que se utilizan como un medio para evaluar, la verificación de la hipótesis, el énfasis en los productos de la enseñanza, es decir, el éxito docente y el estricto control de las variables intervinientes, mismas que ayudan a comprobar el grado de alcance de los objetivos previamente establecidos.

Este autor también hace referencia a la evaluación de aquello que se desarrolla a partir del currículum oculto que forma parte del ambiente educativo en el que se da la evaluación y que sin duda alguna puede ser considerado como una variable más del proceso o como parte de la hipótesis.

Todas estas aportaciones hacia la conceptualización del proceso de valoración y emisión de juicios revelan la anatomía de la evaluación que junto con las funciones que GIMENO (2008, pág.364-375) reconoce como indispensables, permiten planear, ejecutar y analizar este proceso de manera objetiva:

1. Acotar o enfocar una cierta realidad: Primero se ha de delimitar el espacio, tanto temporal como espacial, en el que se llevará a cabo la evaluación.
2. Seleccionar alguna condición o característica o faceta que hay que evaluar: Tras analizar el contexto en el que se encuentra la realidad que se pretende analizar se determina aquello que es digno de ser estudiado.
3. Elaborar un juicio de acuerdo con algún patrón, objetivo o ideal: El formarnos una Hipótesis de las condiciones de la realidad analizada, nos ayudara a formarnos un juicio que trataremos de comprobar aplicando los procedimientos necesarios, de tal manera que podamos comprobarlo o desmentirlo.
4. Recoger información pertinente: Ya sea por medio de la aplicación de un instrumento específico, previamente elaborado, como por encuestas, entrevistas, observaciones áulicas y demás opciones, poco a poco se recabará a información que contribuya en el análisis de la hipótesis antes formada.
5. Elaborar información: Con la información obtenida, poco a poco se van generando nuevas ideas que irán dando solidez a los argumentos primeramente establecidos o bien que los vayan desmitificando revelando otra realidad.

6. Apreciar el valor de la realidad evaluada: Una vez que se tenga una cantidad de información lo suficientemente considerable como para poder emitir un juicio de valor se deberán analizar cuidadosamente toda la información obtenida.
7. Expresar el valor asignado: El análisis de la información es procesado y se logra la emisión de un juicio de la realidad evaluada, aprobando o refutando la hipótesis inicial.

Todo este proceso se desprende de la respuesta a las siguientes preguntas:

¿Cuál es nuestro objeto de evaluación?
¿Qué característica se va a evaluar?
¿Quién realiza la evaluación?
¿Qué información es necesario recoger?
¿Qué métodos e instrumentos se aplicarán?

En el caso del presente trabajo, la evaluación no se centra propiamente en el desempeño de los alumnos, aunque si lo hace de manera indirecta, ya que finalmente son los alumnos la clave del éxito y la calidad de la enseñanza. Más bien lo que se pretende evaluar es el tipo y/o nivel de profesionalización que adquieren los profesores al verse influidos por el apoyo y trabajo con los Asesores Técnicos Pedagógicos asignados a la institución en la que laboran, comprobando la efectividad de las funciones de estos agentes de apoyo y las áreas en las que se ha de trabajar de manera más contundente con los ATP para hacer valer su trabajo alcanzando mejores resultados en cuanto a la profesionalización de los docentes. Con base en esta aclaración podríamos contestar las preguntas de partida hacia el proceso de evaluación de la siguiente manera:

¿Cuál es nuestro objeto de evaluación?	Se pretende evaluar la efectividad de la Asesoría Técnica Pedagógica en el proceso de profesionalización de los docentes frente a grupo de 2 escuelas Primarias de Jornada Ampliada.
¿Qué característica se va a evaluar?	El trabajo entre pares, el seguimiento y la retroalimentación por parte de los Asesores

	Técnicos Pedagógicos hacia los profesores frente a grupo, determinando tanto el progreso académico como nivel de profesionalización.
¿Quién realiza la evaluación?	Estudiante del Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, ex-Asesora Técnica Pedagógica en escuelas primarias de Tiempo Completo y Jornada Ampliada.
¿Qué información es necesario recoger?	Funciones llevadas a cabo por los ATP, constancia del seguimiento a los profesores, opinión docente y directiva, evidencia de resultados de mejora en la calidad del trabajo de los docentes.
¿Qué métodos e instrumentos se aplicarán?	Encuesta a docentes y directivos Entrevista a los ATP Guión de observación a una sesión de trabajo entre pares (ATP-Docente) Guión de análisis de resultados del trabajo del ATP.

La evaluación del proceso de atención y fomento de la profesionalización de los Docentes por parte de los ATP constituye un reto que ha de existir únicamente bajo la intervención hacia ciertos ámbitos tanto de formación permanente como de gestión escolar y liderazgo, para los cuales, la OCDE recomienda a nuestro país que para poder dar un giro al sistema educativo es necesario:

- Producir e implementar un conjunto coherente de estándares docentes: México necesita definir los estándares docentes para que la profesión y la sociedad sepan cuáles son los conocimientos, las habilidades y los valores asociados a una enseñanza eficaz; planeación, gestión del ambiente en clases, gestión curricular, didáctica, evaluación, con esto se logrará contribuir con el desempeño docente y al desarrollo competencias,

- Construir un sistema sobresaliente de desarrollo profesional integral que combine las opciones de desarrollo basado en la escuela con los cursos que se ofrecen en el catalogo Nacional de Formación continua.
- Desarrollar e implementar un sistema riguroso de evaluación docente enfocado en la mejora docente. México necesita con urgencia un sistema de evaluación docente basado en estándares. Un sistema puramente formativo en sus primeros años acompañado de un adecuado apoyo profesional, promoción o exclusión del sistema educativo.

Definitivamente no es igual evaluar a los estudiantes, evaluar a los docentes y evaluar a los agentes de apoyo de los docentes, cada uno de los actores del proceso educativo requiere ser evaluado conforme a la realidad que vive, esperando trazar un objetivo distinto de acuerdo con la expectativa que hacia el se tenga.

La OCDE (2010) reconoce el sentido de la evaluación aseverando que se *“evalúa para mejorar las prácticas de la enseñanza y los resultados de los estudiantes, por lo que la evaluación docente debe de tener propósitos formativos”*, lo que significa que debe dar una retroalimentación apropiada a los docentes sobre sus necesidades para realizar la mejora.

La forma en la que la OCDE realiza el proceso de evaluación docente es por medio de observaciones en el aula, entrevistas a los docentes, portafolios docentes, exámenes docentes o cuestionarios y encuestas, siendo el principal objetivo la obtención de evidencia en la mejoría de la practica de los docentes.

De manera que esta evaluación incluya la revisión de ciertas áreas de trabajo docente. Estas áreas representan los principales ámbitos de participación, mejora y profesionalismo de los profesores, constituyendo el reto de su labor y delimitando por la OCDE conforme al trabajo de SCHMELCKES y MANCERA (2001) con respecto desarrollo de la evaluación de docentes en servicio.

Estas áreas cubiertas por los sistemas de evaluación docente en nuestro país son las siguientes: 1) *Planeación y Preparación*, 2) *Ambiente en el Aula*, 3) *Enseñanza y Responsabilidades Profesionales*, las cuales, incluyen los roles asumidos

dentro y fuera del aula, así como el compromiso profesional, implicando una evolución profesional. (MANCERA y SCHMELKES, 2001).

Con base en estas áreas la OCDE posibilita la evaluación de los docentes conforme a la calidad de su práctica, considerando la habilidad para planear, crear un ambiente adecuado, diferenciar la enseñanza basada en las necesidades de los estudiantes y esforzarse en obtener resultados de aprendizaje positivos.

Estas áreas serán precisamente aquellas que utilizamos para la elaboración, aplicación y análisis del instrumento que se aplica en el presente.

Ahora bien, el objetivo del presente trabajo no es evaluar a los docentes, sino a los agentes de apoyo que contribuyen con los docentes dentro de los centros escolares, mismos han de generar un ambiente de retroalimentación y entrenamiento generando espacios de formación permanente y con ello de profesionalización. Estos agentes de apoyo son identificados por la Secretaria de Educación Pública, como ya lo habíamos mencionado, como Asesores Técnicos Pedagógicos.

La profesionalización de los docentes, ya sea efectuada por medio de cursos y talleres especializados o bien por medio del apoyo de los ATP, debe incluir la apertura de espacios que generen más oportunidades de desarrollo profesional, un mayor número de recursos, capacidad y autonomía de las escuelas para que organicen actividades de formación relevantes, entre algunas otras actividades que combinen lo formativo con lo sumativo.

Normalmente la labor de los ATP, la ocupan los docentes jubilados, docentes con cierta experiencia o bien los supervisores, inspectores u otro funcionario que haya fungido previamente como docente.

El motivo por el cual hemos recogido información sobre la evaluación del desempeño de los docentes, es ya que con base en las expectativas hacia los docentes podemos establecer un parámetro que nos permita evaluar el éxito de la participación de los ATP en la profesionalización de los profesores, dependiendo de sus necesidades formativas. Esto nos permitirá hacer uso de la evaluación como el instrumento que

determine las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del actor educativo, ATP, con la finalidad de:

- Alcanzar el mejoramiento de la escuela y de la enseñanza pública.
- Proporcionar desarrollo profesional

3.1. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Hemos venido hablando de evaluación y reconocemos la complejidad de este proceso de valoración y emisión de juicios, por lo que evaluar el desempeño profesional de los docentes reconoce ciertas necesidades que pueden traducirse en retos que se pretenden cubrir una vez evaluados los docentes y detectada la dificultad ante la cual se encuentran.

FERNÁNDEZ PÉREZ (2005, pág.67) reconoce que la evaluación docente exige continua renovación por parte del profesorado, de manera que se pueda ir generando una necesidad de auto-perfeccionamiento continuo que identifique las cualidades que conforman a un buen profesor.

Podemos decir que el reto más grande de la evaluación docente es la detección de esas competencias que el buen profesor ha de tener, para posteriormente potencializarlas y mejorar su desempeño laboral, sin embargo, lo que hace difícil este proceso es, como ya lo decía GIMENO SACRISTÁN (2008, pág. 364), que se realiza por personas e instrumentos que no son neutrales al contexto de la escuela y que por tanto pueden generar resultados poco adecuados para las necesidades de una determinada comunidad o institución escolar.

Con base en lo anterior podemos reconocer algunos de los retos que consideramos como aquellos a los que más comúnmente se enfrenta la evaluación a los docentes de cualquier institución:

- La elaboración de los instrumentos de evaluación que se utilizan ha de basarse en las condiciones de la práctica del trabajo docente y no en las generalidades de lo que se espera de los docentes.
- Por cuestiones prácticas, en la mayoría de las evaluaciones, de las posibles técnicas para evaluar (uso de test, entrevistas, cuestionarios, escalas de

actitudes, pautas de observación, seguimiento de diarios, escala de actitudes), únicamente se hace uso de una o dos de ellas, cuando lo más conveniente es recabar tantas evidencias como sea posible para poder identificar específicamente las áreas de competencia y de debilidad de los profesores.

