



 Asesor técnico  
pedagógico

**SERVICIO  
EN LA FUNCIÓN  
EDUCATIVA**

**Intervención formativa**

# **Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico**



**GOBIERNO DE  
MÉXICO**



**MEJOREDU**  
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA  
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

**Intervención formativa**

# **Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico**



**GOBIERNO DE  
MÉXICO**



**MEJOREDU**  
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA  
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

***Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico. Intervención formativa***

Primera edición, 2023  
ISBN digital: 978-607-8915-31-6

**Coordinación general**

Susana Justo Garza y Marcela Ramírez Jordán

**Coordinación académica**

Ernesto Gallo Álvarez y Rosa Margarita León Manffer

**Redacción**

Cristiana Elizabeth Cabrera Aguilar

**Colaboración**

Andrea Escobar Limón, Verónica Frutos Calderón  
y Sandra Isabel Martínez Ruiz.

---

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación agradece la generosa colaboración de académicos especialistas, supervisores, integrantes de equipos técnicos estatales, consejeros técnicos y ciudadanos de Mejoredu que contribuyeron con sus comentarios y sugerencias a la elaboración de *Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico. Intervención formativa*.

D.R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.  
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes,  
alcaldía Benito Juárez, c. P. 03900, México, Ciudad de México.

---

**Coordinación general**

Juan Jacinto Silva Ibarra. Director general

**Coordinación editorial**

Blanca Gayosso Sánchez. Directora de área

**Editor responsable**

José Cosme Valadez. Subdirector de área

**Editora gráfica responsable**

Martha Alfaro Aguilar. Subdirectora de área

**Corrección de estilo**

María Luisa Santiago López. Jefa de departamento

**Formación**

Heidi Puon Sánchez. Jefa de departamento

**Fotografía de portada.** ©Mejoredu / Juan Carlos Angulo

---

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje (AVIA).

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). *Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico. Intervención formativa*.

**DIRECTORIO  
JUNTA DIRECTIVA**

**Silvia Valle Tépatl**  
Presidenta

**María del Coral González Rendón**  
Comisionada

**Etelvina Sandoval Flores**  
Comisionada

**Florentino Castro López**  
Comisionado

**Oscar Daniel del Río Serrano**  
Comisionado

---

**Armando de Luna Ávila**  
Secretaría Ejecutiva

**Laura Jessica Cortázar Morán**  
Órgano Interno de Control

---

**TITULARES DE ÁREAS**

**Francisco Miranda López**  
Evaluación Diagnóstica

**Gabriela Begonia Naranjo Flores**  
Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

**Susana Justo Garza**  
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

**Miguel Ángel de Jesús López Reyes**  
Administración

# Índice

|  |    |
|--|----|
| Introducción .....   | 4  |
| 1. Componentes de la intervención formativa.....                             | 8  |
| a) Problematicación de la práctica.....                                      | 16 |
| b) Determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos ..... | 27 |
| c) Definición de contenidos.....   | 28 |
| d) Selección e implementación del dispositivo formativo .....                | 30 |
| e) Acompañamiento pedagógico.....  | 47 |
| f) Monitoreo .....   | 49 |
| 2. Documentación de la participación en la intervención formativa.....       | 51 |
| 3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa.....   | 54 |
| Antes de la implementación de la intervención formativa .....                | 54 |
| Durante la implementación de la intervención formativa .....                 | 60 |
| Después de la implementación de la intervención formativa .....              | 61 |
| Referencias .....  | 63 |

## Introducción

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), como organismo coordinador del Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación (SNMCE), busca contribuir a la revalorización de los docentes<sup>1</sup> como agentes fundamentales de la educación y a garantizar su derecho a la formación continua a partir de una visión integral y amplia, y un desarrollo profesional docente que posibilite a maestras y maestros resignificar y fortalecer sus saberes y conocimientos, “mejorar su práctica, afirmar su compromiso ético y, en general, fortalecer el ejercicio de su profesión” (Mejoredu, 2020b: 62).

Por ello, en el marco de sus responsabilidades jurídicas, Mejoredu puso a disposición de las autoridades de educación básica de los estados y la Ciudad de México el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, con el objetivo de que el personal que realiza acompañamiento pedagógico en educación básica, es decir, asesores técnico pedagógicos (ATP), asesores técnicos (AT) y tutores, o quienes con otras denominaciones desempeñan funciones equivalentes...

fortalezcan la práctica de acompañamiento pedagógico mediante la participación en intervenciones formativas graduales y progresivas que, con un enfoque situado, recuperen los saberes y conocimientos de las figuras educativas implicadas; consideren el contexto escolar y sociocultural en el que realizan su función; promuevan la reflexión sobre su práctica e impulsen el trabajo colaborativo para la resolución de problemas cotidianos, de manera que ello contribuya al desarrollo de la autonomía e identidad profesional y a garantizar el derecho a la formación continua (Mejoredu, 2023b: 9).

Es importante señalar que, en el marco de este programa, el acompañamiento pedagógico<sup>2</sup> se concibe como un proceso sistemático, con una intención pedagógica que tiene valor formativo para las figuras participantes. A la luz del enfoque situado que impulsa Mejoredu, se reconoce que los docentes generan procesos de reflexión y construyen de manera conjunta de alternativas para enriquecer y mejorar la práctica docente (González, 2018; Martínez y González, 2010; Mejoredu, 2020b y 2022; Pinto 2020; Puerta, 2016; Souto, 2016; SEP, 2022a y 2022b; Vezub y Alliaud, 2012).

De acuerdo con esta definición, el acompañamiento pedagógico se distingue, entre otras cosas, por ser *sistemático* ya que presenta un conjunto ordenado de principios y elementos relacionados entre sí; por posibilitar la *formación continua* debido al intercambio de saberes entre

<sup>1</sup> El término *docente* refiere a maestras, maestros y figuras educativas que se desempeñan en la educación básica y educación media superior, desarrollando funciones docentes, directivas, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica.

<sup>2</sup> En este documento se emplea el término *acompañamiento pedagógico* en dos sentidos. El primero alude al tipo de acompañamiento que realizan los ATP o figuras equivalentes, AT y tutores, y que se pretende impulsar en el programa que se opera mediante la presente intervención formativa (IF). El segundo se refiere a un componente de la IF que promueve el apoyo, *in situ* o a distancia, para la implementación de las IF y pretende favorecer la interlocución y retroalimentación del proceso formativo de los ATP, en el caso de esta IF.

las figuras educativas que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la construcción y transformación de saberes y prácticas; y por ser *situado* pues promueve el análisis de las características particulares de los docentes o colectivos a los que acompaña, pone al centro cuestiones específicas de la práctica en el aula o la escuela en el contexto en el que se produce, lo cual implica reconocer la complejidad de la práctica y la subjetividad de saberes y conocimientos, generar procesos reflexivos para movilizar los conocimientos y saberes, analizar la práctica con relación a los procesos sociales, recursos y cultura escolar, priorizar el diálogo horizontal y contribuir a que las figuras educativas construyan alternativas para favorecer el vínculo de la teoría con la práctica y resolver de este modo situaciones que se presentan en el día a día.

En el programa y en la presente intervención formativa (IF) se resalta el sentido pedagógico del acompañamiento; se reconoce que tiene un propósito formativo compartido entre las figuras educativas que realizan y reciben acompañamiento, ya que ambas partes aprenden con sus pares, docentes y colectivos escolares, y se benefician de una formación continua en la que, de acuerdo con Freire (2004: 12), “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”. Para el docente implica analizar su práctica en conjunto con la figura de acompañamiento, buscar y encontrar soluciones a situaciones específicas, identificar alternativas y ponerlas en práctica. Para el acompañante representa dar nuevos significados a su práctica y profesión, desarrollar su identidad, pensar y actuar con otros, observar e indagar considerando la subjetividad de saberes y conocimientos adquiridos, respetar la perspectiva del otro y posibilitar el análisis para que el propio docente tome conciencia de su práctica, la contraste con teorías, encuentre soluciones y sepa comunicarlas.

El acompañamiento se centra en lo pedagógico al comprender los procesos de aprendizaje, enseñanza y formación en el marco de una cultura y un contexto (González, 2018). Asimismo, en el programa y en la IF se sostiene la idea sobre el acompañamiento pedagógico como un saber relacional y no como un acto individual, que no se agota en una sola perspectiva, ya que promueve la reflexión y el diálogo para construir alternativas que contribuyen a la solución de problemas que enfrentan en su práctica (González, 2018).

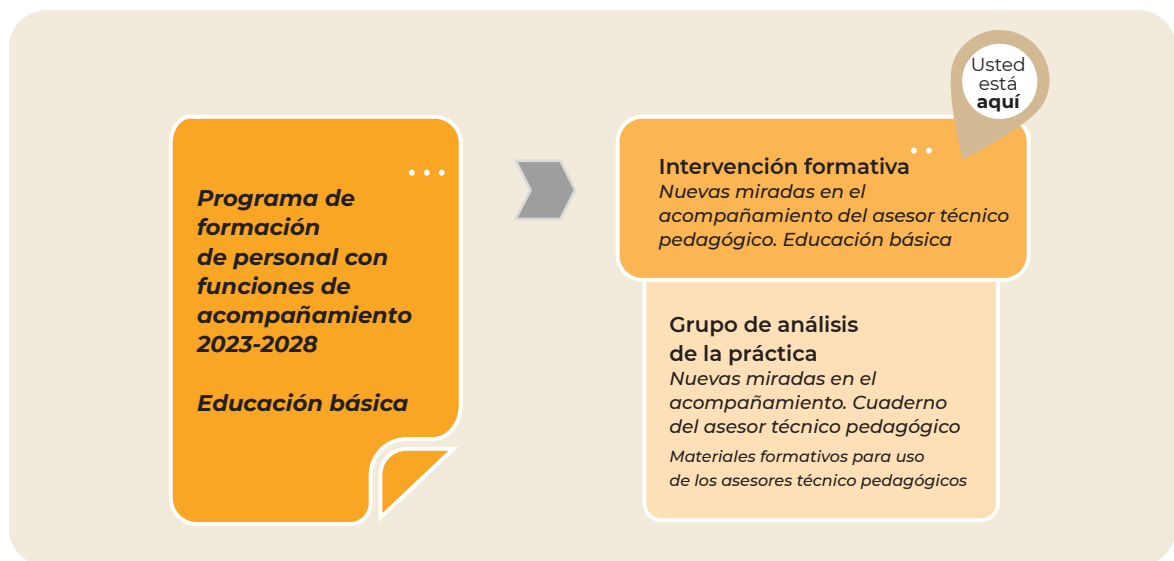
En el programa, la ruta de avance para la formulación e implementación de la IF, de forma gradual y progresiva, perfila la formación continua de ATP, AT y tutores con una perspectiva de mediano plazo en la que se pretende trascender la visión que los ubica como instrumentos del Sistema Educativo Nacional (SEN) en la vinculación de las políticas educativas y su puesta en marcha en los centros escolares para considerarlos actores claves en la formación de docentes en sus centros escolares, a partir de la colaboración y construcción conjunta de acciones orientadas a la comprensión, fortalecimiento y mejora de su práctica; y de esta forma participar en el desarrollo personal y profesional de los docentes y colectivos escolares (Villarreal, 2016).

En la ruta establecida en el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica* (Mejoredu, 2023b) se propone la presente IF *Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico. Intervención formativa*, cuyo propósito es que los asesores técnico pedagógicos analicen sistemáticamente las características del acompañamiento pedagógico que realizan para proponer e implementar acciones orientadas a la comprensión, fortalecimiento y mejora de su práctica considerando las particularidades de los sujetos y contextos escolares con los que participan.

El foco de atención que tiene esta IF es el proceso de acompañamiento pedagógico que realiza el personal docente como parte de sus funciones como ATP quien, en el marco del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE), es un agente central para promover el cambio y la mejora en las escuelas. Con esta IF se pretende que el ATP, o quien con otra denominación desempeña funciones equivalentes, reflexione sobre su práctica, comprenda, fortalezca y mejore sus procesos de acompañamiento para que realice acciones que permitan la colaboración con docentes y colectivos escolares conforme a las características de estas figuras educativas a las que acompaña, así como el contexto escolar en el que se desenvuelven.

La IF se implementa con el dispositivo denominado grupo de análisis de la práctica (GAP) que, durante el ciclo escolar, se desarrollará en cinco sesiones de cuatro horas cada una, para sumar un total de veinte horas. El GAP se acompaña del recurso didáctico: *Nuevas miradas en el acompañamiento. Cuaderno del asesor técnico pedagógico* (Mejoredu, 2023a), estructurado en cinco apartados que se vinculan con la sesión correspondiente del GAP. Este cuaderno es una publicación digital que apoya el desarrollo de las situaciones de aprendizaje y las actividades que se diseñaron para cada sesión, a fin de promover la reflexión sobre la práctica mediante la narración, indagación, diálogo e intercambio de experiencias y la contrastación teórica para conocer enfoques que le permitan enriquecer su práctica mediante la propuesta de alternativas que contribuyan a resolver situaciones problemáticas que afrontan en la cotidianidad. En la figura I.1 se presenta la relación de documentos que integran el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*.

**Figura I.1** Documentos que integran el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*



**Fuente:** elaboración propia.

El presente documento contiene información sobre la formulación e implementación de la IF y se organiza en tres apartados.

En el primero, “Componentes de la intervención formativa”, se ofrece un panorama general sobre la función de la asesoría técnica pedagógica en el SEN y se describen los seis componentes de la IF.

En el segundo, “Documentación de la participación en la intervención formativa”, se aborda el sentido y la importancia de sistematizar la práctica, así como los criterios y alternativas para documentarla, lo que posibilita emitir y otorgar la constancia respectiva a los participantes.

El último apartado, “Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa”, ofrece sugerencias para la organización y puesta en marcha de la IF, de modo que se cuente con las condiciones necesarias para el logro de los propósitos establecidos.



# 1. Componentes de la intervención formativa

En este apartado se presenta un panorama general de la función de la asesoría técnica pedagógica en el Sistema Educativo Nacional (SEN) donde se describen las características del asesor técnico pedagógico (ATP), con la finalidad de profundizar en la comprensión de sus funciones y de su trayectoria institucional.

En el SEN existen diversas figuras que realizan acompañamiento, ya sea porque es inherente a la función que desempeñan como directivos, supervisores, jefes de sector o jefes de enseñanza,<sup>3</sup> o porque es la función central o adicional que desempeñan en el marco del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros, ATP, asesores técnicos (AT) y tutores. Asimismo, existen docentes que, con otras denominaciones, ejercen funciones análogas en algunas entidades federativas.

El acompañamiento pedagógico que se propone es una forma de apoyo a los docentes, directivos y colectivos escolares donde convergen actores, actividades, objetivos, recursos e interacciones que una vez puestos en marcha logran alcanzar “una finalidad educativa que consiste [...] en la transformación de la práctica docente por medio de procesos de reflexión” (Villarreal, 2016: 14).

Una de las figuras involucrada desde hace tiempo en el acompañamiento a docentes es el ATP quien, a grandes rasgos, se define como el personal de apoyo “que trabaja en las instancias intermedias, tanto en las secretarías de educación estatales, como en los sectores y zonas escolares” (Reséndiz, 2019: 155). De acuerdo con Martínez y González (2010), se les ha considerado como los docentes que acompañan pedagógicamente a sus pares para fortalecer la transformación de su práctica en una trayectoria de mejora continua.

Para Reséndiz (2019: 15) la función de ATP “es un cargo escasamente documentado y poco investigado en el panorama nacional en educación básica”, por lo que aún no se cuenta con “un modelo definido para la realización del acompañamiento” (Villarreal, 2016: 14). En este sentido, es importante señalar que, *acompañamiento* y *asesoramiento* se han empleado como sinónimos, y con frecuencia el acompañamiento ha sido malinterpretado, incomprendido y, puesto en marcha de forma incorrecta. Además, se ha trastocado con la asesoría caracterizada por ser instrumental y delimitada por etapas prescritas para la intervención, a saber: planeación, desarrollo y evaluación, o por mecanismos de apoyo homologados para todos los docentes a quienes se acompaña.

<sup>3</sup> En Mejoredu nos interesa apoyar la equidad de género en todos sus aspectos, de ahí que procuremos emplear un lenguaje incluyente. Sin embargo, para favorecer la fluidez del texto y sin dejar de lado donde sea oportuno el lenguaje inclusivo, emplearemos el masculino, como es correcto en español, en la inteligencia de que de ningún modo implica una consideración peyorativa para el género femenino.

Los orígenes de la asesoría en nuestro país se ubican desde los inicios del SEN, sin embargo, la expansión acelerada del SEN entre 1920 y 1970 generó la necesidad de apoyar a los docentes de nuevo ingreso a través de labores de acompañamiento que estaban a cargo del supervisor y que entre sus tareas se encontraba la de formar a docentes para desarrollar en ellos habilidades de enseñanza, debido a que en esos momentos habían ingresado a la función docente sin haberse formado en una escuela normal (Arnaut, 2006).