- De acuerdo con FRIDA DÍAZ BARRIGA (en RUEDA BELTRÁN, 2004, pág. 319-325), la evaluación no solo debe incluir a los docentes sino a que también debe tomar en cuenta a los académicos que se encargan de las actividades de asesoría tutoría e investigación” que apoyan la labor de los profesores e impulsan su crecimiento y desarrollo profesional. La evaluación ha de darse en ambos sentidos.
- Como ya lo retoma RUEDA BELTRÁN (2004, pág.18), la evaluación docente puede ser clasificada de distintas formas; una enfocada en el control y seguimiento administrativo y otra centrada en los procesos de formación y desarrollo de los docentes. La dificultad es que estas dos opciones ubican de un lado al control y del otro a la profesionalización de los docentes, generando que se contrapongan la situación escalafonaria y salarial de los maestros con su crecimiento personal, mismo que se puede generar una mejora en los servicios que ofrece una institución, pero que no necesariamente ofrece a los docentes una mejora salarial.
- Se ha de evaluar tanto el producto como el proceso, entendiendo de acuerdo con RUEDA BELTRÁN (2004, pág. 245), a la evaluación de producto como la centrada en los resultados obtenidos por la actividad docente y los materiales que se generaron durante el proceso de instrucción y a la evaluación de proceso como la que se ocupa por comprender los factores, las acciones y las tomas de decisiones que determinaron los resultados de la actividad magisterial. *“La evaluación del proceso y del producto permite dar una explicación más precisa y a una valoración más equilibrada sobre los resultados obtenidos, alimentando los procesos de reflexión, formación y cambio docente”*.
- Como RALPH TYLER la define, siendo retomado por RUEDA BELTRÁN (2004, pág.142) la evaluación es un proceso que determina hasta que punto los objetivos del currículo han sido alcanzados, de manera que la enseñanza se planee dinámicamente a partir de éste, considerando tanto los procesos como los productos, esto implica que los profesores conozcan y dominen tanto los

temas como las competencias que han de desarrollar en sus alumnos, contando con las herramientas necesarias para hacerlo.

- Los profesores cuentan con los mapas curriculares sobre los cuales han de realizar su labor, sin embargo, en ocasiones hace falta una mayor preparación en cuanto al uso de estrategias innovadoras que faciliten y mejoren la transmisión de conocimientos, mismas que se adecuen a las necesidades y los contextos de la población educativa.
- Motivar a los profesores a crecer profesionalmente de manera que puedan mejorar su labor al mismo tiempo que se sienten bien consigo mismos y con su desarrollo personal.
- El promover el crecimiento profesional en los docentes, es una tarea compleja no solo por el hecho de implicar una motivación exterior que aliente al docente a mejorar, si no que además consiste en evitar inhibir el deseo de éste crecimiento con estrategias de asesoría o de evaluación en más bien resulten amenazadoras o bien que estén mal dirigida.

De acuerdo con (VALDÉS, 2000), estos retos han llevado a la investigación educativa a identificar dos errores típicos que se cometen en la práctica de la evaluación del desempeño del maestro: Error de lenidad, descrito como la tendencia de ciertos evaluadores a sobreestimar a los sujetos evaluados, evitando la exigencia en el cumplimiento de los deberes y dejando de lado las fallas o áreas de oportunidad. Error de efecto halo, el cual consiste en que el evaluador, a través de todo el periodo a evaluar se forma una impresión global y a partir de ella, asigna puntos a los diferentes aspectos, dependiendo del docente o bien del contenido evaluado.

La existencia de estos errores podría ser evitada si se delimitaran las funciones de la evaluación y los fines para los que se evalúa, los cuales, en el caso de este trabajo no se centran en la evaluación de los docentes, sino en la función de los Asesores Técnico Pedagógicos, evaluación en la que se encuentran los retos anteriormente mencionados, solo que en esta ocasión enfocados en la labor realizada por estos agentes de apoyo para/con los docentes, su desempeño y su crecimiento profesional.

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN	FINES DE LA EVALUACIÓN
<p><i>Función de Diagnóstico:</i> Pretende caracterizar el desempeño de los ATP, conforme a las necesidades y requerimientos de los docentes, con la finalidad de determinar las acciones que se deban tomar para mejorar su labor de apoyo académico y crecimiento profesional.</p>	<p>Promover el apoyo e intervención de los ATP como un estímulo externo hacia el crecimiento profesional del docente</p> <p>Ver en el ATP una posibilidad para brindar al docente una nueva opción de profesionalización.</p>
<p><i>Función educativa:</i> Permitirá establecer una estrategia específica para mejorar la labor de los ATP y con ésta promover la profesionalización de los docentes</p>	<p>Establecer una serie de sugerencias estratégicas acerca de las acciones que han de tomar los ATP para poder apoyar a los docentes, a largo plazo, en la solución de problemas específicos, permitiendo que la enseñanza sea de calidad.</p>

3.2. ASESORÍA TÉCNICO PEDAGÓGICA Y LA EVALUACIÓN DOCENTE

Hemos hablado del asesoramiento como una alternativa de formación permanente e innovación educativa orientada hacia el desarrollo profesional de los docentes y con ello, hacia la búsqueda de la calidad, por lo que ahora rescataremos a MARCELO GARCÍA (2001) quien explica todo lo que implica el proceso de profesionalización docente, resaltando la importancia del proceso de diseño, desarrollo y evaluación que éste perfeccionamiento requiere. Lo que MARCELO GARCÍA manifiesta es la importancia tanto de requerimientos materiales como humanos que son necesarios para coordinar este proceso de profesionalización, estableciendo la importancia de la existencia de elementos de apoyo que colaboren con el profesorado y le permitan compartir la responsabilidad de lograr una mejora educativa.

Este apoyo al que se hace referencia es precisamente al que indistintamente se le conoce como Asesor Técnico pedagógico en el mundo de la Secretaría De

Educación Pública y cuyas funciones son definidas por LOUIS (1985) al ubicar la existencia de un asesor externo como apoyo a las instituciones escolares que pretendían dar un mejor servicio al mismo tiempo que preparaban a su personal:

1. Investigación y análisis, realizando y/o sintetizando investigaciones sobre política educativa.
2. Evaluación de prácticas escolares, ayudando a los centros a conocerlas y sistematizarlas.
3. Desarrollo de materiales, métodos o procedimientos.
4. Demostrar y modelar nuevas prácticas y métodos educativos.
5. Planificación a nivel de centros.
6. Establecimiento de relaciones entre centros o grupos implicados en proyectos similares.
7. Formación de profesores en nuevas prácticas educativas.
8. Consultor para seleccionar y desarrollar nuevos programas.
9. Apoyo a los centros para el desarrollo de sus propias dinámicas de cambio.
10. Creador de capacidades, ayudando a los centros a desarrollar sus potencialidad es para dirigir su propia mejora.

Ahora bien, la vinculación entre la práctica de la evaluación docente con la asesoría educativa se basa en la articulación de los procesos formativos y en la necesidad de contar con instrumentos valorativos que posteriormente puedan brindar la información necesaria para retroalimentar y dar apoyo pedagógico individualizado o grupal a los docentes, canalizado hacia actividades de preparación y perfeccionamiento que a su vez generen cambios y mejoras en la actividad profesional de los docentes. (MARCELO, GARCÍA, 2001)

Esta alternativa de apoyo pedagógico es precisamente la que concierne a los asesores técnicos quienes además de evaluar continuamente la labor de los docentes han de retroalimentar su labor e influir en su proceso de profesionalización.

STIGGINS y DUKE (1988) a través de la realización de un conjunto de estudios de caso, identificaron las características del profesor que parecían tener relación con el desarrollo profesional y que desde luego no podrían ser dejadas de lado por parte de

los ATP al momento de establecer un plan de acción, fijar metas y servir como estímulo de profesionalización:

- Fuertes expectativas profesionales.
- Una orientación positiva hacia los riesgos.
- Actitud abierta hacia los cambios.
- Deseo de experimentar en clases.
- Actitud abierta ante la crítica.
- Un conocimiento sólido de los aspectos técnicos de la enseñanza.
- Conocimientos sólidos de su área de especialización.
- Alguna experiencia anterior positiva en la evaluación del profesorado.

Estamos ubicando entonces a los Asesores como unos de los principales responsables en la evaluación de los docentes, quienes además de basar su labor en los resultados que obtengan al final de este proceso deberán de contar con ciertas cualidades que les permitan acercarse a los docentes y apoyar su proceso de profesionalización con mayor efectividad:

- Tener una relación de cooperación con el profesor.
- Inspirar y dar confianza.
- Contar con la capacidad de expresarse de un modo no amenazador.
- Tener paciencia y flexibilidad.
- Contar con un fuerte conocimiento de los aspectos técnicos de la enseñanza.
- Capacidad para crear sugerencias.
- Familiaridad con los alumnos del profesor y el ambiente vivido en la escuela.
- Tener experiencia pedagógica.
- Proporcionar sugerencias útiles.

No hay duda de que no son los Asesores los únicos evaluadores con los que cuentan los docentes, ni de que la Asesoría es el método más efectivo de perfeccionamiento y formación permanente, sin embargo, lo que proponemos en este trabajo es que la asesoría sea revalorada y considerada como una poderosa opción para mejorar no solo la calidad de la educación sino la profesionalización de los

docentes, esto a partir de la evaluación que los asesores llevan acabo conforme al apoyo que dan a los docentes con los que trabajan. Ahora bien, vale la pena recordar que un modelo de asesoramiento colaborativo que busca la mejora escolar y la calidad educativa, fundamentalmente a través de la escuela, no sólo consta de la aplicación de técnicas pedagógicas precisas, sino que se trata de algo ideológico, cargado de valores, actitudes y creencias, cuyo objetivo principal se centra en la colaboración entre iguales.

IMBERNÓN (1996) nos habla del cambio vivido entre el profesorado, el cual, poco a poco ha dejado de conformarse con las innovaciones que vienen desde afuera, las cuales, en el caso de México son expresadas a nivel federal conforme a los estudios y la participación de la OCDE, y que ahora ha incluido una participación más activa a partir de su propio contexto, estableciendo desde el interior de la institución sus propias necesidades y los recursos para cubrirlas, al mismo tiempo que han reconocido como una de esas necesidad el apoyo externo que pueda proporcionárseles con la finalidad de superar el aislamiento en las aulas y las escuelas, estableciendo puentes entre éstas y los distintos sistemas institucionales a los que pertenece la institución. De esta manera, el asesoramiento adquiere una dimensión significativa en el desarrollo y mejora de la enseñanza, misma que dará paso a una mayor calidad educativa y desde luego a la profesionalización del profesorado.

Si resaltáramos la dificultad más grande ante la cual se ubican los asesores con respecto a la evaluación, la formación de los docentes y a su trabajo en general, nos enfrentaríamos con un enorme listado que enumera las actividades que han de llevar acabo éstos actores educativos, mismas que como RODRÍGUEZ MORENO (1995) indica van desde el tratamiento directo con los alumnos hasta la formación permanente de los docentes e incluso el trabajo y apoyo a las familias de los estudiantes, lo cual, ubica a los asesores como “super-asesores” que no necesariamente puedan ser reconocidos por su calidad en el desempeño de sus funciones pero si por el gran numero de actividades que realizan, las cuales, en ocasiones incluso pueden resultar contradictorias.

Ninguna persona a la que se le asignen un número mayor de funciones para las que está capacitado o bien que vayan acorde al trabajo que puede realizar durante sus horas de trabajo, las realiza de manera efectiva, las tareas múltiples y la falta de definición en las funciones que se han de realizar, son uno de los más grandes enemigos de la calidad y lo que se requiere para el desempeño efectivo de los asesores es que estén coordinados de manera tal, que puedan dar respuesta a la realidad práctica de los profesores, ya que su principal función y objetivo debe ser el trabajo con los docentes y su desarrollo profesional.

Con respecto a lo anterior cabe señalar que para que esto suceda, se requiere una redefinición de las funciones del asesor además de una evaluación de sus actividades y la importancia que le otorga a cada una de ellas, tratando a partir del resultado de esta evaluación de jerarquizar estas funciones encaminándolas hacia la profesionalización del profesorado en pro de la mejora en la enseñanza y con ello de la educación.

3.3. EVALUACIÓN DE LA ASESORÍA TÉCNICO-PEDAGÓGICA Y SU INTERVENCIÓN EN LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Antes de pensar en evaluar la labor desempeñada por los asesores, es necesario reconocer el lugar que ocupan ante los docentes, dado que para que exista una verdadera profesionalización, deberá de evitarse generar relaciones jerárquicas de rango superior sobre los profesores, ya que de ser así, se estaría generando una relación de dependencia con respecto al asesor, misma que RODRÍGUEZ MORENO (1995) critica, ya que vez de alejarse a la idea de que el perfeccionamiento y la profesionalización es impulsada solo por especialistas, se acerca a ella, cuando en realidad lo que se pretende con el apoyo y la labor de los asesores es que entre iguales, los profesores sean capaces de construir el conocimiento, mejorar su trabajo y crece profesionalmente a partir de la práctica entre pares.

La intervención de los asesores en las escuelas no solo se ha de limitar a dar consejos y nuevas alternativas de trabajo a los docentes asistiendo una o dos veces al año a observar una clase o a modelar una estrategia, sino que debe de vincularse con todo lo que ocurre en la institución, de manera, que no sea visto como un agente

externo y ajeno a ella, sino como un miembro que como los demás se preocupa y espera lo mejor de todos los que ahí se encuentran.

Por tanto el lugar ocupado por los asesores dentro de las instituciones escolares debe ser evaluado desde dos vertientes; 1) a partir del trabajo directo con los docentes y 2) desde la definición del tipo de relación que tiene con la escuela y su comunidad, para así poder identificar si su desempeño esta cumpliendo con el objetivo de apoyar a los docentes como igual y de proporcionar asesoramiento a partir del contexto y las necesidades propias de la institución y su comunidad. Con la evaluación de estas dos vertientes podríamos identificar el impartido de la labor de los asesores con respecto a la motivación que sienten los docentes hacia su propia profesionalización como los resultados que obtienen cuando los docentes tienen mayores herramientas para resolver problemas y dan paso a una mejor den la calidad de la enseñanza.

Si pensamos en evaluar las actividades técnico pedagógicas que se realizan con respecto al apoyo que brindan los asesores a los docentes y a la escuela en general, podemos considerar aquellas sugeridas por NIETO Y PORTELA (1992, pág. 341-370) como algunas de la más importantes, mismas que describimos a continuación:

1. Planificación. El asesor ayuda a diseñar nuevos programas instructivos, materiales, instrumentos o estrategias que permiten al docente adaptar el currículo (Plan de Estudios: RIEB) al contexto en el que se ubica la escuela.
2. Demostración. El asesor hace la demostración de los nuevos programas o practicas de la enseñanza, de modo que los docentes tengan la oportunidad de observar y examinar dichas innovaciones en acción,
3. Diseminación. El asesor recopila, sintetiza, transforma y disemina información para los profesores, de manera que cuente con los fundamentos teóricos sobre los programas o estrategias que están implementando en su salón de clases.
4. Establecimiento de redes. El asesor genera los espacios en los que los docentes puedan intercambiar sus materiales, nuevos conocimientos y experiencias con sus colegas, de manera que se fomente la retroalimentación y el trabajo entre pares.

5. Valoración de necesidades. El asesor ayuda a los profesores a valorar sus necesidades, determinando conjuntamente aquello sobre lo que es prioritario trabajar y de qué manera.
6. Investigación y análisis. El asesor indaga en nueva información que pueda ser utilizada para mejorar la práctica del docente, dependiendo el contexto de su grupo, de su escuela o de algún estudiantes en específico.
7. Evaluación. El asesor conduce y forma en evaluaciones de distinta naturaleza y propósito.
8. Formación. El asesor promueve, planifica, conduce y supervisa actividades de profesionalización docente, orientando al aprendizaje de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores a nivel tanto pedagógico como técnico.

Por su parte la Oficina de Investigación y difusión Educativa del Estado de México, elaboró un cuadro de competencias que ha sido retomado por la Administración Federal De Servicios Educativos Del Distrito Federal como un elemento determinante para delimitar las competencias de los Asesores Técnico Pedagógicos (AFSEDF, 2000) , mismas que han de ser consideradas para evaluar su labor y reorientar su trabajo en cuanto al fomento hacia la profesionalización de los docentes en escuelas primarias. Estas competencias son:

- Identifica las características de las y los docentes, considera su contexto para elaborar un diagnóstico, comparte la información que posee sobre innovaciones y alternativas de enseñanza y prácticas pedagógica y la intención de su labor está dirigida hacia la mejora del qué y el cómo en la función docente.
- Es capaz de utilizar, aprovechar y prever todos los recursos y espacios disponibles para dar apoyo a los docentes, procura que los tiempos sean óptimos y productivos.
- Comunica ideas, reflexiones e información en forma y escrita, de manera clara y coherente, asegurándose de que los docentes comprendan los que se expresa, además cuenta con la capacidad de escuchar activamente a los demás.

- Diseña instrumentos prácticos para la recolección de información pertinente y otros datos relevantes; les da utilidad principalmente en el seguimiento, la presentación de informes y en el reporte de los resultados de la asesoría.
- Analiza, plantea y busca solución a necesidades y problemáticas de la práctica docente; genera opciones a partir de sus conocimientos, experiencias y retoma situaciones que han mostrado ser exitosas al orientar a las y los asesorados para trabajar en equipo.
- Establece un clima y relaciones propicias para lograr actitudes de confianza, respeto, creatividad y búsqueda por el crecimiento profesional.
- Relaciona los contenidos del programa con las necesidades y las estrategias de apoyo y seguimiento a los docentes; plantea reflexiones retadoras que propician el trabajo colaborativo para una búsqueda y encuentro de soluciones efectivas.
- Manifiesta disposición para la investigación, aprovechando las nuevas tecnologías de la comunicación.
- Proporciona tanto estrategias que se centren en el desarrollo de procesos como de contenidos de enseñanza.
- Motiva a los docentes a generar nuevas dinámicas y adquirir nuevos aprendizajes de manera continua, impulsando su desarrollo y formación permanente.

No es posible evaluar en su totalidad el desempeño de los Asesores Técnico Pedagógico basándonos en un solo instrumento, sin embargo, el que a continuación presentamos nos permitirá obtener una descripción de la percepción que los docentes tienen hacia la labor de los ATP, exponiendo la utilidad y beneficio de su apoyo conforme al desarrollo y profesionalización de su labor.

CAPITULO 4

***PROPUESTA DE EVALUACIÓN
DEL ASESORAMIENTO TÉCNICO
PEDAGÓGICO COMO ALTERNATIVA
DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE***

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

El propósito de este capítulo es dar una propuesta objetiva de evaluación que permita valorar la labor de los Asesores Técnicos Pedagógicos dentro de las escuelas primarias, para que una vez analizados los resultados sea posible reconocer la situación en la que se encuentran los ATP e incluso dar algunas sugerencias que fortalezcan su labor y con ello beneficien la profesionalización de los docentes.

En este capítulo se exponen y valoran tres instrumentos elaborados con la finalidad de ser aplicados; uno a directivos, otro a docentes y uno más los Asesores Técnico Pedagógicos de dos escuelas que trabajan bajo los esquemas y ejes de la Alianza por la Calidad de la Educación, ambas ubicadas en la delegación Benito Juárez; la Pedro Romero de Terreros y la Patrimonio Nacional, mismas que forman parte de uno de los programas de más reciente creación por parte de la Secretaría de Educación Pública; el Programa de Escuelas de Jornada Ampliada, el cual, como ya lo mencionamos en el primer capítulo, tiene como uno de sus principales objetivos la profesionalización de los docentes.

La aplicación de estos instrumentos al personal académico de estas escuelas conforma un estudio de caso que nos permite valorar una pequeña muestra de lo que ocurre en las escuelas de Jornada Ampliada del Distrito Federal con respecto al trabajo de los Asesores Técnico Pedagógicos.

Los instrumentos elaborados constan de una encuesta constituida por una lista de cotejo y una serie de preguntas abiertas que nos permiten analizar la perspectiva que cada uno de los evaluados tiene con respecto a la función, desempeño y alcances de la labor que los Asesores Técnico Pedagógicos realizan en la escuela.

4. PROPÓSITOS DE LA PROPUESTA DE EVALUACIÓN A LA LABOR DE LOS ATP CON RESPECTO A LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Evaluamos la labor desempeñada por los Asesores Técnico Pedagógicos conforme a la profesionalización de los docentes, a partir de la participación que tienen dentro de la escuela, ubicando los espacios en los cuales intervienen con los profesores, transmitiéndoles nuevas estrategias para impartir conocimientos, resolver problemas o bien fomentar la auto-reflexión.

La visión que se tienen con respecto a la labor del ATP resulta importante para este trabajo debido a que con base en ella es posible determinar que tan frecuente, relevante e incluso efectivo resulta el trabajo del asesor como una alternativa de intervención al desempeño y profesionalización docente.

Trabajamos en pro de la calidad, y si uno de los medios para alcanzarla es a través de la profesionalización docente, lo mejor es fortalecer las posibilidades que permitan que ésta estrategia sea efectiva. A lo largo del este trabajo nos hemos mostrado a favor del trabajo cooperativo, el trabajo entre pares, el trabajo en redes y la asesoría como alternativas que dan lugar a la profesionalización de los docentes, por lo que ahora nos encontramos evaluando si la función de los Asesores Técnico Pedagógicos es verdaderamente efectiva o bien cuáles son las causas que le impiden ser adecuada para promover la profesionalización.

4.1. OBJETIVO ESPECÍFICO DE LA PROPUESTA DE EVALUACIÓN A LOS ATP DE ESCUELAS DE JORNADA AMPLIADA

En el presente estudio de caso buscamos valorar la labor que los Asesores Técnico Pedagógicos realizan con los profesores de primaria en escuelas de Jornada Ampliada en el Distrito Federal, reconociendo las funciones que llevan acabo en beneficio de la Formación Permanente de los docentes, determinando así, la posibilidad de considerar a la Asesoría Técnica Pedagógica como una alternativa de profesionalización docente.

4.2. ESCUELAS DE JORNADA AMPLIADA EN LAS QUE SE APLICÓ LA EVALUACIÓN PROPUESTA

La delegación Benito Juárez cuenta con un total de 30 escuelas de Jornada Ampliada, de las cuáles, han sido dos las que se han escogido al azar para aplicar realizar el presente estudio de caso y realizar la propuesta de evaluación que presentaremos a continuación.