Es así como la asesoría técnica pedagógica estaba estrechamente relacionada con la supervisión y su función tenía como prioridad operar el SEN. No obstante, entre 1977 y 1982 resurge la función de apoyo técnico pedagógico y se crean equipos técnicos para desarrollar nuevos modelos pedagógicos. En este mismo periodo, con el programa de Educación para Todos, inició la descentralización educativa, la cual trajo consigo la formación de equipos técnicos pedagógicos para cada entidad federativa (Reséndiz, 2019). De esta forma comenzó el desarrollo de una asesoría ligada a la implementación de programas educativos específicos y congruentes con la descentralización educativa (Arnaut, 2006). Justo en la década de 1980, Tapia (2008: 6) ubica la aparición de los asesores técnico pedagógicos y al respecto manifiesta:

El “ATP” tuvo su significado original en documentos normativos y administrativos en los años ochenta, como parte de la estructura organizativa de las jefaturas de sector y la supervisión escolar de educación primaria. En otros documentos y prácticas discursivas el acrónimo refiere al personal de “apoyo” técnico pedagógico. A partir de esta década, años 2001-2002, se empezó a referir como “asesor” técnico pedagógico. Pero no existe una normativa específica, administrativa o laboral sobre esta figura. Por sus implicaciones laborales y administrativas, en la actualidad, a partir de 2006, varias instancias de la SEP prefieren referirse al “personal comisionado en tareas de apoyo técnico pedagógico”. El único cargo que, en el sistema educativo mexicano, refiere explícitamente a la asesoría es la figura del “Asesor” adscrito a un Centro de Maestros.

En 1990, con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa se promueve “el fortalecimiento de los equipos técnicos pedagógicos de los estados y la implementación de programas educativos federales” (Reséndiz, 2019: 158). Por esta razón, la función que en ese entonces era definida como de apoyo técnico pedagógico tuvo un papel de mayor relevancia en la conducción, operación y concreción de los programas educativos que la Secretaría de Educación Pública (SEP) puso en marcha a partir de 1992. Así fue como el acompañamiento pedagógico empezó a ser una función especializada y desarrollada por maestros en servicio que eran comisionados, principalmente, como asesores, apoyos o auxiliares (Arnaut, 2006; Reséndiz, 2019).

Desde entonces, los asesores técnico pedagógicos tienen entre sus principales tareas operar y ejecutar diversos programas y proyectos pedagógicos federales establecidos por las políticas educativas nacionales y que han derivado en el diseño e impartición de cursos para la actualización docente, así como en la elaboración e instrumentación de propuestas específicas de contenidos pedagógicos (Cordero *et al.*, 2015; Reséndiz, 2019).

Es hasta 2005 que la SEP reconoció la inexistencia de programas sistemáticos que ofrecieran una formación específica para asesorar y acompañar a las escuelas y regular el servicio técnico pedagógico (Tapia, 2008). Por esta razón surge la propuesta de integrar el Servicio de Asesoría Académica a la Escuela (SAAE) que, en un primer momento, estuvo a cargo de las instancias responsables de formación continua y de los Centros de Maestros (Cordero *et al.*, 2015),

y fue considerado como el “conjunto de acciones, procesos y relaciones sistémicas y coordinadas de las instancias y servicios que institucionalmente tienen la facultad y responsabilidad de ofrecer apoyo a la escuela” (Tapia, 2008: 11).

En este periodo se reconocieron algunas problemáticas referentes a la asesoría técnica pedagógica, las cuales se relacionan con los siguientes aspectos:

- ▶ Los equipos técnicos en los estados no se encontraban ni funcionaban en situaciones de equidad.
- ▶ Existía una carencia en la preparación de esta figura, lo que favorecía una asesoría técnica que reproducía prácticas burocráticas basadas en criterios de eficiencia y en el cumplimiento de la norma.
- ▶ La asesoría técnica pedagógica incluía diversas y numerosas actividades, que los asesores técnicos debían realizar desde diferentes instancias.
- ▶ No existía un perfil claro de los asesores debido a la ambigüedad e indefinición de las funciones que desempeñaban.
- ▶ Falta de seguridad en la permanencia en proyectos y actividades específicas, lo que suponía el riesgo de interrumpir o no dar seguimiento a las tareas emprendidas por los mismos asesores.
- ▶ Carencia de planeación conjunta e integral del trabajo de los equipos de asesoría técnica con otros grupos pertenecientes a instancias, servicios, programas y proyectos educativos relacionados con el apoyo pedagógico a escuelas, directores y docentes.
- ▶ Los ATP se encontraban en una posición laboral desfavorable y poco visible dentro del SEN ya que no eran parte del organigrama oficial ni del escalafón magisterial.
- ▶ Los ATP se formaban en la práctica pues no contaban con una preparación o capacitación especializada sobre las tareas que debían realizar.
- ▶ La asesoría técnica no ha sido objeto de estudio de las agendas de la investigación educativa, por lo que a la fecha existe un gran desconocimiento sobre los asesores técnicos pedagógicos (Calvo, 2007: 3-7).

En 2013, con la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) se decretó: a) la regulación de la figura del ATP, tanto en su ingreso (promoción), como en su desempeño por medio de procesos de evaluación criterios y basados en estándares; b) la constitución del ATP como agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas; c) el diseño de perfiles, parámetros e indicadores que caracterizaban los conocimientos, habilidades y actitudes del personal con funciones de ATP; d) el establecimiento de su labor en el marco del Servicio de Asesoría Técnica a la Escuela (SATE) en la que se determinó que los ATP desarrollarían sus funciones dentro de la supervisión de zona escolar; e) la asignación de un periodo de inducción a la función durante dos años; y f) la prohibición de que se dediquen a tareas administrativas (SEP, 2013).

Para 2018, con la derogación de la reforma educativa de 2013 se inicia una nueva etapa de reformas al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y la creación de sus leyes secundarias –Ley General de Educación, Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución en materia de Mejora Continua de la Educación y la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM)–. En el artículo 3° constitucional se declara que a través de estas leyes se establecerán “las disposiciones del

Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros en sus funciones docentes, directiva o de supervisión. Corresponderá a la federación su rectoría y, en coordinación con las entidades federativas, su implementación” (CPEUM, 2022), esto se aplicará conforme a los criterios de la educación que se previeron en el presente artículo.

El artículo 73 de la LGSCMM señala que la asesoría técnica pedagógica “es una función en la que los docentes participantes proporcionan apoyo técnico, asesoría y acompañamiento a otros docentes y a la escuela en su conjunto, para facilitar la reflexión sobre la práctica profesional y la mejora de ésta, en su relación con el entorno social y personal del educando” (SEP, 2019a).

Actualmente, una de las figuras principales para dar acompañamiento pedagógico a los docentes en servicio es el ATP. La designación de este personal con funciones de acompañamiento “será un reconocimiento, que dará lugar a un movimiento lateral, con el correspondiente incentivo económico, en tanto ejerza las actividades propias de la función” (SEP, 2019a: artículo 74). Consecuentemente, las maestras y los maestros que ejerzan funciones docentes que decidan participar en el proceso para obtener el reconocimiento de asesoría técnica pedagógica deberán cumplir con una serie de requisitos para que les sea asignado el reconocimiento con carácter temporal y hasta por tres ciclos escolares, al término de éste regresarán a su función docente, de preferencia al plantel en el que estaban asignados. Posteriormente, podrán participar en los sucesivos procesos (SEP, 2022a y 2022b). Sin embargo, el *Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización de los procesos de reconocimiento. Ciclo escolar 2023-2024*, establece que la autoridad educativa podrá determinar la duración del nombramiento de los ATP, con base en las necesidades del servicio educativo que se atiende (SEP, 2022b).

La modificación del marco normativo implicó un cambio en el tipo de nombramiento de reconocimiento en lugar de uno de promoción. Es decir, la abrogación de la LGSPD y la expedición de la nueva normatividad establecida en la LGSCMM impidió que algunos ATP, que iniciaron sus funciones entre 2016 y 2018, concluyeran el proceso de inducción de dos años para su incorporación y obtención de la clave definitiva que ratificaría sus funciones de asesoría técnica pedagógica.

Lo anterior refleja una serie de implicaciones para los ATP, por ejemplo, la falta de certeza laboral en la función, pues no se cuenta con un nombramiento definitivo y, hoy en día, la promoción vertical del personal con categoría docente y función de ATP, en determinados casos, será para promoverse a la supervisión escolar y, en otros, a la dirección, lo cual responde a una cuestión económica, no de función educativa.

Por su parte, la LGSCMM, en su artículo 7, fracción XIV, establece que el personal con funciones de asesoría técnica pedagógica es el “docente especializado en pedagogía que, en la educación básica, su labor fundamental es proporcionar apoyo técnico, asesoría y acompañamiento, así como herramientas metodológicas a otros docentes para la mejora continua de la educación” (SEP, 2019a).

Otra disposición derivada de la LGSCMM es el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE), cuya organización y operación corresponde a las autoridades educativas de las entidades federativas (AEEF) (SEP, 2019a: artículo 14, fracción XXIV). El SAAE representa un apoyo a la mejora de la práctica profesional de maestras, maestros y directivos escolares, bajo

la responsabilidad de los supervisores de zona escolar, quienes deberán informar los resultados y avances a la autoridad educativa de las entidades federativas (SEP, 2019a: artículo 87).

Por su parte, los *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica* (SEP, 2021c: Decimoquinto) establecen las bases para que las autoridades educativas de las entidades federativas organicen, planifiquen, coordinen y operen el SAAE, además, determinan que “la estructura básica del SAAE en las supervisiones de zona escolar deberá contar, por lo menos, con:

- I. Un supervisor de zona escolar;
- II. Dos asesores técnicos pedagógicos, para educación inicial, preescolar o primaria;
- III. Tres asesores técnicos pedagógicos, para educación secundaria, y
- IV. Un asesor técnico en apoyo a actividades de dirección a otras escuelas”.

En el marco del SAAE, el personal docente con funciones de ATP, adscrito a la supervisión de zona escolar, es un agente central del proceso de cambio y mejora en las escuelas, entre sus responsabilidades se encuentran:

- ▶ Proponer al supervisor de zona escolar los planteles y el personal docente y técnico docente, a quienes se les brindará asesoría y acompañamiento, conforme a las necesidades técnicas pedagógicas que se identifiquen en las escuelas.
- ▶ Elaborar, desarrollar, dar seguimiento y evaluar, en colaboración con los asesorados, su plan de asesoría técnica pedagógica, conforme a los objetivos del SAAE y las necesidades de las escuelas y de maestras y maestros de la zona escolar.
- ▶ Asesorar y acompañar en aspectos técnicos pedagógicos, a maestras y maestros y técnicos docentes de forma individual y colectiva, en colaboración con otros actores educativos, con el fin de coadyuvar, en su ámbito de competencia, a una formación docente orientada a la autonomía profesional, el máximo logro en el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes, considerando las necesidades de formación de maestras, maestros y técnicos docentes, y las características de los contextos socioculturales y lingüísticos en que se ubican las escuelas.
- ▶ Visitar a las escuelas para asesorar y acompañar al personal docente y técnico docente, y observar el trabajo que realizan con las y los estudiantes, con la intención de obtener información que contribuya al fortalecimiento de sus prácticas profesionales, conforme a las necesidades del personal docente y técnico docente en servicio, el plan de trabajo de la zona escolar y la disponibilidad de personal para el cumplimiento de esta responsabilidad.
- ▶ Orientar a maestras y maestros en el diseño y desarrollo de actividades que favorecen la formación integral de estudiantes, relacionada con el desarrollo del pensamiento matemático, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, el conocimiento científico y tecnológico, el pensamiento crítico, la expresión artística, el cuidado de la salud física, mental y emocional, una cultura de paz y la protección del medio ambiente.
- ▶ Analizar y reflexionar, junto con maestras, maestros y técnicos docentes asesorados, sobre el proceso de asesoría para fortalecerlo con nuevas acciones.

- ▶ Impulsar la conformación y desarrollo de redes y comunidades de aprendizaje en el ámbito de la zona escolar, así como a nivel regional o estatal, según sus posibilidades.
- ▶ Informar de manera permanente a la supervisión de zona escolar acerca de los avances y dificultades en la asesoría y acompañamiento a las escuelas y al personal docente, de modo que se tomen decisiones que fortalezcan estos procesos (SEP, 2021c: Decimoctavo).

De manera específica, el *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica* presenta el perfil profesional, los criterios e indicadores para desempeñar la función educativa del personal de asesoría técnica pedagógica, en cualquier nivel, servicio o modalidad en educación básica (SEP, 2021d y 2022c).

Tanto la asesoría como el acompañamiento se planean y desarrollan desde una perspectiva del trabajo individual y colectivo, y considera que la mejora educativa se alcanza cuando toda la comunidad educativa se compromete con el logro de los aprendizajes de la totalidad de estudiantes. Asimismo, en este perfil se describe que el ATP requerido en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) “es una o un profesional consciente de su responsabilidad educativa y social. Es una persona preparada, que se distingue por su experiencia, reconocida por sus conocimientos, habilidades y actitudes, a la vez que muestra sensibilidad para atender las situaciones y prácticas de las maestras y los maestros e impulsa cambios que contribuyen a la excelencia educativa en las escuelas” (SEP, 2022c: 31).

Los planteamientos normativos vigentes depositan en los ATP una gran responsabilidad para fortalecer el desarrollo de habilidades de los docentes y del colectivo escolar, así como para mejorar el quehacer educativo en el aula y la escuela, sin embargo, el número de docentes que participan en esta función es insuficiente si lo comparamos con el número de docentes a los que esta figura acompaña. Al respecto, en el ciclo escolar 2020-2021 se registró un total de 15 516 ATP, de los cuales 61.6% son mujeres y 38.4% hombres. Ahora bien, sin particularizar por servicio, en educación básica se cuenta con 2 867 ATP en preescolar, 8 738 en primaria y 3 327 en secundaria (SEP-DGPPYEE, 2021; Mejoredu, 2023b).

Al considerar el proceso de acompañamiento pedagógico como una actividad especializada, la formación del ATP es relevante; “a pesar de que se encuentra plasmado en una estrategia federal desde el año 1993, y de que a lo largo de estas décadas ha estado construyéndose la definición de esta función en el sistema educativo” (Cruz *et al.*, 2017: 9), no existe un programa formativo integral que facilite un proceso de fortalecimiento y mejora de las prácticas de enseñanza y de acompañamiento pedagógico para contribuir al máximo logro de aprendizajes, formación integral y bienestar de los estudiantes, en su lugar, se ha contado con procesos formativos fincados en la integración de una oferta diseñada desde diversas instancias formadoras<sup>4</sup> (tabla 1.1).

<sup>4</sup> *Instancia formadora.* Instituciones públicas o privadas especializadas en la formación pedagógica o disciplinar de profesionales de la educación como son las Escuelas Normales, Universidades Pedagógicas, Centros de Investigación, Asociaciones de Profesionales y Organismos nacionales o internacionales dedicados a la formación profesional, inicial y continua del Personal Educativo, así como Instituciones de Educación Superior nacionales o extranjeras que participan en la impartición de la oferta de formación (SEP, 2021a).

**Tabla 1.1** Observaciones sobre la oferta formativa para ATP

| Año       | Fuente   | Observaciones sobre la oferta formativa  |
|-----------|--|--|
| 2010      | Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional      | En el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional se registra de manera formal la temática: gestión, supervisión y asesoría.  |
| 2013-2018 | Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela                          | Se focaliza en las evaluaciones del SPD y en el desarrollo de las funciones definidas en el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).  |
| 2019      | Sistema Nacional de Formación Continua                               | Se desarrolla a través de las autoridades educativas locales y se define en dos ámbitos: actualización en la función y asesoría técnica. Sin embargo, no menciona de manera explícita que esté dirigida a los ATP. |
| 2020      | Estrategia Nacional de Formación Continua                            | Áreas de formación: desarrollo disciplinar, pedagógico y didáctico, educación moral, ética, civismo, gestión escolar donde se incluye el acompañamiento y la asesoría técnica pedagógica.                          |
| 2021      | Estrategia Nacional de Formación Continua                            | En el ámbito de gestión escolar, la actualización de conocimientos y técnicas para la inducción y fortalecimiento se determinan como ejes prioritarios. Está dirigido a diversas figuras educativas.               |
|           | Disposición para normar las funciones de asesoría técnica pedagógica | Expresa que la oferta que se genere se orientará a los ámbitos curricular, pedagógico y al desarrollo de estrategias para la planificación, seguimiento y evaluación de la asesoría técnica pedagógica.            |
| 2020-2021 | Estrategia Nacional de Formación Continua                            | En el Catálogo para la Promoción Horizontal, se muestra una disminución de la oferta específicamente dirigida al ATP.  |

**Fuente:** elaboración propia con base en SEP, 2014, 2017, 2018, 2019b, 2020 y 2021b; USICAMM, 2022; Vázquez *et al.*, 2011.

Así, en este marco, en la última década la oferta de formación continua de estos profesionales ha privilegiado el conocimiento e implementación de planes y programas o el desarrollo de programas federales específicos (Cruz *et al.*, 2017), y al no contar con una formación previa, los ATP se sienten solos al asumir su nueva función. Reconocen ante todo la necesidad de formación, pero señalan que la oferta que se les brinda enfatiza el trabajo individual, abunda en lineamientos normativos y en excesiva información, sin tomar en cuenta enfoques que partan de la sistematización de sus experiencias para dar solución a problemas inmediatos (Calderón y García, 2021: 91).

En consecuencia, este panorama sobre el acompañamiento pedagógico y la evolución del ATP en México implicó reconocer que quien realice esta función tendrá que desarrollar formas diferenciadas de acompañar considerando las peculiaridades de cada docente –formación,

trayectoria y experiencia laboral, creencias, carga de trabajo, características y cultura escolar-, y particularidades del contexto comunitario, por lo que su formación continua debe fortalecer sus saberes y conocimientos para promover un acompañamiento pedagógico organizado a partir de las cualidades y necesidades de los docentes y del colectivo escolar; que permita la reflexión sobre su práctica y le dé certeza de que a partir de sus acciones, actividades y responsabilidades fortalece su práctica y facilita la mejora de la práctica de docentes y colectivo escolar.