La primera escuela lleva por nombre *Pedro Romero de Terreros*. Esta escuela cuenta con un total de 12 grupos y 21 profesores, considerando a sus docentes de Inglés, del grupo de hipoacusia, de Educación Física, al Asesor Técnico Pedagógico y por supuesto a los profesores de cada grado. La escuela es un plantel que se encuentra en condiciones muy adecuadas para el desarrollo de todas las actividades escolares, cuentan con un patio con canchas marcadas, un salón de teatro, un salón para el trabajo de Tecnologías de la Información y la Comunicación y una pequeña biblioteca de consulta para los profesores.

Esta escuela ubicada en Mitla Y Cuiculco No. 650 Col. Letrán Valle, definitivamente es uno de los colegios en los que se puede apreciar orden y organización desde que se entra al plantel, pudiéndose percibir el trabajo de los docentes por medio de sus periódicos murales y exposiciones ubicadas en su patio. Sin embargo, la aplicación del instrumento elaborado nos permite acercarnos más a la disposición y al trabajo que se realiza por parte de su personal conforme a la interacción con su o sus Asesores Técnico Pedagógicos.

La segunda escuela en la que aplicamos nuestra evaluación lleva por nombre *Patrimonio Nacional*. Esta escuela se ubica en la calle de Magdalena No. 438 Col. Del Valle y cuenta con un número de 12 grupos, dos de cada grado, con un total de 18 profesores, incluyendo a los docentes de Educación Física, Inglés y Asesores Técnico Pedagógicos, a diferencia de la primera escuela, en esta escuela no existe un salón enfocado únicamente al trabajo de niños con hipoacusia, sin embargo, se pueden observar algunos niños con necesidades especiales integrados en los diferentes grados. Al igual que la escuela Pedro Romero de Terreros, esta escuela cuenta con instalaciones adecuadas para llevar acabo el desarrollo de cada uno de los ejes de la

Alianza además que se puede apreciar el trabajo de los docentes por medio de una carpeta denominada Carpeta de Memorias Fotográficas, misma que se trabaja por un grupo de 3 docentes que hacen uso de una cámara Digital para capturar algunos de los ejemplos del trabajo realizados por todos los docentes durante eventos importantes o bien actividades específicos, de igual manera, se aprecian periódicos murales y boletines informativos con las actividades más importantes de la escuela.

Ambas escuelas dan muestra del trabajo que realizan y dejan ver que más allá de su trabajo en las aulas les interesa dar a conocer los avances que se tienen en cada uno de sus grupos.

Afortunadamente las dos escuelas cuentan con la participación de un Asesor interno y de uno externo; este último miembro de la Oficina de Proyectos Académicos de la Dirección Operativa de Educación Primaria Numero 4 del Distrito Federal, quien se encarga de visitar un determinado numero de escuelas durante el ciclo escolar con el objetivo de evaluar y dar seguimiento a la implementación, logros y dificultades de los ejes y líneas de trabajo que corresponden a las escuelas de Jornada Ampliada. Mientras que el asesor interno, forma parte del personal de la escuela y asiste diariamente al plantel para contribuir con el trabajo que ahí se lleva acabo.

La elección de estas escuelas, para este estudio de caso, resultó sumamente adecuada para llevar acabo la valoración del trabajo de los Asesores Técnico Pedagógicos debido a que ambas cuentan con este recurso de Asesoría Interna, además de que las características y contextos de las dos resultan similares, lo cual, permite que los resultados no sean tan distintos, arrojando una idea adecuada sobre escuelas, que como estas dos tengan, características afines a ellas.

4.3. PROPUESTA DE INSTRUMENTO APLICADO A LOS ASESORES TÉCNICO PEDAGÓGICOS

Objetivo y descripción del instrumento:

Este último instrumento se ha creado para los Asesores Técnico Pedagógicos de las dos escuelas escogidas. En este instrumento, al igual que en los anteriores, se espera que los resultados nos permitan ver cuál es la visión que se tiene con respeto a

esta labor y de que manera puede ser considerada, adaptada o incluida como un medio efectivo para promover la profesionalización de los docentes.

Los reactivos de los 3 instrumentos se generaron a partir de la lectura y análisis de las funciones que se mencionan como obligatorias en las Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico, publicado en el Diario Oficial, (2006, pág. 6 y 13):

- El ATP deberá realizar jornadas de asesoría.
- Deberán dedicarse de manera prioritaria al desarrollo de las actividades inherentes al Programa de Asesor Técnico Pedagógico (PATP), quedando excluidas a aquellas actividades que interfieran en el desarrollo y cumplimiento de sus funciones.
- Deberán elaborar un informe por cada jornada de asesoría, además un informe mensual sobre las actividades realizadas y sobre aquellas actividades realizadas en los demás centros escolares de la zona correspondiente, documentando el nivel de intervención y los resultados obtenidos en las asesorías: estos informes deberán contar con la firma y el sello del director del centro escolar y del supervisor de la zona escolar, así como el nombre y la firma de las maestras y maestros asesorados.
- El Supervisor Escolar identificará junto con el Coordinador del PATP y el ATP las problemáticas pedagógicas que deberá atender el ATP, así mismo, elaborará con ellos el programa de asesoría.
- El ATP deberá realizar funciones de seguimiento administrativo y la elaboración del programa anual de capacitación, seguimiento y evaluación del PATP a través de la Dirección para Formación y Desarrollo Profesional.
 - Los ATP deberán cumplir con la función ejecutora básica de proporcionar asesoría pedagógica para la planeación didáctica, La selección de contenidos escolares que resulten pertinentes al contexto cultural y lingüístico respectivo.
- El fortalecimiento de estrategias y técnicas de enseñanza de las matemáticas y del español, principalmente.

- Definir mecanismos para la evaluación de los aprendizajes.
- Inducir, propiciar y apoyar los procesos de actualización y capacitación de los docentes.
- Orientaciones para la elaboración y gestión del proyecto escolar.
- El fortalecimiento del trabajo colegiado y del aprendizaje cooperativo.
- La promoción de la participación de la comunidad, en particular de las madres y padres de familia, en las actividades escolares.
- Promoverán y fomentarán aptitudes de Liderazgo Académico entre las profesoras y profesores para que éstos impulsen actitudes participativas de alumnos y de la comunidad, buscando la consolidación del aprendizaje de éstos.
- Propiciará un replanteamiento de la actitud del profesor con relación a su actividad docente, buscando la consolidación de un proceso de aprendizaje amplio, consistente y pertinente, así como el desarrollo de las habilidades requeridas para generar nuevos conocimientos y saber aplicarlos a la realidad.

A partir de estos puntos se creó el instrumento aplicado a los ATP (*Véase ANEXO 3*).

4.4. POBLACIÓN DE ASESORES A LOS QUE SE DIRIGIÓ LA EVALUACIÓN

Anteriormente ya hemos hablado de asesoría y de las funciones de los ATP, hemos reconocido su experiencia e importancia en la participación dentro de las escuelas y con los profesores, sin embargo, el grupo al que nos dirigimos en la evaluación que a continuación presentamos cuenta con características muy particulares que se hacen visibles al contrastar el perfil esperado de los Asesores Técnico Pedagógicos con la realidad experimentada dentro de los dos planteles evaluados.

La elaboración de nuestra propuesta de evaluación aplicada a los Asesores Técnico Pedagógicos, esta basada en las Reglas de Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico, publicado en el Diario Oficial, (2006. Primera Sección), en la que se destaca como lineamiento principal lo siguiente:

...El ATP, se concibe como un agente educativo especializado en la asesoría pedagógica que desarrollará sus acciones dentro de las zonas de supervisión, fortaleciendo junto con los Jefes de Sector y los Supervisores de Zona, el trabajo académico...

En este mismo documento se establecen los requerimientos con los que se deben contar para poder ser un Asesor, tales como:

- Poseer estudios mínimos de licenciatura en educación o, en su caso, experiencia docente y/o directiva comprobada.
- Aprobar el examen de conocimientos y habilidades establecido en la convocatoria para la selección de ATP.
- Tener conocimiento de la problemática de la zona de supervisión a la que será adscrito, situación por la cual se deberá considerar el que hayan desarrollado actividades técnico-pedagógicas y/o docentes previas en la misma.
- Ser docentes frente a grupo.
- Contar con el formato SEP 23-009 “Cédula de Registro de Aspirantes a Asesor Técnico Pedagógico”.

La situación que pudimos percibir tras la aplicación de la evaluación y los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a Directores y Docentes, nos revela que el perfil de los asesores con los que cuenta cada escuela se reconoce como una función llevada a cabo por *profesores fuera de servicio que de alguna manera han mantenido su lugar dentro de la SEP pero que por cuestiones mayoritariamente de salud, han sido reubicados en nuevos puestos que no dependen de una labor que implique estar directamente con los alumnos*. Esta última declaración hecha por uno de los profesores evaluados, va ligada a la percepción que se tiene por parte de la mayoría de los sujetos evaluados con respecto a la labor del ATP.

Resultados del instrumento:

Lo que pudimos apreciar de los resultados obtenidos en este instrumento fue que incluso los ATP reconocen que su labor dentro de la escuela tiende a enfocarse, aunque no siempre, al apoyo en cuestiones administrativa más que al trabajo con los

docentes, reconociendo a su vez, que esta labor de apoyo y asesoría que brindan no siempre se da en las mejores condiciones, misma que impliquen; trabajo en momentos y espacios específicos, observación áulica y retroalimentación sobre la práctica docente.

Los Asesores Técnico Pedagógicos manifiestan que en efecto los docentes se encuentran en constante comunicación sobre las problemáticas que experimentan en la labor del día a día, pidiendo apoyo en problemáticas específicas, sin embargo, no existe un conocimiento total sobre las funciones desempeñadas por los ATP pero si un compromiso de los docentes hacia el trabajo y la retroalimentación, lo cual, resulta positivo ya que nos permite ver que los ATP podrían trabajar de manera más constante y estratégica con ellos, aunque, los docentes manifestaron que prefieren trabajar y apoyarse entre colegas, lo cual, aparentemente deja a un lado al ATP, a quien no se le considera como un colega, un docente igual que ellos.

De entre la opinión de los asesores con respecto a la profesionalización de los docentes podemos rescatar que son consideradas como las opciones más apropiadas aquellas que implican equipos de trabajo dentro del plantel, considerando las inquietudes de los profesores y dotando del apoyo pedagógico necesario de solución a problemáticas enfrentadas dentro de sus aulas.

Los ATP consideran, que un elemento importante dentro de la profesionalización es la reflexión de la practica docente, considerando como esencial la retroalimentación, la autoevaluación y la co-evaluación, por lo que se requiere de la existencia de un moderador que dirija las actividades, designe retos, domine temas y promueva la reflexión, todo esto a partir de la valoración sobre los asuntos de mayor relevancia y urgencia para la comunidad escolar. Las jornadas Pedagógicas y el sistema de estímulos para docentes pueden ser utilizados como medios para promover la profesionalización docente, sin embargo, no son considerados tan efectivos para los ATP, como las demás opciones

La profesionalización es considerada importante por los ATP debido a las exigencias que los estudiantes van requiriendo día a día, mismas para las que los docentes han de estar preparados, así como por la constante modificación de reformas

educativas para las que ha de estar actualizado. Con base en ello, se reconoce que la asesoría se ha de orientar en proporcionar a los docentes los medios para contar con la información que les permita estar al día, poner al alcance de su mano las herramientas para poder enfrentar los cambios y las dificultades ante las que se enfrenta o pueda enfrentarse.