Desde este panorama se formuló la presente intervención formativa (IF) sustentada en el enfoque de formación situada, a fin de tomar en cuenta la práctica del ATP a partir de situaciones específicas y de los contextos tan diversos en los que realiza sus funciones.

Los programas de formación continua y desarrollo profesional docente que emite Mejoredu se operan mediante IF, definidas como un conjunto de acciones intencionadas, sistemáticas, progresivas y congruentes con el objetivo de mediano plazo del programa, a partir de las cuales se genera una constante interacción, análisis y articulación entre la práctica y la teoría para contribuir a la movilización, resignificación y fortalecimiento de saberes y conocimientos, y al ejercicio del diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo de los colectivos docentes en un tipo, nivel, modalidad, opción o servicio educativo.

En el periodo de mediano plazo que define el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, Mejoredu pondrá a disposición de las autoridades de educación básica de los estados y la Ciudad de México IF para atender a los ATP o figuras equivalentes, AT y tutores, para profundizar en los contenidos formativos que se consideran relevantes, con el fin de responder a las distintas situaciones problemáticas que enfrentan en su práctica.

En esta IF se presenta un primer acercamiento a los múltiples y complejos desafíos que enfrentan en su práctica cotidiana los ATP, y se ofrece un panorama amplio sobre la relevancia y evolución de la función de acompañamiento pedagógico en nuestro país, la multiplicidad de tareas y la diversidad de contextos en los que desarrollan su práctica los ATP.

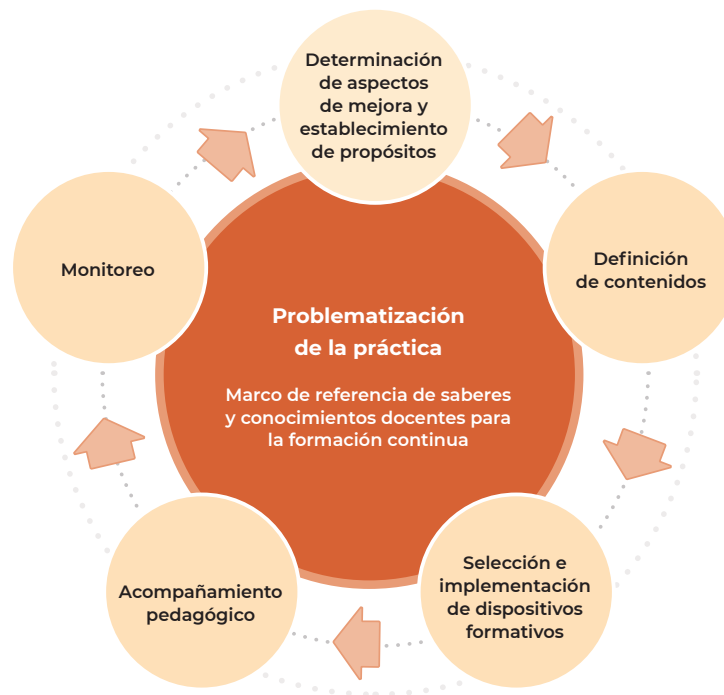
A continuación, se describen los seis componentes que se desarrollaron para la formulación de la IF (figura 1.2).

- a) *Problematización de la práctica*: permitió la identificación de situaciones problemáticas que afrontan los ATP, el análisis de sus causas y efectos, y la formulación de un problema de la práctica a partir de la cual se plantea esta IF, a fin de contribuir a su solución y al fortalecimiento de la formación de estas figuras educativas.
- b) *Determinación de aspectos de mejora*: concretan los saberes y conocimientos que pueden ser movilizados desde procesos de formación continua y el *establecimiento de propósitos* que expresan lo que se espera que logren los ATP en su práctica con la intervención.
- c) *Definición de los contenidos* que serán abordados en la IF para movilizar los saberes y conocimientos de los ATP.



- d) *Selección e implementación del dispositivo formativo* en el que se organizan los tiempos, espacios y contenidos, así como los referentes y detonadores que promueven la reflexión sobre su práctica situada en las características particulares del contexto.
- e) *Pautas para el acompañamiento pedagógico*, a fin de apoyar la implementación de la IF y, a su vez, promover el trabajo colaborativo y fortalecimiento de las comunidades profesionales de práctica.
- f) *Monitoreo de la implementación de la presente IF* para reconocer dificultades y problemáticas presentadas, así como las acciones que se realizaron para atenderlas.

**Figura 1.1** Componentes de la intervención formativa



**Fuente:** elaboración propia con base en Mejoredu, 2022.

La formulación de la IF se realizó a partir del desarrollo de estos seis componentes, que se van retroalimentando de manera continua, y tienen como centro y eje la problematización de la práctica para identificar y contextualizar los principales problemas que enfrentan los ATP y determinar los aspectos que requieren mejorarse, los propósitos que se pretenden alcanzar, los contenidos a abordar y los dispositivos formativos que la concretarán –recursos y materiales para el uso de los participantes durante su implementación–, así como los mecanismos de acompañamiento pedagógico y monitoreo del proceso formativo.

### a) Problematización de la práctica

La problematización de la práctica es un proceso de análisis que aportó elementos para formular la intervención formativa (IF), a partir de la identificación de situaciones problemáticas

de la práctica<sup>5</sup> que realizan los asesores técnico pedagógicos (ATP) con el objeto de determinar los aspectos que se podrían mejorar con su implementación.

Así, la formulación de esta IF inició con el análisis de testimonios recuperados de diversas fuentes primarias y secundarias que permitieron identificar diferentes situaciones problemáticas, determinar sus causas y efectos a partir de distintos referentes entre los que se encuentran: artículos académicos de revistas indexadas, antecedentes de políticas públicas, ponencias, tesis, publicaciones de investigaciones empíricas, informes, libros especializados y encuestas.<sup>6</sup> Destaca la indagatoria realizada por Mejoredu a personal con funciones de acompañamiento pedagógico,<sup>7</sup> la cual permitió obtener información sobre la problemática que enfrentan, en este caso, los ATP, las características y condiciones en que realizan su práctica, los retos enfrentados y los aspectos que consideran prioritarios para su formación.

Para el proceso de problematización se acudió al “Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua”,<sup>8</sup> en adelante Marco de referencia, el cual se ubica en el primer anexo de los Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022), específicamente, en la sección “IV. Asesor Técnico Pedagógico” se establecen, entre las páginas 71 a 87, los núcleos, las dimensiones y los saberes y conocimientos que involucra cada uno de ellos,<sup>9</sup> a fin de relacionarlos con las situaciones problemáticas identificadas (tabla 1.2).

<sup>5</sup> Una *situación problemática de la práctica* es aquella experiencia desafiante que los sujetos viven durante su quehacer cotidiano que es difícil de resolver. Las situaciones problemáticas resultan de una abstracción del individuo que las experimenta o, en el caso de un investigador, que las observa. Lo que puede representar una dificultad para un ATP, puede no ser tan decisivo para otros, de ahí que sea indispensable realizar una indagación amplia, actualizada, integral y lo más completa posible sobre las dificultades de la práctica de acompañamiento, a fin de identificar las situaciones problemáticas de mayor relevancia o aquellas consideradas como prioritarias, en función de la política educativa, que pueden ser atendidas desde la formación continua.

<sup>6</sup> Las fuentes primarias y secundarias consultadas aparecen en el apartado “Referencias” del presente documento.

<sup>7</sup> Si bien, la muestra de participantes no es estadísticamente representativa de los ATP en educación básica, las dificultades que se plantean se configuran como insumos relevantes para la formulación de intervenciones formativas.

<sup>8</sup> El “Marco de referencia de saberes y conocimientos para la formación continua” es la guía –no limitativa ni exhaustiva– que reconoce y articula la multiplicidad de saberes y conocimientos de los ATP, a fin de movilizarlos con base en la recuperación de la práctica y la experiencia de figuras de acompañamiento pedagógico. Tiene como finalidad orientar los procesos de problematización, determinación de aspectos de mejora, establecimiento de propósitos y determinación de contenidos de quienes formulan intervenciones formativas (Mejoredu, 2022).

<sup>9</sup> El Marco de referencia incorpora también orientaciones para la problematización y algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos.

**Tabla 1.2** Núcleos y dimensiones del Marco de referencia

| Núcleos  | Dimensiones   |
|--|---|
| Núcleo I. Saberes y conocimientos sobre el porqué y para qué de la Educación                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho a la educación</li> <li>• Fines de la educación</li> <li>• Formación integral de los estudiantes</li> </ul>  |
| Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vínculo con los estudiantes</li> <li>• Enseñanza y aprendizaje</li> <li>• Recursos de apoyo a la práctica docente</li> </ul>   |
| Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vinculación y colaboración interna con la comunidad escolar</li> <li>• Vinculación y colaboración externa en apoyo a la formación integral</li> <li>• Mejora continua en colaboración</li> </ul> |
| Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovación de la práctica</li> <li>• Reflexión de la práctica</li> <li>• Práctica y experiencia</li> </ul>   |
| Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía docente</li> <li>• Autopercepción y autoconstrucción</li> <li>• Pertenencia e identidad</li> </ul>   |

**Fuente:** elaboración propia con base en Mejoredu, 2022.

El análisis de los testimonios y la literatura e investigación sobre el tema dejó entrever que a los ATP les preocupa:

- ▶ La falta de reconocimiento a su labor, pues consideran que sus tareas son poco valoradas entre los compañeros de la zona escolar, y se vuelve un reto lograr el reconocimiento de su función, especialmente, con los directores de la zona escolar y los docentes a los que acompañan.
- ▶ La insuficiente información sobre su función y sus alcances, ya que manifestaron contar con pocos referentes que la definan claramente y delimiten los márgenes de sus acciones, actividades y responsabilidades. También reconocen que existe poca información sobre la importancia de su labor y, por consecuencia, la forma de mejorarla.
- ▶ Las múltiples actividades que desarrollan en contextos y condiciones diversas complican el acompañamiento a docentes y colectivo escolar, debido a la atención de sus condiciones y características particulares, así como al choque entre su labor académica y las cargas administrativas.
- ▶ Las dificultades que afrontan para reflexionar sobre su práctica y, a la vez, lograr que los docentes reflexionen también sobre su práctica y se involucren en el proceso de acompañamiento pedagógico.

Respecto al reconocimiento a su labor, los ATP juegan un papel importante en las supervisiones escolares y son una pieza clave en todo el Sistema Educativo Nacional (SEN) debido a su intervención en el trabajo con docentes y en las escuelas. Sin embargo, manifiestan que:

Por otro lado, he visto también con gran decepción que la labor de los asesores es muy poco valorada entre los compañeros de la zona escolar, pues se deja ver en sus actitudes cierto desdén a las visitas que se realizan, permitiéndonos desempeñar la actividad programada porque es una indicación del director, pero sobre todo del supervisor.

**Miguel (citado en Calderón y García, 2021: 92)**

Para mí ha sido un reto lograr que los docentes y directivos confíen en la figura del asesor.

**ATP, preescolar general, organización completa**

Asimismo, señalan que la falta de reconocimiento incide en el ejercicio de su práctica de acompañamiento pedagógico porque los desmotiva. En este sentido, es importante aclarar que la motivación viene acompañada del reconocimiento. De esta manera, los ATP consideran necesario:

Lograr que la función de asesoría y acompañamiento sea vista y aceptada como una forma de recibir herramientas para mejorar el desempeño de los docentes.

**ATP, secundaria general, organización completa**

Respecto a la insuficiente información sobre su función y sus alcances, los ATP señalan que cuentan con pocos referentes que determinen sus actividades y establezcan los márgenes de sus acciones y responsabilidades. Por ello manifestaron que:

Cuando a mí me toca fungir como asesor técnico pedagógico por reconocimiento, es “éntrale al ruedo”, sin formación, con lo que tú crees que es la idea de ATP, con tus propios medios. Y este proceso de formación no existe y si se da, es a medias, cuando ya estamos en la función.

**Camilo (citado en Calderón y García, 2021: 90-91)**

Al igual que los docentes de nuevo ingreso, los ATP “experimentan una situación de incertidumbre: saben que están empezando algo nuevo y que la preparación recibida es insuficiente para la magnitud y complejidad de lo que tienen por delante en su desempeño profesional” (Calderón y García, 2021: 90).

Al respecto, Reséndiz (2019: 155) explica que las diferentes reformas educativas establecidas en México plantearon la importancia de los ATP, no obstante, “existe poca información acerca de las actividades que efectivamente realizan, los momentos históricos que han configurado esta función, y las tensiones y retos más significativos para su mejora”.

Orland-Barak y Reyes y López (citados en Calderón y García, 2021: 96) explican que “no basta ser docente para acompañar y asesorar pedagógicamente a otros pares, ya que el acompañamiento es una función distinta a la docencia, que requiere saberes y habilidades específicas adquiridos en procesos formativos”. De ahí que los ATP consideren necesario contar con:

Capacitación constante sobre los diversos temas en los que los docentes presentan dificultades, tanto en la teoría como en la práctica, para poder brindar procesos de acompañamiento reales y funcionales, así como el poder llevar a cabo la implementación de proyectos a nivel estatal con los docentes de la zona escolar.

**ATP, primaria general, escuelas con diferentes tipos de organización**

No conté con un programa de acompañamiento y asesoría que me indicara cuáles eran mis funciones que debía realizar, ya que en ocasiones nos asignan actividades que no nos corresponden.

**ATP, telesecundaria, escuelas con diferentes tipos de organización**

En este sentido, Vega y Vásquez (2021: 2) plantean que “existe dificultad [...] para realizar el acompañamiento a sus docentes, con miras a mejorar su desempeño [...] para desarrollar sus competencias profesionales”. En consecuencia, la falta de esta formación para el desarrollo de su práctica de acompañamiento pedagógico les crea incertidumbre y repercute en su seguridad personal y profesional.

Me preocupaba saber si era correcta la forma en que estaba realizando mi asesoría. Existe temor y duda sobre cómo saber si son correctas nuestras acciones, poco a poco fuimos trabajando y compartiendo en los colegiados lo que estábamos haciendo por lo que fuimos adquiriendo seguridad.

**ATP, primaria general, escuelas con diferentes tipos de organización**

Por lo anterior, es evidente esta gran dificultad que afrontan los ATP para continuar desarrollando procesos de acompañamiento pedagógico y a la vez fortalecer sus habilidades para acompañar a docentes y colectivo escolar, así como proporcionar un servicio de excelencia a las escuelas. Al mismo tiempo, se requiere de un proceso de seguimiento que dé cuenta de su labor y de la influencia que tienen sus funciones y actividades en la operación del SEN y en la mejora de la escuela. Asimismo, es escasa la información que se tiene “acerca de la manera en que los asesores se relacionan con los colectivos docentes y la importancia de su labor y, por ende, cómo conviene mejorarla” (Reséndiz, 2019: 170).

A pesar de las dificultades y de que los ATP mencionan que no reconocen con claridad sus funciones, existen testimonios de docentes que expresan “el valor que ha tenido las aportaciones de la ATP para mejorar su práctica” (Vértiz, 2019: 4), aunque sus visitas sean esporádicas. Al respecto, el docente señala que:

Gracias a la maestra (ATP) yo empecé a utilizar lo que tenemos acá, porque sinceramente a nuestra preparación nos hace falta todavía aprender[...] la maestra es un apoyo, sinceramente, muy grande[...] la disposición que nos ha dado es muy alentadora, muy abierta, en ese sentido no nos podemos quejar, que no queramos trabajar, cambia, [...] a veces salimos cansados o nos sentimos fatigados y decimos, hoy no, pero ella siempre ha tenido disposición (Informante DDP01, citado en Vértiz, 2019: 4).

Evidentemente, las funciones del ATP son un “soporte fundamental del acompañamiento pedagógico, pero que se construye sobre la marcha al carecer de procesos formativos previos” (Calderón y García, 2021: 101).

Los planteamientos normativos vigentes depositan en los ATP la responsabilidad de incorporar a su práctica una amplia lista de contenidos –teóricos, normativos, de didáctica, procesos de aprendizaje, enfoque de inclusión, formación situada–, además, tienen que desarrollar múltiples tareas para cumplir con su función. En este sentido, su participación en el acompañamiento pedagógico a docentes e integrantes de los colectivos escolares contempla:

- ▶ organizar el acompañamiento pedagógico a partir de las características y necesidades de los docentes;
- ▶ dar seguimiento y evaluar el proceso de asesoría técnica pedagógica;
- ▶ brindar acompañamiento de forma colectiva y en colaboración con los integrantes de la escuela; y
- ▶ generar vínculos entre las escuelas y otras instancias (Mejoredu, 2023a).

Desde esta perspectiva, a los ATP les resulta complejo desarrollar múltiples tareas en contextos y condiciones diversas. En la actualidad, “la imagen que impera todavía entre el sector magisterial acerca del ATP es el de agente o ayudante incondicional del supervisor” (Calderón y García, 2021: 92), y siendo el supervisor quien reporta a las autoridades educativas el cumplimiento de las cargas administrativas, consecuentemente es quien relega sus funciones de asesoría pedagógica al ATP.

Al respecto, Reséndiz (2019: 168) menciona la tensión entre la atención a aspectos académicos o administrativos:

Otra tensión muy recurrente es el choque de fuerzas entre una labor académica y otra administrativa. Por una parte, en la implementación de los programas educativos estos asesores han sido responsables de rendir cuentas del desarrollo de estos programas, lo cual se vincula también con aspectos administrativos; asimismo, en las supervisiones escolares se han encargado de la solicitud, recepción, llenado y revisión de documentación igualmente administrativa [...] al mismo tiempo, se les pide que realicen y atiendan labores académicas.