De entre las principales dificultades mencionadas en la labor que realizan los ATP nos encontramos que se siente exclusión por parte del resto de los docentes, falta de compromiso hacia las actividades que llegan a proponer, adjudicación de otras tareas, como las administrativas, tiempo para trabajar con los docentes y espacios libres en los que coincidan la mayoría de los maestros.

Si el trabajo de los asesores se llevara a cabo efectivamente dentro de las escuelas los beneficios, que mencionan los propios ATP, serían: una mayor comunicación entre el personal docente, un trabajo en equipo de camine hacia la misma dirección y sobre la misma línea, una mejor educación, un mejor servicio, apertura a escuchar nuevas ideas y con ello desarrollo de la tolerancia, conocimiento sobre el contexto en el que se desenvuelve cada salón y con ello el establecimiento de planes de acción para mejorar la situación que se viva en cada uno.

4.5. PROPUESTA DE INSTRUMENTO APLICADO AL DIRECTOR DEL PLANTEL

Objetivo y descripción del instrumento:

Reconocer la postura y mirada del Director hacia la participación, funciones y desempeño que existe por parte del Asesor Técnico Pedagógico para/con la comunidad escolar, de manera que se pueda valorar si, conforme a la visión del Director, se están cumpliendo con tareas específicas de su labor, recopilando ideas sobre la posibilidad de potencializarla encaminándola hacia el trabajo con los docentes en pro de una movilización educativa que se acerque a una mejora en la calidad de la educación por medio de profesionalización del personal.

Éste primer instrumento se divide en 3 partes, en la primera parte nos encontramos con una lista de cotejo que permite al Director del plantel especificar la frecuencia con la que se llevan acabo los eventos descritos, así como el conocimiento

de algunos aspectos específicos sobre la labor de los ATP. En la segunda parte no se pretende que el Director delimite las acciones que realiza en ATP que labora en su escuela, sino que únicamente manifieste su conocimiento con respecto a las funciones de su labor. Finalmente en la última parte contamos con preguntas abiertas, mismas que dan una idea mucho más específica sobre la opinión del Director hacia los ATP (*Véase Anexo 1*).

Resultados obtenidos tras la aplicación:

La evaluación se aplicó a dos Directores, uno de cada plantel, obteniendo como resultado de la evaluación una visión positiva sobre el trabajo de los Asesores Técnico Pedagógicos, puesto que los dos sujetos evaluados se manifestaron conformes con la asistencia y participación de los ATP dentro de los eventos y actividades del plantel, sin embargo, la participación en eventos, festivales y ceremonias cívicas no es reconocida como una de las funciones de estos personajes, siendo muy esporádica la realización y el reporte de actividades propias de su labor, tales como la visita y trabajo dentro de las aulas y la organización de momentos de instrucción para los docentes, tales como talleres, sesiones de trabajo entre pares o uno a uno o incluso intervención durante juntas de consejo técnico, resultando más común ubicar la figura del asesor externo, ya que es a este a quien se le ve en talleres externos y jornadas pedagógicas, más no al ATP interno.

Los Directores evaluados manifestaron que la actitud positiva y disposición de los ATP hacia el trabajo es positiva ya que no se muestran como miembros escolares de mayor jerarquía aunque no es posible identificar el tipo de motivación y el registro que llevan sobre la labor de cada docente con el que trabajan, por lo que ambos directores manifestaron que lo que se esperan de los ATP que laboran en sus escuelas es una intervención con los docentes que posibilite la detección de necesidades, difusión de nuevos programas y estrategias que permitan satisfacer dichas necesidades ya sea por medio de un trabajo entre pares o intervenciones áulicas, dando orientación a los padres de familia con respecto al trabajo y avances académicos realizados dentro de la escuela.

La evaluación reflejó que la necesidad de contar con un ATP dentro de la escuelas se centra en el apoyo extra con el que cuentan tanto los docentes como la dirección para llevar a cabo las actividades del plantel así como para substituir a los docentes que faltan por algún motivo, de manera que los docentes puedan notificar a la dirección sobre las dificultades y problemáticas existentes en la escuela para dar solución.

La mayor aportación de los ATP, reconocida por estos sujetos evaluados, es el apoyo en cuestiones administrativas que requieren de recolección de información específica con respecto a la escuela, así como un acercamiento con los docentes que permite a la dirección estar al tanto de la situación que se vive dentro de las aulas.

Ambos Directivos consideran que la labor de los ATP puede influir de manera positiva en la profesionalización de los docentes debido a que su labor principal consta de brindar asesoría y apoyo a los docentes, especialmente los asesores externos pueden dar mucho mayor retroalimentación ya que casi siempre a ellos les llegan primero las actualizaciones y cambios que han de implementarse en materia de enseñanza, por lo que una mejor manera de lograr transmitir estos conocimientos sería por medio de el contacto directo con los asesores que se encuentran laborando al interior de cada institución. Con respecto a esto últimos, los directores reconocen que los ATP puede impulsar la profesionalización debido a que cuentan con la apertura para acercarse al trabajo de los docentes y poder intervenir en él.

4.6. PROPUESTA DE INSTRUMENTO APLICADO A LOS DOCENTES

Objetivo y descripción del Instrumento:

Este instrumento pretende reconocer la postura de los profesores de las primarias evaluadas con respecto a la relevancia, pertinencia y eficacia de la labor desempeñada por los Asesores Técnico Pedagógicos sobre la intervención que tienen dentro de la escuela para/con el trabajo y desempeño docente. Manifestando su opinión sobre la injerencia con la que cuentan los ATP conforme a la profesionalización del personal docente.

Este instrumento esta diseñado para maestros de todas las áreas y asignaturas de los dos planteles que conforman el presente estudio de caso, contando con un total de 36 aplicaciones.

Al igual que el instrumento aplicado a los Directores, este cuenta con tres apartados, una lista de cotejo, una jerarquización sobre las actividades y funciones del ATP y 4 preguntas abiertas. (Véase *anexo 2*)

Resultados obtenidos tras la aplicación:

Los resultados de la aplicación del instrumento revelaron que la labor de los ATP no siempre se enfoca en dar apoyo a los profesores y que para lograr la profesionalización no basta con recibir visitas áulicas y asistir a talleres, por lo tanto no resulta indispensable la participación de los Asesores Técnico Pedagógicos para lograr elevar la calidad educativa el plantel.

Esta aseveración se puede ver al obtener un fuerte número de respuestas negativas sobre aspectos como; la supervisión áulica, la retroalimentación del trabajo llevado acabo en las aulas, el apoyo en la búsqueda de soluciones y problemáticas específicas, reconociendo como continua la postergación de respuestas o soluciones que apoyen su trabajo, resultando más efectiva la relación y apoyo entre docentes.

Los docentes manifestaron, en su mayoría, no conocer las funciones de los ATP, sin embargo, reconocen que de proponerse una opción para establecer espacios de trabajo con ellos, preferirían que estos se llevaran a cabo al interior del colegio, mismos que pudieran incluir momentos de retroalimentación y reflexión por parte de los demás miembros de la comunidad escolar, trabajando por medio de problemáticas reales en lugar de pruebas estandarizadas. Los docentes prefieren el trabajo en equipo, el trabajo cooperativo en lugar de las ponencias encabezadas por un solo individuo con una posición jerárquica mayor.

En cuando a los resultados recopilados en el apartado de preguntas abiertas podemos considerar que algunas de las acciones consideradas como las más adecuadas para elevar la calidad en la escuela con el trabajo entre profesores, mismo que se encamine a la resolución de problemas, la exposición de temas de vanguardia e

interés por parte de los propios profesores, el establecimiento de una red social por escuela dedicada al trabajo de profesores, en la que se publicarán artículos y ligas de interés, el establecimiento de cursos en línea y la constante visita áulica por parte de personas que motiven y reorienten el trabajo de los profesores,

Los docentes consideraron la importancia del Asesor Técnico Pedagógico como un medio de enlace con la dirección o bien con personas y oficinas externas a la escuela.

Finalmente los docentes manifestaron varios retos ante los cuales se enfrentan, entre los cuales se encontraron; el manejo de las nuevas tecnologías y la inclusión de estas en sus clases, el uso de una segunda lengua, el conocimiento y tratamiento de patologías del aprendizaje, la inclusión educativa y el manejo de nuevas metodologías de la enseñanza. Todos los profesores manifestaron que es importantes la actualización dentro de su profesión para poder superar estos retos, ya sea por medio de cursos y talleres, trabajo entre compañeros, cursos externos ajenos a la Secretaría de Educación Pública o bien asesoría al interior de las escuelas.

4.7. SUGERENCIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ASESORÍA TÉCNICO PEDAGÓGICA EN PRO DE LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Tras realizar la valoración de la labor de los Asesores Técnico Pedagógicos conforme a la profesionalización de docentes, a continuación proponemos 6 posibles sugerencias iniciales para movilizar su desempeño en pro de esta acción:

1. El asesor ha de evaluar, problematizar, explicitar y debatir sobre el contexto escolar con los docentes y directivos, de manera que se puedan prever situaciones escolares relacionadas con problemáticas académicas, sociales, proyectos escolares, contenidos, métodos y técnicas.
2. El asesor ha de fijarse metas, para/ con los docentes, a corto, mediano y largo plazo durante el ciclo escolar, mismas que se encuentren plasmadas en un documento escrito del que los docentes y el director tengan conocimiento, de manera, se planeen efectivamente cada una de las acciones llevadas a cabo

durante el año, sin desviar su labor hacia actividades que no apoyen la profesionalización.

3. El asesor ha de compartir con los docentes sus ideas y reflexiones sobre las posibles acciones de mejora, promoviendo el cambio de actitud a una mucho más participativa y cooperativa.
4. El asesor ha de propiciar espacios de investigación con participación protagónica de los docentes, utilizando métodos diversos, tales como, cartas, bitácoras personales, diarios de campos, testimonios orales, casos reales o simulados, memorias fotográficas, videos, documentales, dramatizaciones u otras.
5. El asesor ha de fijar horarios de trabajo específicos con los docentes, ya sea en grupo o de manera individual, de manera que se pueda dar retroalimentación y fomentar la reflexión de la labor docente, promoviendo el perfeccionamiento.
6. El asesor ha de mantenerse informado sobre todas las novedades educativas de la Secretaría de Educación Pública, los cursos, talleres, diplomados, reformas, políticas educativas, etc., así como de posibles eventos que sean de interés a los docentes o bien, que promuevan su crecimiento profesional, haciéndoles llegar esta información de manera constante, ya sea por medio de un boletín electrónico, un sitio web, una red social, un periódico de anuncios, un folleto mensual, etc.

Estas sugerencias pueden dar inicio a la reorientación del trabajo del Asesor hacia el apoyo y promoción de la profesionalización de los docentes. Evidentemente no son las únicas acciones que se han de tomar en cuenta pero si pueden considerarse como una opción para dar inicio a la movilización de esta labor.

REFLEXIONES FINALES

Tras la realización de este trabajo hemos de reconocer la gran importancia del papel que juega cada uno de los miembros de la comunidad escolar, siendo de gran relevancia la participación e interacción que entre ellos se promueva con la finalidad de que se trabaje cooperativa y participativamente en la búsqueda de una mejora tanto del servicio educativo que se otorga, como del desempeño profesional y personal de cada uno de sus actores.