Por consiguiente, entre las responsabilidades del ATP “predomina la diversidad de funciones técnico-administrativas y de «escritorio» subordinadas a los mandatos de los supervisores, y el poco tiempo para acudir a las escuelas hace que sus esfuerzos individuales de mejora sean muy limitados, pues es ínfima la cobertura de docentes asesorados” (Calderón y García, 2021: 101).

No obstante, es indispensable tomar en cuenta que en los *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica* actualmente vigentes se establece que “la autoridad educativa de la entidad federativa será responsable de que el personal docente con funciones de asesoría técnica pedagógica en ningún caso desempeñe funciones administrativas ajenas a su cargo y responsabilidades” (SEP, 2021c: Decimonoveno).

Otros retos que enfrentan los ATP para atender las condiciones particulares de docentes y de los colectivos escolares, son los siguientes:

Dar respuesta a las distintas necesidades de asesoría que demandan los docentes de acuerdo con la diversidad de condiciones de alumnos que son atendidos en los servicios de educación especial.

**ATP, multinivel, especial/CAM, organización completa**

Poder dar respuesta a todas las necesidades de los centros escolares, ya que cada uno se encuentra en diferentes contextos.

**ATP, multinivel, multiservicio, organización completa**

Tratar de enfrentar con asertividad cada uno de los contextos de cada escuela atendida, encontrando las mejores alternativas de asesoría para la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

**ATP, primaria general, organización completa**

Indudablemente, lo que más les preocupa a los ATP es que en la realización de sus funciones de acompañamiento se consideren las características y el contexto de los docentes y colectivos escolares. En este sentido, los ATP advierten que desde que iniciaron las funciones de acompañamiento pedagógico han enfrentado retos. También, les preocupa contar con los conocimientos y habilidades para apoyar a los docentes en la atención de las características particulares de los estudiantes:

Promover la atención a la diversidad, la interculturalidad y la equidad considerando las necesidades de los estudiantes y sus contextos.

**ATP, primaria general, organización completa**

Fomentar estrategias para un desarrollo inclusivo, sobre las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), promover la interculturalidad y pluricultural para procurar el avance de todos los alumnos y el máximo logro de sus aprendizajes de acuerdo con sus necesidades.

**ATP, secundaria general, organización completa**

Los ATP indican que para atender las condiciones propias de docentes y colectivos escolares es necesario contar con diferentes tipos de apoyo, por ejemplo:

Capacitación continua sobre inclusión, barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), así como para la atención a diferentes discapacidades.

**ATP, multinivel, multiservicio, organización completa**

Capacitación adecuada para la atención de niños con necesidades educativas.

**ATP, preescolar general, organización completa**

Capacitación constante sobre los diversos temas en los que los docentes presentan dificultades tanto en la teoría como en la práctica para poder brindar procesos de acompañamiento reales y funcionales, así como el poder llevar a cabo la implementación de proyectos a nivel estatal con los docentes de la zona escolar.

**ATP, primaria general, escuelas con diferentes tipos de organización**

Del mismo modo, los ATP no pierden de vista el estado actual de las escuelas, derivado de la pandemia por covid-19, que entre otros efectos intensificó su labor pues se sumaron tareas para apoyar a las escuelas con el diseño de estrategias para la promoción del cuidado de la salud y la seguridad y la reinserción de alumnos que abandonaron la escuela; así como el acompañamiento a docentes para atender el rezago educativo y la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

A lo anterior se suman otros retos orientados a prevenir el abandono escolar, reforzar los aprendizajes e impulsar distintas herramientas de apoyo para los docentes y el colectivo escolar, a fin de facilitar el acompañamiento pedagógico y generar “una plataforma sólida para que el país tenga un saldo razonable frente a los cambios provocados por la contingencia sanitaria en materia educativa” (Mejoredu, 2020a: 7).

Ante los retos que día a día enfrentan los ATP, distintos autores plantean que es necesario recurrir a la reflexión para lograr una práctica contextual y acorde con las características de los docentes y del colectivo escolar. A través de la reflexión sobre la práctica “se promueve el intercambio de puntos de vista y se facilita la reflexión sobre la práctica docente en la medida en que cada uno de los integrantes, [...], contribuye a cuestionar, explicitar valores y razonamientos, reconstruir, reinterpretar y transformar las prácticas de enseñanza” (Pareja *et al.*, citado en Facultad de Educación, 2020: 5). Sin embargo, entre las situaciones problemáticas que afrontan los ATP para detonar la reflexión sobre la práctica en los docentes se encuentran:

El desinterés y la falta de compromiso de los docentes para reflexionar y modificar su práctica docente.

**ATP, primaria general, escuelas con diferentes tipos de organización**

Para los ATP, estas situaciones problemáticas impactan directamente en el ejercicio de su práctica de acompañamiento pedagógico, ya que traen consigo una serie de retos por atender, tales como:

Participar en la promoción de la reflexión del docente sobre la importancia de la evaluación formativa.

**ATP, primaria general, escuelas con diferentes tipos de organización**

Priorizar acciones de asesoría y acompañamiento que impliquen la reflexión sobre el uso de resultados de evaluación interna y externa.

**ATP, primaria general, organización completa**

Generar en los docentes la necesidad de replantearse su práctica docente para propiciar los cambios necesarios tendientes a mejorar su práctica y el logro educativo.

**ATP, telesecundaria, organización completa**

Poder generar espacios de enriquecimiento docente con tiempos suficientes para que ellos reflexionen sobre su práctica.

**ATP, primaria general, escuelas con diferentes tipos de organización**

Cabe señalar que el nivel de participación de la totalidad de involucrados en el acompañamiento pedagógico y la disposición para reflexionar sobre su práctica influirá de manera directa en el fortalecimiento y la mejora de su práctica. Para detonar la reflexión sobre la práctica se ha recurrido, en el acompañamiento pedagógico, a la observación de la práctica en el aula:

Es la observación en el aula en donde el asesor conoce el desempeño de los docentes y para ello requiere claridad acerca de qué y cómo observar mediante instrumentos apropiados que le permitan analizar sus saberes, la organización y ambiente del aula. Examinar a su vez la información obtenida por el asesor requiere tiempo y da paso a la retroalimentación que constituyen el núcleo central del [acompañamiento pedagógico] AP ya que en este proceso cíclico se activa la reflexión, los ajustes para la acción renovada y sus resultados. Es decir, asesor y asesorados comparten información, dialogan, aclaran dudas y acuerdan la ejecución de intervenciones docentes medidas que redunden gradualmente en la mejora de cambios conceptuales y en el proceder didáctico de los asesorados (Calderón y García, 2021: 97).



De esta manera, la reflexión sobre la práctica se puede dar a través de lo que el ATP observa de sus pares, así como del diálogo horizontal que promueve con los docentes y el colectivo escolar para visualizar y analizar el panorama de aquello que se hace o se ha dejado de hacer tanto en su práctica docente como en el acompañamiento pedagógico (Martínez, Quijano, Villalobos, citados en Vega y Vásquez, 2021).

Es importante considerar que la reflexión sobre la práctica que promuevan los ATP estará condicionada por el contexto sociocultural de las escuelas, las experiencias y cómo se comprende la teoría y la práctica y el conjunto de interacciones entre ellos (Valdés, Zabalza, Zeichner, citados en Vanegas y Fuentealba, 2019).

Al mismo tiempo, reconocen enfrentar dificultades para reflexionar sobre su práctica de acompañamiento pedagógico, tal como lo expresan a continuación:

Entre los principales problemas que enfrento es reflexionar sobre las funciones que realizo como personal con funciones de acompañamiento pedagógico.

**ATP, secundaria general, organización completa**

Reflexionar sobre los enfoques pedagógicos que fundamentan mi asesoría y acompañamiento.

**ATP, preescolar general, organización completa**

[Reconocer la importancia de reflexionar de manera cotidiana sobre la práctica para] comprender su complejidad con el fin de mejorarla.

**ATP, primaria general, organización completa**

Desde esta perspectiva, resulta importante que estos profesionales de la educación reconozcan lo valioso que es reflexionar sobre sus prácticas para analizarlas y cuestionarlas con una actitud de autoinspección. De esta manera, se espera que ellos mismos se expliquen y cuestionen las creencias que impulsan sus acciones para favorecer la exploración de nuevas formas de concebir y de hacer las cosas (Rodríguez y Hernández, 2018).

Partiendo del análisis de estas preocupaciones, retos, limitaciones y dificultades que experimenta cotidianamente el ATP, se definió la siguiente situación problemática en la que se pretende intervenir como parte de su formación continua:

El asesor técnico pedagógico (ATP) manifiesta que a partir de la insuficiente información que recibe sobre su función y el desarrollo de tareas de distinta naturaleza; considera complejo atender las diversas características que presentan los docentes y colectivos, a su vez, afronta dificultades para lograr que los docentes se involucren en el proceso de acompañamiento.

Esta situación problemática evidencia el conjunto de factores y circunstancias que afectan la práctica del ATP que, sin lugar a duda, está relacionada con el contexto, su realidad educativa y la complejidad y la especificidad de la práctica de acompañamiento pedagógico.

## Causas

Entre las principales causas que originaron esta situación problemática enfrentada por el ATP se encuentran:

- ▶ su práctica de acompañamiento pedagógico se fundamenta principalmente en la experiencia como docente;
- ▶ las demandas institucionales homogéneas que, en muchas ocasiones, impiden la atención y priorización de problemáticas particulares que los docentes o integrantes de los colectivos escolares afrontan en su práctica;
- ▶ la práctica de acompañamiento se orienta a resolver emergencias presentes en la práctica de docentes o de los integrantes de los colectivos escolares;
- ▶ la información parcial sobre situaciones de la práctica docente que se pide atender sin partir de un proceso de análisis y discusión entre pares y en colectivo.

Cabe señalar que con la identificación de estas causas se consideraron posibles rutas que promueven su atención, así como la determinación de los aspectos de mejora de la presente IF, su propósito y contenidos.

## Efectos

Entre las repercusiones que puede haber en caso de no ser atendida la situación problemática están que el ATP:

- ▶ tenga un conocimiento limitado de por qué y para qué realiza las acciones de acompañamiento pedagógico a docentes e integrantes de los colectivos escolares;
- ▶ realice el proceso de acompañamiento sin considerar aspectos de mejora de la práctica de acuerdo con las características, contexto y condiciones de las figuras educativas a las que acompaña;
- ▶ desarrolle una práctica para responder de manera inmediata a demandas institucionales que limitan la reflexión y la priorización de situaciones particulares de los docentes que acompaña; y
- ▶ restrinja la movilización de saberes y conocimientos para promover el fortalecimiento y la transformación de su práctica de acompañamiento en los procesos formativos de docentes e integrantes de los colectivos escolares.

Estos efectos justifican la formulación de la presente IF, pues a través de su identificación se contribuye a la construcción del problema y se da direccionalidad e intencionalidad al propósito de la IF. Cabe señalar que, al igual que en las causas, en la identificación de los efectos se recurrió a la revisión de investigaciones, reportes, informes y otras fuentes para clarificar su vinculación con la situación problemática.

A partir de la identificación de las causas y efectos, se definió el problema sobre la poca incidencia de la práctica de acompañamiento pedagógico en la formación de docentes y en la mejora de ésta, para dar cuenta acerca de la complejidad de la práctica de acompañamiento pedagógico que los ATP realizan.

La práctica del personal con funciones de asesoría técnica pedagógica implica considerar las condiciones y situaciones particulares que los docentes o integrantes de los colectivos escolares afrontan en su práctica cotidiana, lo que conlleva un proceso de análisis, valoración y resignificación de su responsabilidad, así como de acciones de acompañamiento diferenciadas a partir de las características, trayectoria profesional, nivel educativo, cultura escolar y condiciones del contexto social de las figuras educativas a las que acompaña con la finalidad de efectuar una toma de decisiones situada.

Es importante señalar que los núcleos y las dimensiones del Marco de referencia vinculados con el problema de la práctica, y que presentan una mayor relación y relevancia son los siguientes:

**Tabla 1.3** Núcleos y dimensiones del Marco de referencia vinculados con el problema

| Núcleos  | Dimensiones  | Saberes y conocimientos   |
|--|--|---|
| Núcleo III.<br>Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración                    | Sobre la vinculación y colaboración interna con la comunidad escolar | <ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias para identificar elementos del contexto social y escolar que posibilitan o limitan el proceso de acompañamiento pedagógico.</li> </ul>   |
| Núcleo IV.<br>Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia     | Sobre la reflexión de la práctica                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mecanismos que promueven la valoración de la práctica para identificar avances y retos en los procesos de acompañamiento pedagógico que propicien su mejora continua.</li> <li>Procesos de reflexión desde la experiencia sobre perspectivas educativas, deseables y posibles, que den dirección para resignificar la práctica y mejorar el desarrollo profesional docente.</li> </ul> |
| Núcleo V.<br>Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional | Sobre la autopercepción y autoconstrucción                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración del asesor como aprendiz que enriquece su experiencia a partir del intercambio y reflexión entre colegas profesionales de la educación.</li> </ul>  |

**Fuente:** Mejoredu, 2022.

Con esta vinculación se facilita la determinación de aspectos de mejora y el establecimiento del propósito, así como la definición de contenidos que a continuación se presentan.

## b) Determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos

Los aspectos de mejora concretan lo que, desde la formación, es posible atender, transformar o enriquecer del problema de la práctica. De esta manera, los elementos que se quieren mejorar de la práctica de los ATP, a través de la presente IF, se asociaron y organizaron de acuerdo con el problema de la práctica, los núcleos, las dimensiones y los saberes y conocimientos del Marco de referencia (tabla 1.4).

**Tabla 1.4** Aspectos de mejora organizados por núcleos y dimensiones del Marco de referencia

| Núcleos y dimensiones   | Saberes y conocimientos   | Aspectos de mejora  |
|---|---|---|
| <p>Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración</p> <p>Sobre la vinculación y colaboración interna con la comunidad escolar</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias para identificar elementos del contexto social y escolar que posibilitan o limitan el proceso de acompañamiento pedagógico.</li> </ul>   | <p>Estrategias de acompañamiento pedagógico que promuevan la formación situada y la atención diversificada de acuerdo con las características, saberes y conocimientos de docentes e integrantes de los colectivos escolares a quienes acompaña en diferentes contextos escolares.</p>  |
| <p>Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia</p> <p>Sobre la reflexión de la práctica</p>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mecanismos que promueven la valoración de la práctica para identificar avances y retos en los procesos de acompañamiento pedagógico que propicien su mejora continua.</li> <li>Procesos de reflexión desde la experiencia sobre perspectivas educativas, deseables y posibles, que den dirección para resignificar la práctica y mejorar el desarrollo profesional docente.</li> </ul> | <p>Procesos de reflexión sobre la práctica que promuevan la identificación de avances y retos del acompañamiento pedagógico para propiciar la mejora continua de la práctica de los ATP y el planteamiento de alternativas para la solución de problemáticas de la práctica de los docentes e integrantes de los colectivos escolares que acompaña.</p> |
| <p>Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional</p> <p>Sobre la autopercepción y autoconstrucción</p>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración del asesor como aprendiz que enriquece su experiencia a partir del intercambio y reflexión entre colegas profesionales de la educación.</li> </ul>  | <p>Acciones para valorar y resignificar la práctica de acompañamiento pedagógico a partir de procesos de reflexión individual y colectiva sobre la complejidad de la función.</p>   |

**Fuente:** elaboración propia con base en Mejoredu, 2022.

Estos aspectos de mejora expresan el sentido de cambio y mejora que se busca en función del problema de la práctica y los saberes y conocimientos asociados con los núcleos III, IV y V.

A partir de la identificación de estos aspectos de mejora se formuló el siguiente propósito, a través del cual se muestra la intencionalidad y alcance de la presente IF.

Que los asesores técnico pedagógicos analicen sistemáticamente las características del acompañamiento pedagógico que realizan, para proponer e implementar acciones orientadas a la comprensión, fortalecimiento y mejora de su práctica, considerando las particularidades de los sujetos y contextos escolares en los que participan.

Este propósito guarda relación con el objetivo de mediano plazo del programa y señala lo que se espera en términos de la movilización de saberes y conocimientos de los ATP en su práctica. Asimismo, existe una relación lógica entre los aspectos de mejora y los contenidos seleccionados que enseguida se presentan.

### **c) Definición de contenidos**

Los contenidos formativos integran los saberes y conocimientos que se quieren movilizar, y en conjunto posibilitarán a los ATP la adquisición de nuevas maneras para afrontar los desafíos de su práctica de acompañamiento pedagógico. En la definición de los contenidos se retomó la asociación que se hizo del problema de la práctica con los núcleos, dimensiones, saberes y conocimientos del Marco de referencia.

En primer lugar, se revisaron las preguntas incluidas en la columna “Orientaciones para la problematización”, lo cual permitió reflexionar en torno a ciertos aspectos que pudieran contribuir a aproximarse a contenidos preliminares.

En segundo lugar, se consultó la columna “Algunas fuentes para apoyar la selección de contenidos” para concretarlos con base en aquellas fuentes que sean congruentes con el propósito establecido y se ajusten a las particularidades de esta IF. Las fuentes seleccionadas dieron paso a los contenidos acordes con el propósito de la IF.

Por último, se amplió la exploración bibliográfica, a fin de contar con más información para definir los contenidos que se presentan en la tabla 1.5.