La profesionalización de los docentes no es una meta inalcanzable, es más bien un objetivo que ha de trazarse estratégicamente determinando los medios, los participantes, las acciones, los espacios, el contexto y el compromiso personal. Las estrategias para lograr este objetivo pueden ser tan complejas y elaboradas como se desee, pero como lo hemos venido diciendo, la efectividad, la pertinencia, la relevancia, la eficacia y la flexibilidad son los elementos que debemos buscar cubrir con la estrategia de que se utilice para llegar a nuestra meta.

La asesoría es la estrategia que proponemos en este trabajo como una opción para lograr cumplir el objetivo de profesionalizar a los docentes. Consideramos que por las características de esta labor es posible hacer los cambios necesarios o potencializar las actividades que han sido descuidadas para poder dar paso a una movilización hacia un mejor desempeño a partir de la labor entre docentes y Asesores Técnico Pedagógicos.

No es de sorprenderse el haber reconocido, en este estudio de caso, que la visión que se tiene por parte de los miembros académicos de una escuela sobre la labor y efectividad de los Asesores Técnico Pedagógicos sea decadente y llena de escepticismo, pues no se han establecido bien las funciones ni las metas que se espera que estos actores alcancen dentro de la escuela, bastaría con que se reconociera el por qué y para qué se encuentran laborando dentro de las instituciones y las aulas para que su papel tomará un poco más de relevancia e incluso la visión de su trabajo se transformara, ya que si el trabajo de los asesores se efectuara conforme a lo que se espera de ellos; *dotar a los docentes de todo aquellos que les permita realizar su trabajo de la mejor manera, actualizando sus estrategias y conocimientos, contando con todas las herramientas para resolver los problemas que se les presentan día a día, fomentar la reflexión, la autoevaluación y el trabajo entre pares...* entonces la

profesionalización se estaría llevando a cabo dentro de los espacios de trabajo de los docentes y bajo las mejores condiciones.

El interés sobre este tema surgió ante un acercamiento hacia la labor del Asesor Técnico Pedagógico, resultando difícil de comprender el por qué contando con un recurso tan valioso como este, las escuelas, los directivos y los docentes no han logrado fortalecer un vínculo que permita potencializar la labor de estos asesores en función de la mejora de los servicios prestados por el plantel, siendo que en muchos casos, instituciones privadas buscan este tipo de servicio (Asesoría y Consultoría) fuera de sus colegios, desembolsando fuertes cantidades con tal de que los docentes reciban una orientación extra que asegure el éxito de su desempeño y actualice sus saberes. Esta situación nos llevó a pensar en el papel de la labor desempeñada por los Asesores que trabajan en las escuelas primarias del sector público, preguntándonos: ¿Qué tipo de trabajo realizan? ¿Cuáles son sus funciones? ¿Cómo son percibidos y valorados por los demás miembros de la comunidad escolar? Y ¿De qué manera su labor en las escuelas puede ser considerada una alternativa para lograr impulsar la calidad educativa por medio del trabajo con los docentes?

Estas cuestiones, mismas que han sido trabajadas a lo largo de este texto, nos han permitido reconocer las cualidades de la Asesoría, sus alcances y posibles dificultades, lo cual, hace evidente la necesidad de fomentar esta labor y delimitar acciones específicas que no den pie a la confusión, desconocimiento o mal cumplimiento de funciones.

La idea no es proponer la elaboración de un manual de procedimientos que explique paso por paso cada una de las tareas de asesor, tampoco hace falta mandarles a cursos, diplomados o talleres para que conozcan bien a que se dedican y trabajen efectivamente, lo que si hace falta es una redefinición de su perfil y sus objetivos, una mayor apertura de espacios al interior de las escuelas, para poder trabajar con los docentes, un nuevo proceso de elección de Asesores Técnico Pedagógicos, de manera que solo aquellos que cuenten con el perfil establecido puedan intervenir en la profesionalización y trabajo con los docentes, un guía de observación que les permita estudiar y conocer el contexto de la escuela en la que trabajan y de las situaciones que se viven en cada aula, incluso una portal web o una

red social a la que únicamente los asesores puedan acceder con la finalidad de tener a su alcance, textos, ligas o cualquier clase de información que les permita mejorar su trabajo.

Definitivamente la inquietud sobre este tema es muy basta, ya que hay mucho por hacer en materia de Asesoría y lo que presentamos en este texto únicamente ha sido una breve mirada sobre la complejidad de este trabajo y las posibilidades que se pueden alcanzar si se toma el tiempo necesario para potencializar esta labor.

Hemos presentado algunas sugerencias sobre como hacer que los ATP promuevan la profesionalización docente, todo a partir de una propuesta e evaluación que nos ha dejado con más inquietudes al respecto y que como pedagogos hemos de seguir investigando y dando nuevas ideas sobre como transformar esta labor en un recurso de calidad que permita a su vez generar educación de calidad.

Finalmente nos gustaría comentar un evento que llamó nuestra atención durante los últimos días de realización de este trabajo. Recientemente se llevó a cabo en Xalapa, Veracruz (Noviembre de 2011), la Segunda Reunión Nacional para el fortalecimiento del Sistema de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE), en la que se trabajó con respecto a la labor de la función de la asesoría orientada a la mejora del logro educativo.

La agenda de esta reunión incluyó el trabajo en las siguientes líneas de intervención: Modelos De Gestión, Profesionalización, Marcos Y Orientaciones Normativas, Seguimiento Y Evaluación. Estas líneas de trabajo, a su vez, guiaron a los participantes al que era su principal objetivo: *“describir a detalle las características del diagnóstico del Asesor Técnico Pedagógico con respecto a su participación al interior de las escuelas”* para así poder trazar un plan con la finalidad de definir las acciones necesarias para orientar su labor hacia la mejora en la calidad de la educación.

Hacemos mención de este evento debido a que cuando se pensó trabajar en el tema de *La Evaluación De La Asesoría Como Una Alternativa Para Promover La Profesionalización Docente*, no se tenía conocimiento sobre esta reunión o sobre las articulaciones que la Secretaría de Educación Pública pretendía realizar durante este fin

de sexenio en materia de Asesoría Técnica Pedagógica, resultando curioso e interesante el hecho de movernos sobre la misma inquietud que la S.E.P.

Finalmente podemos decir que dadas las características de loa ATP, y las funciones que han de desarrollar estos personajes, el profesionista que más encaja con el perfil de Asesor Técnico Pedagógico es el del pedagogo, ya que los pedagogos constituimos un grupo de profesionistas preocupados por la mejora educativa, buscamos los medio para solucionar problemáticas y para promover el cambio y la movilización, somos agentes de creación y evaluación.

La forma en la que este trabajo nos ha influido a nivel profesional se en el hecho de querer ser parte de la movilización promoviéndola por medio del apoyo de la asesoría y el trabajo entre pares, la docencia ha sido parte de nuestra vida ya por varios años, siendo visible que la existencia de problemáticas académicas se da siempre a causa de la falta de dirección y apoyo por parte de alguna figura que este relacionada con lo que se hace dentro del aula, pero que a su vez inspire confianza y seguridad por la experiencia y profesionalismo con el que se muestra. Vemos en el Asesor una opción y una campo de trabajo para el pedagogo, que preocupado por la mejora pueda poner su experiencia en practica apoyando de manera directa el trabajo dentro de las escuelas de nuestros país.

El asesor no tiene por que ser un maestro lesionado, o fuera de servicio por el motivo que fuere, el asesor tiene que se ser eso un asesor, un pedagogo comprometido que promueva la profesionalización, siendo parte de ella y haciéndola posible. En el sector privado sabemos que esto puede ser posible, por medio de consultorías o coordinadores de área, trainers, propiamente asesoría, sin embargo, el cambio verdadero habría que hacerse en las escuelas públicas, convirtiendo la función de ATP en una tarea propia de los pedagogos, dejando de lado las tareas administrativas que no tienen que ver con la promoción de la calidad en la enseñanza, esperemos que algún día esto ocurra y que los pedagogos tengamos oportunidad de tener un espacio dentro de sistema educativo nacional a nivel básico, contribuyendo con la profesionalización y la promoción de una mejor educación.

ANEXOS

ANEXO 1

EVALUACIÓN AL DESMPEÑO DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO Y SU RELACIÓN CON LA COMUNIDAD ESCOLAR						
Nombre De La Escuela: _____ Clave: _____ Fecha: _____ Escuela de Jornada Ampliada - Distrito Federal						
Instrucciones: Después de leer la descripción, coloque una “x” en la casilla que mejor defina su respuesta de acuerdo a la siguiente escala: S: Si / siempre, CS: Casi Siempre, AV: Algunas Veces, CN: Casi Nunca, N: No / Nunca, DI: Desconozco la Información						
Indicador de evaluación:	S	CS	AV	CN	N	DI
1. La escuela cuenta con Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) que asisten regularmente al plantel a trabajar con el personal docente.						
2. La asistencia de los ATP, es lo suficientemente frecuente como para poder conocer las condiciones de la escuela y familiarizarse con su comunidad.						
3. Los ATP, asisten a eventos importantes dentro del plantel, tales como; ceremonias cívicas, festivales, Juntas de consejo, juntas con padres, etc.						
4. Los ATP informan a la dirección sobre su plan Anual de Trabajo y actividades para/con los docentes.						
5. Los ATP realizan su labor de apoyo a la docencia dentro de los salones de clases.						
6. Los ATP realizan su labor de apoyo a la docencia durante Juntas y Jornadas Pedagógicas u otros momentos. Especifique en cuáles : _____						
7. Los ATP se muestran con una actitud positiva que promueve el desarrollo profesional de los docentes						

e impulsa la mejora en la calidad educativa.						
8. Los ATP manifiestan su condición de igualdad jerárquica ante los docentes, promoviendo el trabajo entre iguales.						
9. Los ATP promueven el trabajo colaborativo.						
10. Los ATP llevan un diario de seguimiento o algún otro instrumento que les permita registrar los avances alcanzados con los docentes.						
11. En lo personal considera que las funciones de los ATP se llevan a cabo efectivamente en el plantel en el que labora.						
12. Conoce las funciones de los ATP.						
Instrucción: Marque con una "x" aquellas que reconoce como funciones y/o actividades que realizan los ATP que laboran en su escuela.						
	Diseño de nuevos programas instructivos					
	Promoción de nuevos programas					
	Apoyo administrativo					
	Orientación sobre pagos					
	Diseño de materiales					
	Diseño e implementación de estrategias					
	Formación docente					
	Recopilación de información importante a los docentes					
	Retroalimentación a docente					
	Trabajo entre pares					
	Atención y apoyo a los padres de familia					
	Valoración y detección de necesidades específicas					
	Evaluación del desempeño docente					
	Demostración de nuevos programas y/o prácticas de la enseñanza					
	Supervisión de actividades dentro del aula					
	Promoción de nuevos conocimientos y habilidades en los docentes					

Instrucción: Conteste las siguientes preguntas de acuerdo con su percepción de Director(a) del plantel:

¿Qué tan necesaria considera que es la participación de los ATP dentro de la escuela?

¿Cuál considera que es la mayor y principal aportación de los ATP?