**Tabla 1.5** Contenidos formativos de la IF y su relación con el propósito establecido

| Fuentes para apoyar la selección de contenidos   | Contenidos   |  |  |
|--|--|--|--|
|  | Declarativo  | Procedimental  | Actitudinal  |
| <p><b>Propósito:</b> Que los asesores técnico pedagógicos analicen sistemáticamente las características del acompañamiento pedagógico que realizan para proponer e implementar acciones orientadas a la comprensión, fortalecimiento y mejora de su práctica, considerando las particularidades de los sujetos y contextos escolares en los que participan.</p> <p>Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias y procedimientos de toma de decisiones para situar las prácticas docentes y el acompañamiento pedagógico de acuerdo con las características de diversidad contextual de las escuelas.</li> </ul> <p>Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo de procesos de autoevaluación y reflexión sobre, desde y para la mejora del acompañamiento pedagógico, a partir del proceso metacognitivo que se experimenta.</li> <li>Identificación y valoración de aquello que se busca transformar o enriquecer de la práctica, a partir de detonadores de reflexión que posibilitan mejoras de la práctica de acompañamiento pedagógico.</li> </ul> <p>Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión y valoración de la función educativa que se desempeña para enriquecer la formación continua, la experiencia, el intercambio y la reflexión entre colegas profesionales de la educación.</li> </ul> | <p>Comprensión de los contextos escolares para adecuar la práctica de acompañamiento pedagógico de acuerdo con las características de los docentes e integrantes de los colectivos escolares a quienes acompaña.</p> | <p>Habilidades para el desarrollo de procesos de diálogo con sus pares, docentes y el colectivo escolar, y el planteamiento de rutas para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.</p> | <p>Disposición para el reconocimiento, resignificación y valoración de su función y de la interacción con sus pares y colectivo docente.</p> |

**Fuente:** elaboración propia con base en Mejoredu, 2022.

Como se observa en la tabla 1.5, en la definición de los contenidos se establecieron tres tipos, enseguida se explica a qué se refiere cada uno de ellos:

- ▶ *Declarativos*: contenidos que sirven para enriquecer el bagaje conceptual de los ATP, permiten la comprensión y la contrastación de ideas, así como el análisis de datos, hechos, conceptos y principios que confluyen en la práctica de acompañamiento pedagógico. Abren la posibilidad de tener nuevas perspectivas e incluso acordar concepciones que adquieren significado común en el contexto de su práctica. Se relacionan con el saber qué.
- ▶ *Procedimentales*: contenidos que posibilitan y potencializan las experiencias de los ATP a través de diferentes tipos de reglas, técnicas, métodos, habilidades o estrategias que permiten compartir formas de realizar sus tareas para aprender del otro y con el otro. Se relacionan con el saber hacer.
- ▶ *Actitudinales*: contenidos que generan nuevos esquemas de colaboración y participación; también hacen referencia a las actitudes y valores que guían la interacción entre los sujetos. Se relacionan con el saber ser.

#### d) Selección e implementación del dispositivo formativo

Una vez definidos los contenidos, se seleccionó un dispositivo formativo, el cual se define como el componente de la intervención formativa (IF) que organiza a los colectivos docentes en un espacio y tiempo predeterminados. También se buscó que el dispositivo promoviera el aprendizaje individual y colectivo, a partir de situaciones y experiencias planeadas que favorecieran la reflexión sobre la práctica, el intercambio de saberes y conocimientos, la producción de narrativas escritas y orales, el uso de detonadores para la reflexión y el acceso a información de interés para los asesores técnico pedagógicos (ATP), resultado de los aspectos que se consideraron necesarios para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico (Mejoredu, 2022).

Con base en lo anterior, se optó por el grupo de análisis de la práctica (GAP) el cual considera la realización de actividades en pequeños grupos para reconstruir vivencias que dan cuenta de sus acciones, así como de los significados que orientan su práctica. Este dispositivo formativo favorece y fomenta la reflexión al poner en perspectiva los pensamientos, emociones y decisiones que toman en la cotidianidad del trabajo escolar y que, al ser discutidos con el colectivo, permiten confrontar los saberes, reconstruirlos y *abrir la puerta* a mejores prácticas (Magnarelli *et al.*, 2009; Larose *et al.*, 2011; Sardi, 2013; Grilli y Silva, 2015).

El desarrollo del dispositivo GAP toma como punto de partida las interrogantes y problemáticas que surgen de la práctica para que los participantes establezcan un diálogo reflexivo y colaborativo que contribuya a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Mediante este intercambio de conocimientos y saberes se construye un aprendizaje social e interactivo que recupera experiencias sobre situaciones problemáticas o vivencias significativas relacionadas con las decisiones y acciones que se llevan a cabo para afrontarlas.

Cabe destacar que el GAP articula los diversos componentes de la IF para: a) alcanzar el propósito; b) trabajar los contenidos definidos; c) poner en juego referentes para pensar y movilizar

la práctica por medio de narrativas y espirales reflexivas, y trabajar con detonadores para la reflexión como diálogo; d) hacer uso de un cuaderno como recurso para sistematizar la información, y e) llevar a cabo procesos de autoevaluación y coevaluación de las prácticas formativas. Por ello, el intercambio y la confrontación entre pares ocupan un lugar importante en el GAP al favorecer procesos de reflexión y aprendizaje, y también al comparar y analizar la práctica de otros para hacer inferencias acerca de la propia práctica, reconstruirla y retroalimentar la de otros, lo que requiere una reflexión continua y documentada, que permita plantear acciones para su modificación y mejora (Anijovich y Capelletti, 2018).

### Características del grupo de análisis de la práctica

El GAP es un espacio que permite a los ATP escribir, dialogar y compartir con sus pares sobre quiénes son, cuáles son sus preocupaciones e intereses, cómo viven su práctica en el día a día, cuáles son los conocimientos y saberes con los que cuentan, entre otros. El análisis que se realiza dentro de este espacio tiene como insumo las narraciones que cada ATP desarrolla sobre su práctica que, al ser escritas y compartidas, plantean cuestionamientos sobre ellos y la relación que guardan con los docentes que acompañan y los colectivos escolares en los que participan.

Debido a sus características, el GAP promueve en el ATP el reconocimiento de nuevos sentidos y significados a la práctica de acompañamiento pedagógico que realiza. Algunos de ellos se presentan a continuación:

- ▶ *Espacio de interacción.* Se realiza entre un conjunto reducido de personas que se reconocen en su particularidad, pero tienen objetivos compartidos, en este caso, la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico (Bonals, 2000).
- ▶ *Centralidad en el aprendizaje.* Todas las actividades propuestas en el GAP están orientadas a promover en los ATP la reflexión sobre el acompañamiento que realizan y posibilita la construcción de nuevos aprendizajes que pueden delinear cambios o fortalecer su práctica (Magnarelli *et al.*, 2009, Larose *et al.*, 2011; Sardi, 2013; Grilli y Silva, 2015).
- ▶ *Oportunidad de encontrar alternativas.* Permite, a quienes lo integran, tomar distancia respecto a situaciones que consideran difíciles e incluso conflictivas, para ampliar el panorama y encontrar la multiplicidad de causas que pueden tener dichas situaciones (Robo, 2004; Bosse, 2018). A través de escuchar *al otro* e identificar perspectivas diferentes para una misma situación se pueden contrastar las prácticas, reconocer alternativas y buscar juntos soluciones a problemáticas comunes que afrontan en la práctica.
- ▶ *Reconocimiento de significados.* Mediante el análisis y la discusión, los ATP pueden tomar conciencia y, a su vez, expresar los significados que dan a las situaciones cotidianas que experimentan durante el acompañamiento pedagógico.

### Referentes para pensar y movilizar la práctica

Los contenidos definidos para esta IF se desarrollan en cada sesión del GAP a través de dos referentes que ayudan a pensar y movilizar la práctica: la narrativa y la espiral reflexiva.



Por un lado, la *narrativa* refiere a relatos que parten de hechos y situaciones que ocurren en la práctica y que involucran las emociones, percepciones y valoraciones que tienen los ATP sobre lo sucedido, lo cual resulta ser un ejercicio personal y subjetivo que ofrece la oportunidad de pausar y tomar distancia sobre la práctica (Facultad de Educación, 2020). La narrativa requiere de una escritura metódica y organizada que posibilite vislumbrar aquellos episodios que parecen ser incomprensibles en la cotidianidad de la práctica para descifrarlos y hacerlos conscientes. Su desarrollo demanda un ejercicio analítico que apoye la identificación e interpretación de componentes que constituyen la práctica: creencias, prejuicios, conocimientos previos, esquemas de acción, entre otros.

De acuerdo con Anijovich y Capelletti (2018), su construcción se caracteriza por la subjetividad, es decir, el escritor también es el actor de la situación y tiene trascendencia dentro del contexto, esto significa que, cuando el ATP describe una situación particular de su práctica, es posible que sus colegas u otras figuras educativas se identifiquen con dicha situación. Lo anterior favorece el diálogo entre colegas y el intercambio de perspectivas que llevan a la reflexión de la práctica.

Por otro lado, las *espirales reflexivas* son procesos cíclicos que promueven una mayor comprensión de la experiencia docente, mediante el análisis y la interpretación reiterados de los esquemas de pensamiento y acción, favoreciendo aprendizajes y cambios en el ejercicio docente. El aprendizaje que se deriva de este análisis cíclico encauza acciones o modificaciones que se someten a prueba y derivan en otra reflexión que propicia, a la larga, un proceso interactivo de carácter holístico (Mejoredu, 2021; Facultad de Educación, 2020; Domingo, 2013a y 2013b; Domingo y Gómez, 2014).

Las espirales reflexivas implican fases que se relacionan mutuamente de manera no lineal: inician con la recuperación de la experiencia y la descripción de las prácticas (Smyth, 1991; Piñeiro y Flores, 2018). El relato de lo que se hace es clave para mirarlo con cierta distancia y comenzar a caracterizar el quehacer pedagógico, también, permite analizar las acciones y, eventualmente, compartirlas con colegas. Particularmente, esta descripción hace referencia a incidentes considerados relevantes y responde a la pregunta: ¿qué es lo que hago?

El relato exteriorizado facilita el análisis de procesos pedagógicos más amplios que subyacen a la toma de decisiones y realización de acciones que pueden dar pie a posteriores discusiones y desarrollos. Los docentes desentrañan así las razones más profundas que sustentan su actuar, en el sentido de revelar *teorías locales* que explican la naturaleza del trabajo que se hace. Esta indagación se asocia con la pregunta: ¿cuál es el sentido de mi enseñanza?

El hecho de narrar favorece la identificación de algunos componentes que conforman la práctica, propicia su examen y permite ir más allá de la idea de que se trata de un conjunto de procedimientos técnicos para analizar críticamente los valores, creencias, supuestos pedagógicos y prácticas sociales que están en la raíz del quehacer diario. Es posible reflexionar sobre lo que se ha descubierto, poniéndolo a la luz de los aportes teóricos, o con apoyo del conocimiento de las prácticas de colegas para revelar, con mayor claridad, la construcción social de la enseñanza y, a la vez, responder: ¿cómo es que mi práctica es de este modo?

Profundizar, de manera metódica, en la reflexión sobre la práctica posibilita la identificación de aspectos que se consideran perfectibles y que son la base para trazar rutas de transformación y mejora, para que así se responda: ¿cómo puedo hacer las cosas de otro modo?

### Detonadores para la reflexión

Para el desarrollo de procesos reflexivos sobre la práctica del ATP se hace uso de detonadores que refieren a situaciones, sucesos o información significativa para favorecer espacios y momentos para que el ATP explique su práctica, se interroge sobre las formas en que interactúa con su colectivo, las elecciones que realiza, las bases de estas elecciones y el impacto que tienen en quienes acompaña.

Con el fin de lograr el propósito planteado en esta IF, el detonador que se empleará dentro del GAP es el *diálogo reflexivo*, el cual se define como una interacción fluida entre dos o más personas para orientar el proceso de reflexión sobre la práctica, a fin de construir saberes y promover su mejora (Minedu-Perú, 2017). Dicho diálogo es una conversación entre ATP para exponer situaciones específicas que viven en su práctica, así como las perspectivas particulares que tienen sobre ellas, para después plantear cuestionamientos que contribuyan a explicarlas y comprenderlas. Quienes participan en el diálogo no cuentan con alguna jerarquía, lo que posibilita el apoyo mutuo y el aprendizaje de todos los participantes.

Por lo anterior, el diálogo motiva a los ATP a relacionarse entre ellos, a identificar qué de su práctica comparten (modos de realizarla, aciertos, creencias, dudas, problemáticas) y a descubrir en qué difieren. Es importante señalar que, en esta interacción los ATP se cuestionan, comparten, deconstruyen y reconstruyen nuevos saberes que les permiten explicar y transformar su práctica.

### Organización del grupo de análisis de la práctica

El GAP se lleva a cabo en cinco sesiones distribuidas a lo largo del ciclo escolar. Cada sesión tiene una duración de cuatro horas, con intervalos de quince días entre cada una, a fin de que los ATP realicen observaciones a su práctica, respecto a los acuerdos o aprendizajes construidos con sus pares en las sesiones.

La primera sesión, nombrada “Soy ATP”, propone el desarrollo de actividades cuya finalidad es que los participantes identifiquen y definan qué relevancia tiene su función de acompañamiento pedagógico en los colectivos escolares que acompañan. Asimismo, promueve que los ATP aborden situaciones experimentadas en su práctica y las acciones para afrontarlas.

En la sesión dos, “Yo creo que...”, se plantean actividades que permiten a los ATP analizar su práctica a partir de las características de los docentes, los colectivos escolares y los entornos diversos a los que se enfrentan. Con estas actividades se identifican cuáles de las acciones o decisiones que realizan consideran las particularidades docentes o escolares.

Las actividades propuestas en la tercera sesión, “Te veo y me veo”, se enfocan en las experiencias que los ATP han tenido respecto a la observación en el aula, las ventajas que identifican y cómo considerarlas una fuente de aprendizaje mutuo.

En la cuarta sesión, “Cambiano la mirada”, se sugiere analizar, en retrospectiva, las construcciones y acuerdos realizados en colectivo; y de forma individual cada ATP narra y comparte ideas que puede retomar para su práctica con una intención de mejora.

Finalmente, en la quinta sesión, “Construyendo el acompañamiento”, se promueve la consolidación de una definición de acompañamiento pedagógico basada en los aprendizajes construidos de forma colectiva. Asimismo, se impulsa a los ATP a establecer compromisos personales que les apoyen a fortalecer su práctica.

La implementación de la IF a través del dispositivo GAP requiere la organización de pequeños grupos por parte de la figura de coordinación, propuesta por la autoridad educativa (AE) correspondiente. La AE podrá convocar a directores, supervisores, o personal de acompañamiento, como los asesores técnicos (AT), tutores y ATP.

La participación de quien coordine es importante para el desarrollo del GAP ya que lleva a cabo el encuadre, expone la dinámica de trabajo y realiza acompañamiento pedagógico a los ATP durante su participación en el proceso formativo, por ello, es deseable que cuente con las siguientes características:

- ▶ experiencia docente frente a grupo y en el acompañamiento pedagógico;
- ▶ conocimientos sobre la función de acompañamiento pedagógico;
- ▶ sensibilidad y apertura hacia el proceso de aprendizaje de los ATP;
- ▶ experiencia para orientar el trabajo colaborativo y la reflexión sobre la práctica;
- ▶ disposición para la escucha activa y la observación libre de juicios,
- ▶ empatía y respeto hacia el trabajo de los participantes.

En esta IF, para el desarrollo de las sesiones del GAP se utiliza como recurso el cuaderno: *Nuevas miradas en el acompañamiento. Cuaderno del asesor técnico pedagógico* (Mejoredu, 2023a), con la finalidad de que los ATP participantes registren y organicen la información e ideas derivadas del diálogo con los pares y del análisis de la práctica de acompañamiento pedagógico.

Se pretende que las narrativas elaboradas en este cuaderno detonen la reflexión y la movilización de saberes y conocimientos, así como la confrontación teórica y la integración de nuevos aprendizajes, para favorecer el fortalecimiento de su práctica y perfilar horizontes de mejora.

El cuaderno se complementa con diversos materiales pedagógicos para profundizar en los contenidos y se estructura en cinco apartados; cada uno se vincula con la sesión correspondiente del GAP.




A continuación, se presenta la iconografía utilizada para identificar cada uno de los momentos que se desarrollan durante las sesiones del GAP, así como en los apartados que contiene el cuaderno (tabla 1.6).

**Tabla 1.6** Organización del cuaderno

| Nombre                        | Ícono   | Descripción  |
|-------------------------------|---|--|
| Análisis individual           |    | Espacio destinado a recordar y cuestionar la práctica que cada ATP realiza, de forma individual, para explicar y compartir el sentido que le da al acompañamiento pedagógico de docentes o del colectivo escolar.                              |
| Análisis colectivo            |    | Actividades que motivan el intercambio entre los integrantes del GAP donde se propicia el diálogo horizontal para analizar las prácticas de acompañamiento pedagógico que llevan a cabo con los docentes o el colectivo escolar que acompañan. |
| Construcción colectiva        |    | Construcciones que resultan de la reflexión elaboradas por los participantes del GAP, pueden ser narraciones, definiciones breves, mapas mentales, esquemas, entre otros.  |
| Observar y pensar la práctica |   | Momento en el que el ATP reconstruye y registra los aprendizajes, reflexiones y otras ideas para continuar aprendiendo, a fin de mejorar o transformar su práctica.  |
| Carpeta compartida            |  | Documentación que será considerada para evidenciar la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IF.  |
| Para continuar analizando     |  | Refiere a material de consulta que permite continuar con el análisis sobre la práctica de acompañamiento pedagógico.   |



En la tabla 1.7 se presenta la estructura y las orientaciones para el desarrollo del grupo de análisis de la práctica (GAP).