¿Piensa que la labor de los ATP puede influir en la profesionalización de los docentes?
¿Por qué?

ANEXO 2

PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE VALORACIÓN SOBRE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE CON RESPECTO A LA PROFESIONALIZACIÓN Y LA LABOR DE LOS ASESORES				
Grado: _____ ó Asignatura que imparte _____ Nombre De La Escuela: _____ Fecha: _____ Escuela de Jornada Ampliada - Distrito Federal				
Instrucciones: Después de leer la descripción, coloque una “x” en la casilla que mejor defina su respuesta de acuerdo a la siguiente escala: S: Si / siempre, AV: Algunas Veces, N: No / Nunca, DI: Desconozco la Información				
INDICADORES	S	AV	N	DI
1. Recibe supervisión áulica por parte de alguna persona externa a la escuela.				
2. El director(a) del plantel visita su salón para realizar observaciones que retroalimenten su trabajo.				
3. El Asesor Técnico Pedagógico del plantel visita su salón con la finalidad de proporcionarle apoyo y orientación sobre las estrategias y medios para mejorar su desempeño docente.				
4. Si usted tienen alguna duda sobre como manejar alguna situación técnica o pedagógica y pide apoyo a la persona que realiza la observación áulica, ésta:				
a) Le da una respuesta inmediata, interesándose por involucrarse en el proceso de instrucción.				
b) Le comenta que investigará al respecto y posteriormente se pone en contacto con usted.				
c) Organiza una sesión de trabajo con otros profesores de la escuela y discuten sobre la problemática presentada				

retroalimentándose unos a otros.				
d) Le pide que consulte la situación con el director del plantel para que le de solución a la cuestión.				
5. Normalmente cuando tiene una duda sobre como manejar una situación o como trabajar algún contenido específico con sus alumnos usted...				
a) Lo comenta con sus colegas y juntos tratan de llegar a una solución.				
b) Lo comenta únicamente con su director (a) y trabajan juntos al respecto.				
c) Investiga por su cuenta y trata de encontrar la solución al problema ante el cual se enfrenta.				
d) Pide apoyo a su Asesor Técnico Pedagógico y juntos trabajan en dar solución al problema				
6. Considera que los asesores técnicos pedagógicos se enfocan en dar apoyo a los profesores en cuestiones de desempeño profesional.				
7. Sería posible que los ATP contribuyeran con la promoción de la profesionalización docente únicamente por medio de observaciones áulicas.				
8. Mantiene reuniones o talleres de actualización/profesionalización encabezadas por los ATP que colaboran con su escuela.				
9. Conoce las funciones de los Asesores Técnico Pedagógicos.				
10. Considera que el papel de los ATP dentro de la escuela es de relevancia para la promoción de la calidad educativa en el plantel.				
Instrucciones.				
Numere las siguientes opciones de profesionalización y actualización del desempeño docente, considerando al número 1 como la opción más eficaz, eficiente y flexible y al				

numero 7 como la opción menos efectiva.	
	Asistencia a cursos y talleres organizados fuera del plantel escolar, organizados por parte de la Secretaría de educación Pública
	Trabajo entre pares dentro del plantel escolar.
	Redes de trabajo entre profesores en las que el objetivo central sea dar solución a problemáticas específicas.
	Sesiones de trabajo encabezadas por un Asesor Técnico Pedagógico en las que la orientación del trabajo sea guiada por un experto.
	Asistencia a juntas de Consejo Técnico
	Visitas de observación áulica en las que se presente el trabajo realizado dentro del aula para después comentar algunos aspectos observados con la finalidad de mejorar las acciones y estrategias llevadas a cabo.
	Evaluaciones escritas sobre contenidos académicos, teoría pedagógica, estrategias de enseñanza y normatividad.
Instrucciones:	
Conteste brevemente las siguientes preguntas.	
1. ¿Cuáles podrían ser las acciones que se podrían tomar en su escuela para elevar la calidad de la educación?	
5. ¿Por qué considera que es importante contar con al mínimo un Asesor Técnico Pedagógico dentro de la escuela?	
6. ¿Cuál podría decir que es el mayor reto de los docentes en la actualidad?	
7. ¿Qué tan importante es para usted actualizarse en su profesión?	

ANEXO 3

VALORACIÓN DE LA ASESORÍA TÉCNICO PEDAGÓGICA COMO MEDIO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE				
Nombre De La Escuela: _____				
Fecha: _____ Escuela de Jornada Ampliada - Distrito Federal				
Instrucciones: Después de leer la descripción, coloque una “x” en la casilla que mejor defina su respuesta de acuerdo a la siguiente escala: S: Si / siempre, AV: Algunas Veces, N: No / Nunca, DI: Desconozco la Información				
INDICADORES	S	AV	N	DI
1. El trabajo que realiza dentro de la escuela se centra en llevar acabo asuntos administrativos.				
2. Su labor dentro de la institución se encamina en el trabajo con los profesores dando apoyo y orientación en cuestiones pedagógicas.				
3. Visita los salones de los docentes de su escuela con la finalidad de hacer una valoración de su trabajo y promover sus áreas de oportunidad.				
4. Cuenta con el tiempo para dedicar espacios de instrucción y retroalimentación grupal a los docentes de la escuela.				
5. Sus compañeros docentes lo toman en cuenta para pedir apoyo en problemáticas específicas en las que se encuentren durante los momentos de instrucción.				
6. Ha sustituido a los docentes que faltan por cuestiones de salud, permisos u otros, haciéndose responsable de sus grupos.				
7. Los docentes de la escuela conocen las funciones que le competen realizar como Asesor Técnico Pedagógico.				
8. Su Plan Anual de Trabajo esta encaminado al desarrollo y promoción de las competencias docentes en pro de la				

profesionalización.				
9. Realiza alguna clase de seguimiento escrito con respeto a las observaciones y sugerencias propuestas a los docentes que apoya.				
10. Los docentes muestran una actitud compromiso hacia el trabajo entre pares, la asesoría y la retroalimentación manifestando interés por mejorar su desempeño docente.				
Instrucciones: Lea y enumere del “1” al “7” las siguientes opciones. Considerando al “1” la mejor opción para impulsar la profesionalización de los docentes de su escuela y el “7” aquella opción que le resulte menos adecuada. En caso de que considere que la opción no es aplicable como un medio de profesionalización marque la casilla con un “0”				
	Periódicas jornadas de trabajo llevadas a cabo fuera del plantel, impartidas por distintos especialistas capaces de atender los problemas a los que se enfrentan los docentes en el trabajo diario dentro de sus aulas.			
	Sesiones de retroalimentación entre profesores moderadas por el Asesor Técnico Pedagógico, en las que se expongan las situaciones y problemáticas experimentadas por los profesores impulsando la retroalimentación, la autoevaluación y la co-evaluación.			
	Sistema de estímulos para docentes: Carrera Magisterial. Aplicación de evaluaciones y preparación para exámenes. Los docentes son evaluados por medio de exámenes para los que se han de preparar tomando cursos, diplomados y certificaciones que acrediten sus conocimientos.			
	Observación áulica y seguimiento del trabajo del docente. El profesor recibe la visita del Asesor e imparte su clase como regularmente lo hace, el asesor da retroalimentación sobre el trabajo del docente y propone nuevas alternativas para abordar temas curriculares o resolver problemáticas específicas. El docente y el asesor se mantienen en contacto para dar seguimiento a la implementación de las alternativas de trabajo proporcionadas.			

	Trabajo entre pares. Los docentes forman pequeños grupos, mismos a los que se les designarán retos y temas para trabajar de manera periódica. Todos los docentes se reúnen después de un tiempo previamente establecido y comparten sus experiencias, conclusiones dificultades e investigaciones. El Asesor Técnico Pedagógico es quien modera las sesiones y designa los retos o temas de trabajo.
	El Asesor Técnico Pedagógico, realiza una valoración general sobre los asuntos de mayor interés para la comunidad escolar y expone un plan de acción acompañado de información teórica durante alguna de las juntas mensuales de Consejo Técnico.
	Jornadas Pedagógicas. Los docentes de varias escuelas se reúnen en un mismo plantel para asistir a una reunión de carácter pedagógico llevada a cabo por asesores externos al plantel pertenecientes a las distintas direcciones operativas de primaria.
Instrucciones:	
Conteste brevemente las siguientes preguntas.	
1. ¿Por qué considera importante impulsar la profesionalización de los docentes? ¿De que manera puede participar como asesor en este reto?	
2. ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentra en su labor de ATP?	
3. ¿Qué beneficios considera que el trabajo de los Asesores Técnico Pedagógicos puedan traer consigo a de las escuelas?	

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARGYRIS, Chris (1979) *El individuo dentro de la Organización*. Barcelona, Grao, 414p.
- FERNANDEZ PEREZ Miguel, (1998) *La profesionalización del docente, Perfeccionamiento, investigación en el aula*. Madrid. Siglo veintiuno, 243p.
- FERNANDEZ PEREZ Miguel, (2005) *Evaluación Y Cambio Educativo: Análisis Cualitativo Del Fracaso Escolar*. Morata. Madrid, 365p.
- FULLAN, Michael (2002) *Los nuevos significados del cambio en la educación*. España. Octaedro, 301p.
- FULLAN, Michael y HARGREAVES Andy. (1999) *La escuela que queremos*. España, Amorrortu, 183 p.
- GONZÁLEZ SÁNCHEZ, José Fernando (Agosto, 2008) Conferencia por el Subsecretario de Educación Básica: Mtro. González Sánchez sobre la Alianza por la Calidad de la Educación. Recuperado el 13 de Septiembre del 2011 en: <http://canalseb.wordpress.com/2008/08/01/alianza-por-la-calidad-de-la-educacion-un-nuevo-compromiso/>
- IMBERNON, Francisco (1994) *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España, Graó Educación 163p.
- IMBERNÓN, F. (1996) *La formación En Los Centros Educativos: ¿Tendencia o Moda?* Aula de Innovación Educativa, España, Graó Educación. 105 p.
- IMBERNÓN, Francisco (1994) *La formación del profesorado*. Papeles pedagógicos, Barcelona. Paidós, 161p.
- IMBERNÓN, Francisco (1999) *Formación Y Actualización Para La Función Pedagógica*, Madrid, Edt. Didáctica Y Organización Escolar 286p.
- IMBERNON, Francisco. (2001) *“La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro”*. En: Marcelo, C. (editor) *“La función docente”*. Madrid. Editorial Síntesis. 274 p
- IMBERNÓN, Francisco (2005) *Vivencias de maestros y maestras; Compartir desde la Práctica educativa*. Barcelona, Grao. 142 p.
- IMBERNÓN, Francisco (2007) *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona, Grao. 184p.
- IMBERNÓN, Francisco. (2007) 10 Ideas claves: *La formación permanente del profesorado*. Barcelona, Grao. 143p.
- JACOBO G. Héctor Manuel (2006) *Educación y formación de profesores, complejidad y entorno global*. México, Ediciones Pomares, 216p.
- JACOBO G. Héctor Manuel (2009) *Profesionalismo Integrado, Un Nuevo Modo De Ser Educador*. México, UPN, Plaza y Valdés Editores, 202 p.
- JOHNSON y JONSON (2000). *Joining Together*. Minnesota, University: Allyn and Bacon, 178p. Consulta en línea: Recuperado el 17 de Noviembre del 2011. Recuperado en <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/aprendizaje.pdf>
- GARCÍA, Carlos Marcelo. (1991) *Aprender a enseñar, el proceso de socialización de los profesores*. Madrid, CIDE. 294p.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. (1996) *Innovación Educativa, Asesoramiento y Desarrollo Profesional*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE., 385p.
- GIMENO, Sacristán J. (1997) *.Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Lugar Editorial – Instituto de estudios y Acción Social. Buenos Aires. 172p.
- GIMENO, Sacristán J. (2000) *La Educación Obligatoria: Su Sentido Educativo Y Social*. Madrid, Morata, 126p.
- GIMENO, Sacristán J. (2001). *Los Retos De La Enseñanza Pública*, Madrid. Akal ediciones, 235p.
- GIMENO, Sacristán J, y GOMEZ PEREZ, (2007) *La Enseñanza Su Teoría Y Su Practica*, Ediciones Akal, Madrid, 480p
- GIMENO, Sacristán J. (2008) *Comprender Y Transformar La Enseñanza*. Madrid, Morata. 448p.