**Tabla 1.7** Estructura y orientaciones para cada sesión del grupo de análisis de la práctica




| <b>Sesión 1. Soy ATP</b>  |   |   |
|---|---|---|
| Contenidos  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades para el desarrollo de procesos de diálogo con sus pares, docentes y el colectivo escolar, y el planteamiento de rutas para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.</li> <li>Disposición para el reconocimiento, resignificación y valoración de su función y de la interacción con sus pares y colectivo docente.</li> </ul>  |  |
| Encuadre<br>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Exponga las orientaciones técnicas y administrativas respecto a la participación en esta modalidad de trabajo, estructura del grupo de análisis de la práctica (GAP), duración y número de sesiones, así como los requerimientos para obtener la constancia de participación.</li> <li>A partir de este documento, de manera sintética, exponga a los participantes el propósito de la intervención formativa (IF).<sup>10</sup> Asimismo, explique brevemente qué es un GAP y cómo el cuaderno de trabajo apoya el desarrollo de las actividades. Mencione que al final de cada sesión del cuaderno encontrarán la sección Para continuar analizando con materiales que los ATP pueden consultar para seguir reflexionando sobre su práctica.</li> </ul>  | 20 minutos  |
| Análisis colectivo<br> | <p><b>Nociones de acompañamiento pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Anime a los ATP a que, de acuerdo con su práctica, expresen qué representa el concepto acompañamiento pedagógico. A modo de lluvia de ideas, recopile las concepciones que los integrantes tienen al respecto. Para que sean visibles a todos los participantes se recomienda utilizar un pizarrón o rotafolio.</li> <li>A continuación, pida a un integrante leer en voz alta las nociones desarrolladas por algunos autores en torno al acompañamiento pedagógico, las cuales se encuentran en el cuaderno. Al mismo tiempo, invite al grupo a identificar en la lectura otros elementos que permitan robustecer la noción de acompañamiento que cada uno expresó.</li> <li>A partir de la lluvia de ideas realizada al inicio de la sesión y de la lectura previa, promueva la colaboración de todos los ATP en la construcción de una frase que exprese qué es el acompañamiento pedagógico en el marco de la asesoría técnica pedagógica. La construcción acordada la escribirán en el cuaderno.</li> </ul> | 45 minutos  |








<sup>10</sup> Que los asesores técnico pedagógicos analicen sistemáticamente las características del acompañamiento pedagógico que realizan para proponer e implementar acciones orientadas a la comprensión, fortalecimiento y mejora de su práctica, considerando las particularidades de los sujetos y contextos escolares en los que participan.

| <b>Sesión 1. Soy ATP</b>  |   |                   |
|---|---|-------------------|
| <p>Análisis individual</p>   | <p><b>Experiencia significativa de acompañamiento pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de una ronda de participación, invite a los ATP a expresar brevemente sus pensamientos respecto a estas preguntas: ¿qué significa realizar acompañamiento pedagógico? y ¿cómo vivió la primera ocasión que acompañó a un docente?</li> <li>• A continuación, proponga a los participantes que en el cuaderno escriban una narración de alguna experiencia significativa de su práctica vinculada al acompañamiento pedagógico.</li> <li>• Al momento de elegir la experiencia que narrarán sugiera considerar la construcción previamente elaborada sobre el acompañamiento pedagógico en la asesoría técnica pedagógica.</li> <li>• Promueva en los ATP que las narraciones sean lo más detalladas y ordenadas posibles, con la finalidad de que el resto del grupo pueda comprenderlas e imaginarlas.</li> <li>• En caso de requerir apoyo para la construcción de las narraciones, las siguientes preguntas pueden ser una guía para su elaboración: ¿en qué consistió la situación significativa en su práctica de acompañamiento?, ¿cuáles eran las particularidades del entorno en el que sucedió?, ¿quiénes se encontraban involucrados?, ¿qué estrategia(s) utilizó para acompañar al docente? y ¿cómo decidió hacer uso de esa(s) estrategia(s)?</li> </ul> | <p>40 minutos</p> |
| <p>Análisis colectivo</p>  | <p><b>Reconozco acciones de acompañamiento pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los participantes a compartir con el resto del grupo las narraciones que elaboraron en la actividad anterior, en caso de requerirse asigne los turnos de participación.</li> <li>• Recomiende a los integrantes del grupo escuchar con atención las narraciones de sus compañeros para identificar situaciones que coinciden con su práctica y entorno, así como acciones que pueden implementar o adaptar en ella, reconociendo las particularidades de su colectivo escolar.</li> <li>• Promueva la indagación entre los ATP respecto al desarrollo de las acciones que han sido de su interés.</li> <li>• Anime a los participantes a identificar qué características de su entorno es necesario considerar para implementar las acciones que les interesaron.</li> <li>• A partir de las respuestas obtenidas, proponga a los participantes escribir en el cuaderno notas sobre las acciones que quieren desarrollar y cómo las adaptarían a su entorno.</li> </ul>   | <p>90 minutos</p> |











| Sesión 1. Soy ATP  |  |                   |
|--|--|-------------------|
| <p>Construcción colectiva</p>         | <p><b>Un ATP que acompaña</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de las construcciones formuladas durante la sesión, anime a los ATP a acordar conocimientos, habilidades y actitudes que consideran esenciales para realizar una práctica de acompañamiento con sentido pedagógico.</li> <li>• Invite a los ATP a definir y escribir en el cuaderno los conocimientos, habilidades y actitudes requeridos en su práctica para hacer del acompañamiento un proceso con sentido pedagógico.</li> <li>• Sugiera considerar las particularidades en las que desarrolla su práctica.</li> </ul> | <p>30 minutos</p> |
| <p>Observar y pensar la práctica</p>  | <p><b>Lo que nos une</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para finalizar la sesión, a partir de las construcciones realizadas de forma individual y colectiva, invite a cada ATP a escribir los elementos novedosos o las acciones que puede observar en su práctica y permiten dar el primer paso para transformarla o fortalecerla. Promueva la reflexión a partir de estas preguntas: ¿qué piensa ahora sobre el acompañamiento pedagógico que realiza un ATP?, ¿qué ha sido novedoso respecto al acompañamiento a los docentes? En el siguiente espacio escriba sus apreciaciones.</li> </ul>  | <p>15 minutos</p> |
| <p>Carpeta compartida</p>           | <p><b>Un ATP que acompaña</b></p> <p>Acuerde con los ATP los conocimientos, habilidades y actitudes que consideran esenciales para una práctica de acompañamiento con sentido pedagógico. Esta producción será considerada para dar cuenta de la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IF.</p>   |                   |

| Sesión 2. Yo creo que...   |   |   |
|--|---|---|
| Contenidos   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los contextos escolares para adecuar la práctica de acompañamiento pedagógico de acuerdo con las características de los docentes e integrantes de los colectivos escolares a quienes acompaña.</li> <li>• Disposición para el reconocimiento, resignificación y valoración de su función y de la interacción con sus pares y colectivo docente.</li> </ul>  |  |
| Encuadre<br>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los ATP a compartir las impresiones que tuvieron sobre la primera sesión, asimismo, anímelos a comentar cómo pueden incorporar alguno de los conocimientos, habilidades o actitudes, acordados en la primera sesión, para realizar acompañamiento pedagógico.</li> </ul>  | 20 minutos  |
| Análisis individual<br>   | <b>Nociones de acompañamiento pedagógico situado</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los ATP a leer en su cuaderno las nociones de acompañamiento pedagógico que proponen algunos autores. Al término de la lectura solicite que, en el recuadro correspondiente, escriban cómo se reflejan en su práctica los rasgos señalados por los autores.</li> </ul>   | 30 minutos  |
| Análisis colectivo<br>  | <b>Resistencias a la asesoría</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los ATP a observar el video <i>Resistencias hacia la asesora</i> disponible en la siguiente liga: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=DLAMjvu9UNs&amp;t=20">https://www.youtube.com/watch?v=DLAMjvu9UNs&amp;t=20</a>&gt;.</li> <li>• Promueva un diálogo entre los participantes en torno a los siguientes aspectos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si usted fuera el ATP de los docentes que se muestran en el video, ¿qué aspectos tomaría en cuenta antes de realizar acompañamiento pedagógico a la práctica de los docentes? y ¿cómo promovería la mejora de la práctica de forma colaborativa?</li> </ul> </li> <li>• Invite a los participantes a escribir sus reflexiones en el cuaderno.</li> </ul> | 40 minutos  |
| Análisis individual<br> | <b>Mi práctica de acompañamiento pedagógico en distintos entornos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de las actividades anteriores invite a los ATP a escribir en sus cuadernos un ensayo en el que expliquen cómo desarrollan su práctica y atienden las características docentes y de los entornos escolares. Anímelos a integrar los aprendizajes logrados hasta ahora e indique que el ensayo tendrá una extensión máxima de dos cuartillas.</li> </ul>  | 60 minutos  |









| Sesión 2. Yo creo que...   |   |                   |
|--|---|-------------------|
| <p>Análisis colectivo</p>               | <p><b>Mapa mental</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Solicite a dos voluntarios leer sus ensayos. Sugiera a los ATP identificar las ideas centrales respecto a las características de los docentes y del entorno escolar consideradas en los ensayos. Al terminar la lectura de los dos ensayos, planteé al grupo las siguientes interrogantes para animar su reflexión:             <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué coincidencias y diferencias encontraron en cuanto a los saberes y conocimientos presentes en sus prácticas de acompañamiento pedagógico?</li> </ul> </li> <li>Si es posible, solicite a los ATP trabajar en pares e invítelos a realizar un mapa mental sobre algunas de las características de los docentes que son relevantes al momento de brindar acompañamiento pedagógico. Anímelos a considerar las ideas más importantes de los ensayos compartidos y de los propios.</li> <li>Indique las siguientes características a modo de ejemplo: trayectoria profesional, antigüedad, escolaridad máxima, formación inicial.</li> <li>Precise a los participantes que la elaboración del mapa mental será en el cuaderno.</li> </ul> | <p>45 minutos</p> |
| <p>Construcción colectiva</p>         | <p><b>Acróstico ACOMPAÑAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A continuación, solicite que de forma colectiva elaboren en su cuaderno un acróstico con la palabra ACOMPAÑAR, que sintetice los componentes o características de una práctica de acompañamiento pedagógico que considera los entornos escolares y las particularidades docentes.</li> <li>La Ñ puede ser sustituida por la N.</li> </ul>  | <p>30 minutos</p> |
| <p>Observar y pensar la práctica</p>  | <p><b>Sumando a mi práctica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Para finalizar la sesión, a partir de las construcciones realizadas de forma individual y colectiva, invite a cada ATP a redactar en su cuaderno las características particulares de los docentes o colectivo escolar que no ha considerado para el acompañamiento pedagógico que realiza y de qué manera puede incluirlos.</li> </ul>   | <p>15 minutos</p> |
| <p>Carpeta compartida</p>             | <p><b>Mi práctica de acompañamiento pedagógico en distintos entornos</b></p> <p>Ensayo sobre la importancia de analizar las características de los docentes y el entorno escolar en el que laboran para brindarles acompañamiento pedagógico diferenciado. Máximo dos cuartillas. Esta producción será considerada para dar cuenta de la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IF.</p>  |                   |



| Sesión 3. Te veo y me veo   |   |   |
|---|---|---|
| Contenidos  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades para el desarrollo de procesos de diálogo con sus pares, docentes y el colectivo escolar, y el planteamiento de rutas para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.</li> <li>Disposición para el reconocimiento, resignificación y valoración de su función y de la interacción con sus pares y colectivo docente.</li> </ul>  |  |
| Encuadre<br>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Para iniciar la sesión lleve a cabo una ronda de participaciones en la que se recuperen algunas ideas centrales de la sesión anterior respecto a las particularidades de sus entornos escolares que, a juicio de cada ATP, sean relevantes para realizar acompañamiento pedagógico.</li> </ul>   | 20 minutos  |
| Análisis colectivo<br> | <b>Entrevista ATP</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Con los integrantes del GAP organice la lectura en voz alta de la entrevista “Función Asesor Técnico Pedagógico” (Aprender a enseñar, 2021) del cuaderno del asesor. Asigne a un participante el rol del entrevistador y a otro el del ATP. Al terminar la lectura, propicie el intercambio de opiniones sobre lo que el grupo comparte con el ATP entrevistado.</li> <li>Promueva que las intervenciones de los integrantes del GAP giren en torno a los siguientes aspectos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Al asistir a una escuela, ¿ha tenido experiencias similares a las del ATP de la entrevista?, de acuerdo con su práctica, ¿cuál es la intención formativa en un ejercicio de observación?, ¿qué aspectos favorecen el valor formativo de la observación en el aula?, ¿qué habilidades y actitudes considera necesarias para realizar una observación?, después de una observación, ¿cuál es su estrategia para dialogar con los docentes sobre lo observado?</li> </ul> </li> </ul> | 40 minutos  |
| Análisis colectivo<br> | <b>Aburrimiento total</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Invite al grupo a analizar el video <i>Aburrimiento total</i> en la siguiente liga &lt;<a href="https://youtu.be/bnHRylo7CTE">https://youtu.be/bnHRylo7CTE</a>&gt;, anímelos a que en el cuaderno expresen sus reflexiones acerca de los siguientes cuestionamientos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Respecto al video, ¿qué aspectos de la dinámica en el aula tomaría en cuenta para analizar la práctica de la docente?</li> <li>¿Qué recomendaciones le daría a la docente del video?</li> <li>¿Cómo favorecería el diálogo y el aprendizaje mutuo al momento de comentar con la docente sobre lo que observó?</li> <li>¿Qué relevancia tiene la observación del aula en el acompañamiento pedagógico?</li> <li>¿Qué ventajas y desventajas identifica en la observación del aula?</li> </ul> </li> <li>Organice una ronda de opiniones en el GAP para que cada integrante comparta su análisis del video y sus reflexiones sobre la observación del aula.</li> </ul>                    | 50 minutos  |





| Sesión 3. Te veo y me veo   |  |                   |
|---|--|-------------------|
| <p>Análisis individual</p>       | <p><b>Cuando observo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a cada ATP a escribir en su cuaderno cuáles son las habilidades y actitudes que pone en juego al observar una clase y al dialogar con el docente sobre lo observado.</li> </ul>   | <p>20 minutos</p> |
| <p>Construcción colectiva</p>  | <p><b>Observar es...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicite a los participantes leer en su cuaderno los textos de algunos autores sobre lo qué es observar. Favorezca el análisis y la discusión sobre las definiciones revisadas e invite a los participantes a retomar los referentes, experiencias y reflexiones que cada uno construyo a lo largo de la sesión.</li> <li>• Sugiera considerar las siguientes preguntas en el diálogo que entablen: ¿cómo ha llevado a cabo la observación en el aula?, ¿qué habilidades, conocimientos y actitudes le son útiles al realizar una observación de clase? y ¿qué le ha funcionado?</li> </ul> <p><b>Guía de observación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los ATP a que de manera conjunta acuerden los componentes y elementos para diseñar e implementar una guía de observación. Para apoyar su construcción sugiera el uso de las definiciones y descripciones sobre observación que se encuentran en el cuaderno.</li> <li>• Anime a los participantes a considerar sus experiencias en la práctica y las reflexiones realizadas en la sesión para colaborar en la construcción de la guía.</li> <li>• Recuerde a los ATP la intención formativa de la observación en el aula y la posibilidad de ser una fuente de aprendizajes tanto para los docentes en el aula como para los ATP. Por ello, invítelos a tomar en cuenta las siguientes preguntas al momento de elaborar la guía: ¿qué propósito tiene devolverle al docente algunos comentarios y sugerencias de mejora? y ¿cuál es la manera más pertinente de hacerlo?</li> <li>• Indique a los ATP que anoten en las tres tablas del cuaderno, lo que es útil al planear la práctica de observación.</li> </ul> | <p>90 minutos</p> |






| Sesión 3. Te veo y me veo  |   |                   |
|--|---|-------------------|
| <p>Observar y pensar la práctica</p>  | <p><b>En mi siguiente observación...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sugiera a los ATP que, con base en su agenda de trabajo, dispongan de un momento para poner en marcha la guía de observación acordada en el GAP, al determinar su implementación tome en cuenta los siguientes aspectos: ¿quién requiere que observe su práctica?, ¿qué es lo indispensable para realizar la observación?, ¿qué le aporta la observación al docente?, ¿qué aprendizajes aporta para el acompañamiento que realiza como ATP?, ¿qué información se requiere de la práctica del docente? y ¿qué fuentes se pueden consultar al respecto?</li> <li>• Invite a los ATP a reconocer qué otros ámbitos o espacios de la práctica docente, además del aula, pueden ser susceptibles de observación.</li> <li>• Pida anotar en el cuaderno sus consideraciones.</li> </ul> | <p>20 minutos</p> |
| <p>Carpeta compartida</p>            | <p><b>Guía de observación</b><br/>Guía esquemática sobre los elementos o componentes que son útiles para las actividades que se realizan antes, durante y después de llevar a cabo una observación en aula.</p> <p>Esta producción será considerada para dar cuenta de la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IF.</p>   |                   |





| Sesión 4. Cambiando la mirada  |   |   |
|--|---|---|
| <p>Contenidos</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los contextos escolares para adecuar la práctica de acompañamiento pedagógico de acuerdo con las características de los docentes e integrantes de los colectivos escolares a quienes acompaña.</li> <li>• Habilidades para el desarrollo de procesos de diálogo con sus pares, docentes y el colectivo escolar, y el planteamiento de rutas para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.</li> <li>• Disposición para el reconocimiento, resignificación y valoración de su función y de la interacción con sus pares y colectivo docente.</li> </ul> |  |
| <p>Encadre</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a cada ATP a expresar cómo mira su práctica actualmente.</li> <li>• Considere los siguientes cuestionamientos para guiar la conversación: las construcciones elaboradas en el GAP, ¿en qué sentido resultan favorables para su práctica? y ¿a lo largo de su participación en el GAP ha realizado algún cambio en su práctica?</li> </ul>   | <p>30 minutos</p>   |