- GIMENO, Sacristán J. (2009). *La reforma necesaria: Entre la Política Educativa y la Práctica Escolar*. Morata. Cantabria. 193p.
- LIEBERMAN, Ann y MILLER, Lynne (1990), "Teacher Development in Professional Practice Schools", en Teachers College Record, vol. 92, pp. 105-122.
- LIEBERMAN, Ann y MCLAUGHLIN, Milbrey (1992). "Networks for Educational Change: Powerful and Problematic". *Phi Delta Kappan*, Vol. 74- p. 663-677.
- LIEBERMAN, Ann (1995), "Practices that Support Teacher Development: Transforming Conceptions". *Phi Delta Kappan*, Vol. 76. p. 505- 596
- LIEBERMAN, A., y Miller, L. (2001). *Teachers caught in the action: Professional development that matters*. New York: Teachers College Press. p.239.
- LOUIS, K.S. et al. (1.985) External Support Systems for School Improvement, in Van Velzen. Edt. Making School Improvement Work: A Conceptual Guide to Practice. ACCO, Leuven, pp.181-220
- MARCELO García, Carlos. (1994) *Formación Del Profesorado Para El Cambio Educativo*. Barcelona, Edt. Didáctica y Organización escolar. Madrid. 297p.
- MARCELO GARCÍA Carlos (1997) *Asesoramiento Curricular y Organizativo en Educación*. Editorial Ariel. 284p. Consulta en Línea. Recuperado el 25 de Noviembre del 2011 en <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/libroase.pdf>
- MARCELO García, Carlos, Editor (2001) *La Función Docente*, Madrid. Edt. Didáctica y Organización escolar, 207 p.
- MARTINEZ Bonafe, J. (1989) *Renovación Pedagógica Y Emancipación Profesional*. Valencia, Servei de publicaciones Universitat de Valencia, 155p.
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos (2004) *Educación y Desarrollo Socioeconómico en América Latina Y el Caribe*. México, Universidad Iberoamericana, 210p.
- NIETO, J.M. Y PORTELA, A. (1992) *Funciones, Procesos Y Formación De Apoyos Externos E Internos*. En ESCUDERO MUÑOZ, J.M. Y LÓPEZ YÁÑEZ, J. (Coord.) Los desafíos de las reformas escolares. Sevilla, Arquetipo, p. 341-370
- OCDE. *Mejorar las escuelas, estrategia para la acción en México*, OECD Publishing, 2010 - 196 páginas. Recuperado el 12 de Septiembre en: http://books.google.com/books?id=ICOE_i0uL08C&pg=PA1&dq=mejorar+las+escuelas,+estrategia+para+la+accion+en+mexico,+OCDE,+2010&hl=es&ei=rEXDTujXLSGs2gXCvYnMDg&sa=X&oi=book_result&ct=resu&resnum=1&ved=0CC0Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- PEREZ GOMEZ, Angel (2000) *La Cultura Escolar En La Sociedad Neoliberal*. Morata, Barcelona, 319p.
- PERRENOUD, P. (2001) *La Formación De Los Docentes Del Siglo XXI*, Revista de tecnología educativa XIV, Santiago de Chile. Vol.3 p. 503, 523.
- PERRENOUD, Philippe. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona. Grao, 256p.
- PERRENOUD, Philippe (2007) *La Formación de profesionales de la enseñanza*, Sevilla. Diada, 292p.
- PRAWAT, Richard (2004) "Teachers' Beliefs About Teaching and Learning: A Constructivist Perspective", en American Journal of Education, vol. 100, pp. 354-39 citado en Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado. Recuperado el 5 de Noviembre del 2011 en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82COL1.pdf>
- RODRÍGUEZ ROMERO, Ma. Mar. (1996) *El asesoramiento en educación*, Málaga, Ediciones Aljibe, 115p.
- RODRIGUEZ. MORENO, Mª M. (1992) *La Labor De Asesoramiento En La Enseñanza*. Signos. *Teoría Y Práctica De La Educación*. Año 3 nº 7. CEP de Gijón, pp 18-27.
- RODRIGUEZ. MORENO, Mª M. (1995) *El Papel Del Asesor: Un Papel Controvertido*. Kikiriki, M.C.E.P., Sevilla. nº 36, Marzo-Mayo, pp. 11-15.
- RODRIGUEZ. MORENO, Mª M. (1996) *Asesoramiento Y Capacitación Del Profesorado*, Cuadernos de Pedagogía, nº 246, Abril pp. 79-83

- ROSALES MEDRANO, Miguel Á. (2009) *La Formación Profesional Del Docente De Primaria*, México, UPN, Plaza y Valadés Editoriales, 252p.
- RUEDA BELTRÁN Mario y DÍAZ BARRIGA ARCEO Frida, (2004) *La evaluación de la docencia en la universidad: perspectivas desde la Universidad Nacional Autónoma De México*, Centro De Estudios Sobre La Universidad. 252p
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2006) Diario Oficial 2006. Primera Sección. *Reglas Operación e Indicadores de Gestión y Evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico*. S.E.P., México. 16p. Recuperado el 2 de Marzo del 2012 en: www.funcionpublica.gob.mx/.../SEP%20P.../SEP%2006%20P... Publicado el Martes 4 de Abril del 2006
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2006) *Plan de estudios 2006. Educación Básica. Secundaria*, S.E.P., México. 232p.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2007) *Acuerdo número 427 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico*. Recuperado el 4 de Febrero del 2012 http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5075851&fecha=26/12/2008
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2008) *Plan de estudios 2009. Educación Básica. Primaria*, S.E.P., México. 264p.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2008) *Lineamientos De Funcionamiento Del Programa De Alianza Por La Calidad De La Educación*. Recuperado el 4 de Septiembre del 2011 en: <http://alianza.sep.gob.mx/pdf/LineamientosfuncionamientoAlianza.pdf>
- SECRETARÍA DE EDUCACION PUBLICA y SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (2008) *Alianza Por la Calidad de La Educación*. Versión electrónica. Recuperado el 4 de Septiembre del 2011 en <http://alianza.sep.gob.mx/pdf/alianzabreve.pdf>
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2009) *Modelo De Gestión Educativa Estratégica Del Programa De Escuelas De Calidad. Versión Electrónica*. Recuperado el 25 de Noviembre del 2011 en http://www2.sepdf.gob.mx/convocatoria_PEC/Materialesdeconsulta/MGEE.pdf
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PUBLICA (Noviembre, 2011) Sistema de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE) *La Subsecretaría De Educación Básica Realizó La Segunda Reunión Nacional Para El Fortalecimiento Del SAAE*. Recuperado del 14 de Enero del 2012 en <http://basica.sep.gob.mx/pemle/>.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PUBLICA (2011) Acuerdo número 592. Articulación de la Educación Básica. Dirección de Enlace y Vinculación adscrita a la Dirección General de Desarrollo. Recuperado el 8 de Enero del 2012 en: http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/Acuerdo_592.pdf
- SEGOVIA P. José (1997) *Investigación educativa y formación del profesorado*. Madrid: Editorial Escuela Española. 249 p.
- SCHMELKES, Silvia. (1994). *Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas*. México, Interamer. 92p.
- SCHMELKES, Silvia (1997) *La calidad en la educación Primaria*. México. Fondo de Cultura Económica. 170p.
- MANCERA y SCHMELKES (2001). *Acuerdo entre la OCDE y México para mejorar la calidad de la educación en las escuelas de México*. Recuperado el 12 de Enero del 2012 en <http://www.oecd.org/dataoecd/26/25/44833059.pdf>).
- SCHÖN, Donald A. (1992) *La Formación De Profesionales Reflexivos: Hacia Un Nuevo Diseño De La Enseñanza Y El Aprendizaje En Las Profesiones* Madrid, Paidós, 310 p.
- STIGGINS R., y DUKE Daniel (1988). *The Case For Commitment to Teacher Growth. Research on Teacher Evaluation*. New York Press, Albany. NY. 164p. Recuperado el 30 de Noviembre del 2011 en: [http://books.google.com.mx/books?id=jVe1TG4GJ8gC&pg=PA166&lpg=PA166&dq=Stiggins+y+Duke+\(1988\)&source=bl&ots=Jt9vDcX9fs&sig=YS-L8F0BEwlkc32NijsmdZIU_Vc&hl=es&sa=X&ei=53MXT-vPFc6psALe86GXAg&ved=0CDUQ6AEwAw#v=onepage&q=Stiggins%20y%20Duke%20\(1988\)&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=jVe1TG4GJ8gC&pg=PA166&lpg=PA166&dq=Stiggins+y+Duke+(1988)&source=bl&ots=Jt9vDcX9fs&sig=YS-L8F0BEwlkc32NijsmdZIU_Vc&hl=es&sa=X&ei=53MXT-vPFc6psALe86GXAg&ved=0CDUQ6AEwAw#v=onepage&q=Stiggins%20y%20Duke%20(1988)&f=false)
- TEDESCO, Juan Carlos (2005) *Opiniones sobre política Educativa*. Argentina. Granica, 168p.

- UNESCO (2011). *Evaluación De La Calidad De La Educación*, Chile. Recuperado el 27 de Noviembre del 2011 en http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7732&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- VALDÉS, H. (2000). *Evaluación Del Desempeño Docente*. Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente, México. Recuperado el 4 de Diciembre del 2011 en <http://www.cne.gob.pe/index.php/Galer%C3%ADa-Multimedia/valdes-el-gran-reto-en-la-evaluacion-docente-es-disenar-un-sistema-centrado-en-el-desarrollo-profesional.html>
- VÁZQUEZ MOTA, Josefina, *Conferencia sobre la Alianza Por La Calidad De La Educación* llevada acabo el 15 de mayo del 2008. Recuperado el 26 de Septiembre en <http://alianza.sep.gob.mx/i2.html>
- VALÉS VELOZ H. (2009) Artículo: *El gran reto de la evaluación docente es diseñar un sistema centrado en el desarrollo profesional*. Banco Mundial. Recuperado el 4 de Diciembre del 2011 en: <http://www.cne.gob.pe/index.php/Galer%C3%ADa-Multimedia/valdes-el-gran-reto-en-la-evaluacion-docente-es-disenar-un-sistema-centrado-en-el-desarrollo-profesional.html>