| Sesión 4. Cambiando la mirada   |   |                   |
|---|---|-------------------|
| <p>Análisis individual</p>   | <p><b>Resignificación pedagógica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicite a los ATP leer en su cuaderno algunas ideas relevantes del artículo “Resignificación pedagógica: reinención de la educación” (Berrio, 2019).</li> <li>• A partir de la lectura, solicite a los integrantes del grupo escribir en su cuaderno cómo han modificado sus acciones o creencias sobre el acompañamiento pedagógico a partir de la participación en el GAP.</li> <li>• Invite a los ATP a compartir y dialogar sobre las transformaciones que han notado, considere las siguientes preguntas para esta actividad:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué lo animó a realizar cambios en su práctica?</li> <li>- ¿Ha hecho algo diferente respecto al acompañamiento pedagógico que realiza?</li> <li>- Si ha intercambiado puntos de vista sobre los cambios que ha realizado, ¿con quién lo ha hecho?, ¿cuál fue la opinión de esa(s) persona(s)?</li> </ul> </li> </ul>  | <p>40 minutos</p> |
| <p>Análisis colectivo</p>  | <p><b>Nueva mirada al acompañamiento pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anime a los ATP a dialogar respecto a la definición que cada uno construye sobre el acompañamiento pedagógico.</li> <li>• Dirija la conversación hacia una propuesta que describa qué es el acompañamiento pedagógico, cuáles son sus características, cuáles son las figuras educativas que participan y cuál es su finalidad.</li> <li>• Para esta actividad invítelos a recuperar la primera definición elaborada, las anotaciones realizadas en su cuaderno a lo largo del grupo, así como la definición de acompañamiento pedagógico de Mejoredu (2023b) ubicada en el apartado cuatro del cuaderno. Recuerde a los participantes que cualquier aportación para la definición es útil siempre y cuando refleje sus saberes y conocimientos.</li> <li>• Grupalmente, construirán un organizador gráfico (esquema, mapa mental, cuadro conceptual o el que mejor convenga) en donde identifiquen las características acordadas sobre el acompañamiento pedagógico. Mencione que en el cuaderno podrán recuperar y conservar la construcción acordada sobre acompañamiento pedagógico. Para ello, sugiera lo siguiente: ¿qué es el acompañamiento pedagógico?, ¿cuáles son sus características?, ¿qué figuras educativas participan en él? y ¿cuál es su finalidad?</li> </ul> | <p>90 minutos</p> |



| Sesión 4. Cambiando la mirada  |  |                   |
|--|--|-------------------|
| <p>Construcción colectiva</p>         | <p><b>Reconocimiento de acompañamiento pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de lo plasmado en el organizador gráfico, invite a los participantes a dialogar sobre el reconocimiento que la comunidad escolar le da al acompañamiento pedagógico.</li> <li>• En el cuaderno, anímelos a enlistar acciones que desde su práctica pueden ayudar a sensibilizar a la comunidad escolar sobre los beneficios de las actividades de acompañamiento pedagógico que realizan los ATP.</li> <li>• Sugiera a los participantes considerar algunas estrategias para difundir las acciones acordadas.</li> </ul> | <p>50 minutos</p> |
| <p>Observar y pensar la práctica</p>  | <p><b>Retrospectiva</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para finalizar la sesión, invite a los ATP a realizar una retrospectiva sobre su práctica de acompañamiento pedagógico y los aprendizajes construidos en el GAP. Para guiar la actividad sugiera el uso de la tabla 4.2 del cuaderno.</li> </ul>  | <p>30 minutos</p> |
| <p>Carpeta compartida</p>           | <p><b>Reconocimiento del acompañamiento pedagógico</b></p> <p>Acciones acordadas por el grupo que pueden realizar desde su práctica para sensibilizar a la comunidad escolar sobre la relevancia del acompañamiento pedagógico a la práctica docente.</p> <p>Esta producción será considerada para dar cuenta de la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IF.</p>  |                   |

| Sesión 5. Construyendo el acompañamiento   |   |   |
|--|---|---|
| Contenidos   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de los contextos escolares para adecuar la práctica de acompañamiento pedagógico de acuerdo con las características de los docentes e integrantes de los colectivos escolares a quienes acompaña.</li> <li>• Habilidades para el desarrollo de procesos de diálogo con sus pares, docentes y el colectivo escolar, y el planteamiento de rutas para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.</li> <li>• Disposición para el reconocimiento, resignificación y valoración de su función y de la interacción con sus pares y colectivo docente.</li> </ul>   |  |
| Encuadre<br>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuerde las orientaciones técnicas y administrativas sobre la participación en el GAP, así como los requerimientos para obtener la constancia de participación.</li> <li>• Invite a los participantes a revisar sus notas en el cuaderno para recuperar la información que les sea significativa respecto al acompañamiento, la consideración de las particularidades de los docentes y contextos en los que desarrolla su práctica, así como la valoración de su función.</li> </ul>   | 30 minutos  |
| Análisis colectivo<br>  | <p><b>Lo que debemos desaprender</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los ATP a observar el video <i>Lo que debemos desaprender para poder enseñar</i> en la siguiente liga &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=YrWCUB1Nw6Y">https://www.youtube.com/watch?v=YrWCUB1Nw6Y</a>&gt;. Al término del video anímelos a dialogar sobre los cambios que pueden emprender como parte de su práctica de acompañamiento pedagógico.</li> <li>• Promueva que la discusión se oriente en pensar cómo plantear desde otro lugar su práctica y proponer nuevas interrogantes para definir lo que quieren hacer. Para guiar el intercambio de opiniones considere las siguientes preguntas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué cambiarían, en lo personal, de su práctica?</li> <li>- ¿Qué pueden hacer distinto en la práctica de acompañamiento?</li> </ul> </li> <li>• Permita la exposición de cada integrante del grupo, a fin de tener la opinión de todos.</li> <li>• Pida que registren todas las respuestas de los ATP para analizar qué tan viable es realizar esos cambios.</li> </ul> | 30 minutos  |
| Análisis individual<br> | <p><b>Resignificando mi práctica</b></p> <p>Solicite a los participantes retomar la narrativa “Experiencia significativa de acompañamiento pedagógico” realizada en la primera sesión e invítelos a analizar y escribir sobre qué acciones requieren fortalecer y qué cambios desean realizar para mejorar su práctica.</p>   | 40 minutos  |



| Sesión 5. Construyendo el acompañamiento   |  |            |
|--|--|------------|
| <p>Análisis colectivo</p>               | <p><b>Nuevos horizontes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invite a los ATP a compartir los aspectos que requieren fortalecer y acuerden una proyección de lo que esperan cambiar o mejorar en un corto plazo respecto a la función de acompañamiento pedagógico.</li> <li>• Asegúrese de que consideren aspectos generales del contexto señalados en la tabla 5.2 y en quiénes pueden apoyarse para lograr los cambios.</li> </ul>  | 60         |
| <p>Análisis individual</p>              | <p><b>Construyendo mi práctica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de los acuerdos comunes, solicite a cada ATP determinar en su cuaderno una ruta que sea posible realizar desde su práctica, considerando los aspectos construidos a lo largo del GAP sobre la conformación de la función de acompañamiento pedagógico: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué desea fortalecer de su práctica?</li> <li>- ¿Cómo puede realizarse?</li> <li>- ¿Qué aspectos del contexto facilitan o limitan llevar a cabo el cambio?</li> <li>- ¿Qué papel juegan los docentes y el colectivo que acompaña en los cambios que desea realizar?</li> </ul> </li> </ul> | 50 minutos |
| <p>Observar y pensar la práctica</p>  | <p><b>Carta de un ATP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A modo de una carta dirigida a sí mismo, anime a los ATP a reflexionar y escribir sobre su participación en el GAP, los cambios percibidos en su práctica, las inquietudes que tiene sobre ella y qué compromisos adquiere para fortalecer su práctica de acompañamiento pedagógico.</li> </ul>   | 30 minutos |
| <p>Carpeta compartida</p>             | <p><b>Construyendo mi práctica</b></p> <p>Ruta para fortalecer la práctica de acompañamiento. Esta producción será considerada para dar cuenta de la experiencia de aprendizaje y constatar la participación en la IF.</p>   |            |

### e) Acompañamiento pedagógico

El *acompañamiento pedagógico* es un término polisémico; además de ser un proceso asociado a las funciones del asesor técnico pedagógico (ATP) y de otras figuras educativas en el marco Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica (Mejoredu, 2023b), también es un componente de la intervención formativa (IF) que se describe en este apartado. Como componente de las IF se refiere al apoyo *in situ* o a distancia en la implementación de éstas, que busca favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras.



El acompañamiento comprende tanto las acciones que realizan e impulsan las autoridades educativas (AE) y los equipos técnicos estatales, como las que pueden realizar quienes coordinan la IF: supervisor, ATP, director, entre docentes u otros profesionales de la educación. Las AE y los equipos técnicos brindan acompañamiento al...

- ▶ atender los requerimientos para asegurar la implementación de la IF focalizando la disponibilidad de recursos en aquellas escuelas o colectivos que necesitan mayor atención;
- ▶ asesorar al personal responsable de implementar las IF en las escuelas para que lleven a cabo las actividades formativas propuestas en el grupo de análisis de la práctica (GAP), con el apoyo del cuaderno;
- ▶ asesorar al personal responsable de dirigir las IF para reconocer y valorar las dificultades que pueden presentarse en la implementación, y tomar medidas oportunas que garanticen la participación del personal con funciones de acompañamiento pedagógico; y
- ▶ apoyar el fortalecimiento de las capacidades de organización, comunicación y coordinación de los responsables de implementar la IF en las escuelas.

Es importante asegurar que las AE realicen un acompañamiento permanente de la IF desde su planeación, durante la implementación y al concluirla. Por otra parte, el acompañamiento pedagógico que realizan las figuras educativas, mencionadas anteriormente, potencializa el trabajo colaborativo mediante la constitución o el fortalecimiento de comunidades profesionales de práctica, el aprendizaje situado, la reflexión sobre la práctica, la profundización en los contenidos de formación y la retroalimentación de los aprendizajes referentes al acompañamiento pedagógico.

Este acompañamiento se desarrolla desde el inicio de la IF, a partir de la problematización de la práctica y durante las diversas actividades propuestas en el dispositivo formativo. Es importante que, posteriormente, se realicen acciones que den continuidad y retroalimenten las mejoras de la práctica de acompañamiento pedagógico tomando en cuenta lo siguiente:

- ▶ Impulsar la reflexión y el aprendizaje sobre y desde la práctica para fortalecer el proceso de formación que se propicia en el GAP.
- ▶ Recuperar los saberes y conocimientos construidos en el GAP para retroalimentar los procesos de formación desarrollados entre pares.
- ▶ Crear espacios de discusión, análisis y reflexión de la práctica de acompañamiento pedagógico de los ATP, en los que se impulse la toma de decisiones para su mejora a partir de los conocimientos y saberes movilizados en esta IF.
- ▶ Generar opciones para la interacción, formal e informal, con y entre ATP en las que se compartan experiencias de aprendizaje para profundizar en los contenidos abordados durante el GAP.
- ▶ Orientar la creación, el desarrollo y la consolidación de comunidades profesionales de práctica, a partir de la experiencia formativa en la IF.
- ▶ Acompañar al colectivo de ATP en la construcción de los saberes y conocimientos derivados de la IF para la mejora de la práctica de acompañamiento pedagógico.

El acompañamiento pedagógico no se limita al seguimiento de los aprendizajes construidos en la IF, sino que debe trascender a lo que ocurre en la práctica del ATP durante, al término y en una etapa posterior a la conclusión de esta IF.

## f) Monitoreo

El monitoreo es un proceso continuo para recopilar y sistematizar información sobre la puesta en marcha, en el ámbito estatal o institucional, de las intervenciones formativas (IF) que propone la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), con el fin de generar insumos para su mejora. Implica un proceso de aprendizaje, reflexión y retroalimentación sobre la formulación e implementación de la IF; así como la valoración del avance en el cumplimiento de sus propósitos.

Este proceso lo llevará a cabo Mejoredu en coordinación con las autoridades de educación básica, las autoridades educativas de los estados y la Ciudad de México y los organismos descentralizados que implementen la presente IF.

Los periodos para el monitoreo se establecerán de acuerdo con el avance de la IF al menos en dos momentos, bajo las modalidades presencial o en línea. En cada momento se utilizarán diferentes técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información. En el primer momento, se contactará a las autoridades educativas (AE) correspondientes o a los equipos responsables de la formación en el estado que hayan decidido llevar a cabo esta IF, con el propósito de orientar las acciones de planeación y coordinación relacionadas con el tiempo para su implementación, la modalidad, la organización y las condiciones institucionales que permitan la puesta en marcha de la IF. En el segundo momento se podrá llevar a cabo la observación del desarrollo del dispositivo formativo, así como la recuperación de documentos que den cuenta de la participación de las figuras a las que se dirige la IF, tales como testimonios, narrativas, algunas muestras de sus producciones en el cuaderno. Con ello, se identificarán los avances para la consecución del propósito.

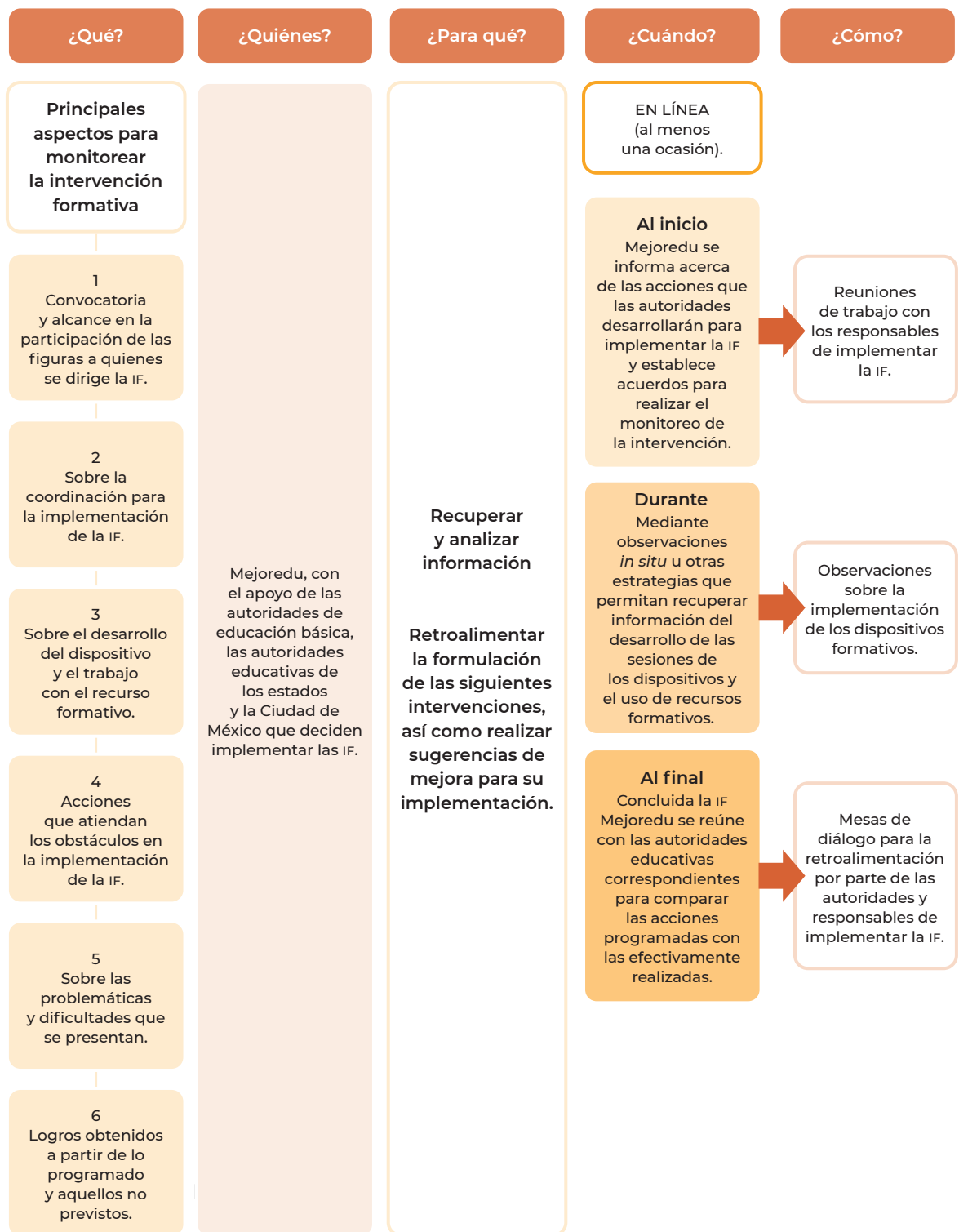
Las acciones de monitoreo se concretan a partir de entrevistas a profundidad, observaciones durante el desarrollo del dispositivo, reuniones de trabajo presenciales o en línea, y se definirán de manera coordinada con las autoridades y equipos estatales responsables del diseño, adecuación y operación de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente en educación básica.

Mejoredu seleccionará una muestra de las entidades federativas y servicios educativos que implementen la presente IF con la finalidad de obtener información suficiente para el ajuste y mejora de la IF.

Finalmente, es importante señalar que el monitoreo que realice Mejoredu será independiente del que lleven a cabo las AE de las IF que implementen durante la operación de los programas de formación que ellos mismos diseñen y operen, de conformidad con lo establecido en los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022).

En la figura 1.2 se muestran los elementos clave del monitoreo, que surgen a partir de responder las preguntas clave de éste y permiten, a partir de estas referencias, pensar en la información importante que se requiere recuperar y con base en ésta diseñar los instrumentos.

Figura 1.2 Elementos para el monitoreo de la intervención formativa



## 2. Documentación de la participación en la intervención formativa

La documentación de la participación en esta intervención formativa (IF) se concibe, desde un sentido pedagógico, como un proceso intencional y sistemático de recopilación, organización y registro de relatos o narraciones sobre eventos, acontecimientos o experiencias significativos en función del propósito que se quiere alcanzar y que posibilitan la resignificación de la práctica del asesor técnico pedagógico (ATP), de forma individual y colectiva, a través de la confrontación entre el decir y el hacer en un ejercicio de autorreflexividad que puede convertirse en fuente de debate y análisis crítico (Barrandica y Cardinal, 2016).

De acuerdo con Barrandica y Cardinal (2016: 179), la documentación pedagógica es un “elemento estructurante de la práctica educativa, dado que posibilita la resignificación de la propia práctica”. En congruencia con estas autoras, en esta IF el ATP documenta su participación en el grupo de análisis de la práctica (GAP) para contar con referentes que le permitan analizar su proceso de desarrollo profesional, los nuevos aprendizajes, movilizar sus saberes y conocimientos para fortalecer y reconstruir su práctica.

La documentación consiste en poner en marcha un “proceso de reflexión crítica que se realiza en torno a una práctica realizada o vivida, que efectúa una reconstrucción ordenada de lo ocurrido y que produce nuevos conocimientos” (Zúñiga *et al.*, 2015: 43). En este sentido, dicho proceso permite generar aprendizajes a partir de la reconstrucción de lo sucedido, conocer la forma en que se concretaron las IF, cómo se abordaron los contenidos y cómo se lograron los propósitos de la IF.

De esta manera, documentar implica reflexionar con base en evidencias sobre el porqué de lo que hacemos, esto permite compartir con otros ATP participantes en la presente IF esa reflexión. Por tanto, “la documentación no es una mera acción de dar cuenta, sino un medio para que quienes documentan y comparten sus narraciones, se formen” (Hernández, 2012: 7). De ahí que, el proceso de documentación se lleve a cabo para ilustrar y visibilizar el trabajo realizado, así toda actividad de registro forma a quienes la realicen porque les permite mirar-se y pensarse, y a la vez dar espacio a que otros se miren y se piensen.

En el marco de esta IF, la documentación puede llevarse a cabo de manera individual, en compañía de pares o en colectivo mediante el registro de actividades realizadas en las sesiones del GAP y en el cuaderno. Para ello, se recomienda a los ATP tomar nota de la información relacionada con las experiencias de aprendizaje, tanto en el espacio del GAP como de aquellos aspectos relacionados con la comunidad escolar. Esto permitirá recuperar sus reflexiones y registrar su experiencia.

Para documentar la participación de los ATP, en esta IF, cada participante resguarda los productos realizados de forma individual o colectiva en el GAP, así como en el cuaderno. Es importante que la información refleje los avances del aprendizaje desde una perspectiva crítica,

y de los aspectos de interés sobre la cultura escolar. Se propone considerar dos tipos de documentación:

1. *Recomendable*, derivada de acciones de aprendizaje que se considera conveniente que los participantes realicen a lo largo de la implementación de la IF. Dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los ATP, a través de escritos o esquemas que permiten dar orden al pensamiento.
2. *Necesaria*, resultado de aquellas acciones de aprendizaje que son indispensables para documentar la participación de los ATP. Esto permitirá, conforme lo establezca la autoridad educativa (AE), obtener la constancia correspondiente, ya que constituye la articulación de las reflexiones y los aprendizajes que dan cuenta de los saberes y conocimientos movilizados, resignificados, fortalecidos, reconstruidos o que se encuentran en proceso de transformación. Su entrega confirma la participación de los ATP en la IF.

En las tablas 2.1 y 2.2 se sintetizan las actividades y producciones que documentarán la participación de los ATP en cada momento de la implementación de la presente IF, las cuales se consideran un reflejo de los avances de las experiencias de aprendizaje, asimismo, facilitará a los ATP el registro de su proceso formativo y demostrar su participación ante las autoridades educativas estatales. Cabe señalar que, el coordinador de la IF compartirá la información correspondiente para tener claridad sobre este proceso.

**Tabla 2.1** Documentación recomendable de la participación en la intervención formativa

| Sesión                            | Documentación recomendable   | Elaboración |
|-----------------------------------|--|-------------|
| 1. Soy ATP                        | El acompañamiento pedagógico como parte de la función de asesoría técnica pedagógica. Ideas o nociones que el ATP tiene del acompañamiento pedagógico. | Colectiva   |
| 2. Yo creo que...                 | Mapa mental sobre las características de los docentes que requieren ser consideradas para brindar acompañamiento.                                      | Colectiva   |
| 3. Te veo y me veo                | En mi siguiente observación. Identificación de aspectos de su contexto requeridos para poner en marcha la guía de observación.                         | Individual  |
| 4. Cambiando la mirada            | Retrospectiva sobre la práctica de acompañamiento y los aprendizajes construidos en el GAP.  | Individual  |
| 5. Construyendo el acompañamiento | Resignificando mi práctica. Contraste de la experiencia narrada en la primera sesión y los aspectos que identifica para fortalecer.                    | Individual  |



**Tabla 2.2** Documentación necesaria de la participación en la intervención formativa

| Sesión                            | Documentación necesaria   | Elaboración |
|-----------------------------------|---|-------------|
| 1. Soy ATP                        | Un ATP que acompaña. Acuerdo de características consideradas por los participantes como esenciales para ejercer la práctica de acompañamiento.  | Colectiva   |
| 2. Yo creo que...                 | Mi práctica de acompañamiento pedagógico en distintos entornos. Ensayo que expone la importancia de analizar las características de los docentes y del entorno escolar en el que se lleva a cabo el acompañamiento. La extensión máxima de este documento es de dos cuartillas. | Individual  |
| 3. Te veo y me veo                | Guía de observación. Acuerdo de los componentes y elementos que se consideran para diseñar una guía de observación como un insumo en el acompañamiento pedagógico a docentes.   | Colectiva   |
| 4. Cambiando la mirada            | Reconocimiento del acompañamiento pedagógico. Acuerdo de acciones que desde la función pueden realizar los ATP para sensibilizar al colectivo escolar sobre la relevancia del acompañamiento.   | Colectiva   |
| 5. Construyendo el acompañamiento | Construyendo mi práctica. Ruta para fortalecer la práctica de acompañamiento pedagógico.  | Individual  |

### 3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa

El logro del propósito de la intervención formativa (IF) requiere de la coordinación de la autoridad educativa (AE) y de los equipos técnicos estatales responsables de su implementación, así como de mecanismos claros de organización y colaboración entre las distintas áreas y el personal involucrado para que los espacios y procesos resulten una experiencia enriquecedora para los asesores técnico pedagógicos (ATP) y aquellas figuras con funciones equivalentes que participan en la IF.

Asimismo, es importante establecer una comunicación constante con los ATP para que desde un inicio conozcan el sentido, el enfoque y el propósito de la IF, así como los mecanismos para su participación, lo que a su vez, le permitirá a la AE recuperar y atender de manera oportuna las dudas e inquietudes de los ATP interesados en participar y, también, las necesidades o circunstancias que enfrentan quienes están participando en el proceso formativo. Por lo anterior, se plantean algunos aspectos clave para apoyar la toma de decisiones antes, durante y después de la implementación de la IF.

#### Participantes

Se propone que los grupos de análisis de la práctica (GAP) se conformen con tres y hasta seis integrantes, con la finalidad de mantener el diálogo, la escucha y la actividad de forma constante. Se recomienda que las autoridades educativas locales (AEL) conformen grupos heterogéneos para enriquecer la reflexión sobre la práctica en distintos niveles educativos.

Al frente de cada grupo habrá un coordinador para desarrollar los encuentros, función que puede asumir alguno de los integrantes de los equipos de la supervisión, del equipo técnico estatal u otros actores educativos con experiencia previa en procesos de formación continua, y que conozcan los contenidos de la IF, así como la función de asesoría técnica pedagógica. Entre sus actividades estarán las de ayudar a organizar las sesiones, promover las actividades que se sugieren, motivar la participación y procurar el respeto a todos los integrantes.

#### Antes de la implementación de la intervención formativa

El proceso de implementación de la IF es responsabilidad de las autoridades educativas locales (AEL) o de la Ciudad de México, quienes designarán a las figuras que coordinarán la IF, es decir, las personas que estarán a cargo de planear, coordinar y gestionar la disponibilidad de recursos materiales y humanos, hacer el seguimiento correspondiente, colaborar con Mejoredu en el monitoreo de la IF y emitir las constancias de participación en el proceso formativo.

La organización de una estrategia general que posibilite la participación de los ATP y permita que los propósitos formativos se alcancen debe considerar, entre otros aspectos, los siguientes:

- ▶ El conocimiento del *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, como documento base que Mejoredu diseñó como instrumento de planeación de mediano plazo y en cuya *Ruta de avance* se inscribe la formulación de la presente IF, que se orienta al fortalecimiento de la práctica de acompañamiento pedagógico.
- ▶ El análisis y la comprensión detallada de los componentes de la IF, del dispositivo grupo de análisis de la práctica (GAP) y del recurso denominado *Nuevas miradas en el acompañamiento. Cuaderno del asesor técnico pedagógico* dirigido a los participantes con el fin de apoyar su proceso formativo.
- ▶ La designación de un responsable estatal de la implementación de la IF, quien identificará a los actores educativos con conocimientos y experiencia para acompañar el proceso de formación y coordinar las actividades en el GAP conforme a las modalidades que se determinen (presencial –de preferencia–, semipresencial o a distancia).
- ▶ La integración de un equipo que apoye la planeación de una estrategia de organización, considerando la capacidad técnica y logística, así como las condiciones y los recursos disponibles en la entidad federativa.
- ▶ La planeación implica establecer las metas y acciones para lograr el propósito de la IF, y contempla la organización, flujo y medios de comunicación, agenda para llevar a cabo la difusión, convocatoria, registro de participantes, organización de sesiones de trabajo con ATP, modalidad de interacción (presencial, en línea o híbrida), recursos y materiales de apoyo.
- ▶ La organización de espacios de diálogo con los responsables de los niveles educativos y las supervisiones de zona escolar para analizar la IF dirigida a ATP y el GAP como dispositivo formativo.
- ▶ Los acuerdos para definir los aspectos logísticos: criterios de participación del personal que realiza acompañamiento, condiciones necesarias –espacios, tiempos, conectividad, comunicación permanente– y apoyos que se requieren para su implementación, a fin de asegurar la mayor participación posible y favorecer la permanencia en todo el proceso de formación, así como precisar los procesos de convocatoria, difusión, mecanismos de registro, las fechas para la implementación y los horarios de los encuentros para el desarrollo del GAP, y, dependiendo de la modalidad seleccionada, los espacios disponibles para el modo presencial y las plataformas adecuadas para la modalidad a distancia. En el caso de realizar un encuentro en línea, es conveniente brindar las orientaciones técnicas con anticipación y ofrecer las mejores condiciones para asegurar la disponibilidad de acceso y conectividad.
- ▶ La toma de decisiones con respecto al acompañamiento pedagógico, monitoreo y documentación de la participación del personal docente, hasta la entrega de las constancias correspondientes.
- ▶ En cuanto a los criterios para seleccionar los espacios para las sesiones del GAP, se debe considerar que todas las actividades sean accesibles y privilegiar la seguridad –elementos indispensables en el diseño universal de aprendizaje– antes que la estética; valorar la mejor posibilidad de visión, audición y movilidad para cada asistente, y tomar en cuenta que si, por ejemplo, durante las sesiones del GAP en la modalidad presencial



ocurre un incendio, un temporal o un sismo, se deberá contar con la señalización e información para actuar en beneficio de la seguridad de todos los participantes. En el caso de realizar sesiones en línea, es conveniente brindar las orientaciones técnicas con anticipación y ofrecer las mejores condiciones para asegurar la disponibilidad de acceso y la conectividad.

- ▶ En la selección de los coordinadores del desarrollo del GAP es importante considerar que su perfil sea pertinente con los contenidos que se trabajen en la IF, pues tendrán bajo su responsabilidad la organización y gestión de las sesiones de trabajo. Como el coordinador tiene un papel esencial en el desarrollo del proceso formativo, se sugiere que conozca con anticipación las sesiones del GAP para planear la organización de las actividades y asegurar la participación del ATP y de las distintas figuras educativas que realizan funciones homologadas de acuerdo con la estructura ocupacional de cada entidad. En este sentido, es importante que el coordinador:
  - Comprenda en qué consiste el enfoque de formación situada, conozca la función de acompañamiento pedagógico e identifique el proceso que se siguió para el diseño de esta IF.
  - Analice con detalle la IF: el enfoque, los referentes que se proponen para pensar y movilizar la práctica (espiral reflexiva, narrativa), el detonador para la reflexión (diálogo reflexivo) y la organización de sesiones del GAP.
  - Identifique la trayectoria formativa y laboral de los ATP participantes y que acuerde con ellos las adecuaciones o ajustes a las sesiones planteadas considerando las condiciones y posibilidades del contexto escolar, el tipo de servicio educativo, los espacios disponibles y el número de asistentes.
  - Recomiende el uso de materiales físicos (bloc de notas, cuaderno, libreta, bitácora, carpeta) o aplicaciones digitales, programas o recursos en red para organizar y resguardar información (iMindMap HD, Mapa Mental, MindBoard Classic, SimpleMind) o para registrar de manera sistemática sus ideas (OneNote, Agreedo, EverNote, MindMeister, MarginNote, LiquidText).
- ▶ El análisis del sentido de documentar la participación en la IF y cuál es su finalidad para diferenciarlo de los procesos de acreditación y recuperación de evidencias que por lo general se proponen en otras opciones de formación.
- ▶ Conocer los tiempos de desarrollo del GAP para identificar los documentos que elaborarán los participantes, los momentos en que serán realizados y organizar las acciones de acompañamiento que se ofrecerán a los ATP participantes durante el proceso.
- ▶ La designación de la persona o área que llevará el seguimiento a la recepción de documentos. Considerar la pertinencia de que sea el coordinador del desarrollo del GAP el que esté al frente de cada grupo. Dependiendo de cómo se desarrolle este proceso, la entrega y recepción de las producciones de los participantes en la IF puede ser entendido como un proceso formativo y de valoración de los aprendizajes de los ATP o como un mero trámite burocrático. En este sentido, es importante considerar lo siguiente:
  - Orientar los procesos de documentación y acompañamiento a lo largo de la participación de los docentes en la IF. Convocar a los coordinadores del GAP para orientarlos sobre el proceso de documentación y cómo llevar a cabo las acciones de acompañamiento pedagógico para el diseño de las producciones recomendables y necesarias, o, en su

caso, la coordinación se apoyará en otra figura educativa –supervisor, ATP, director o tutor– para realizar este acompañamiento.

- Realizar las reuniones informativas previas con los coordinadores del GAP y los ATP participantes en la IF con el fin de resolver las dudas sobre el proceso de documentación.
- Establecer los canales de comunicación con los coordinadores del GAP para conocer y resolver las incidencias que se presenten durante el proceso de elaboración de las producciones con las que los ATP participantes documentarán su participación. Estos canales pueden ser: correo electrónico, teléfono –y de ser posible a través de mensajería instantánea–, redes sociales o plataformas virtuales.
- Definir a la autoridad educativa (AE) responsable de validar y rubricar las constancias para que puedan ser emitidas oficialmente.
- Determinar el proceso de entrega de las constancias. Es importante diseñar las rutas de acción –vía electrónica o física– para que las certificaciones lleguen a los participantes en tiempo y forma.

Los integrantes del área responsable de la formación continua en la entidad y el personal de las supervisiones de zona, por su conocimiento de los procesos de formación y de las dinámicas de cada nivel y servicio educativo, así como de la organización de las zonas escolares, son piezas fundamentales en la implementación de la IF y del dispositivo formativo (GAP) que se propone para concretarla. Por ello, es indispensable que:

- ▶ Revisen con detalle, además de este documento, el *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028. Educación básica*, así como los recursos que acompañan a esta IF.
- ▶ Participen en los espacios de diálogo que el responsable estatal de la formación continua establezca para planear su implementación, el acompañamiento y el monitoreo.

Es deseable que en la implementación de la IF se facilite la identificación de otros problemas relevantes que enfrentan los ATP en su práctica, esto permitirá contar con información que favorezca la formulación de IF en el futuro. Con ello, el carácter de progresividad de las IF dirigidas a los ATP tomará forma, no sólo desde lo que Mejoredu formule y ponga a disposición de las AE, sino también desde las IF que a nivel estatal se puedan generar. Al respecto, es importante:

- ▶ Acordar los momentos y mecanismos para identificar las situaciones problemáticas, a partir de las dudas e intereses que externen los participantes en sus diálogos, ensayos y reflexiones en las sesiones del GAP que se desarrollan en colectivo.
- ▶ Apoyar la difusión de información suficiente y oportuna a los ATP o personal con funciones equivalentes para que participen en la IF, destacando sus propósitos, contenidos, enfoque, documentación de su participación; así como los aspectos de organización y logística –fechas, horarios, duración, modalidad–.
- ▶ Identificar si entre los asistentes participarán ATP con alguna discapacidad, con el fin de considerar las condiciones y los materiales necesarios para ofrecer igualdad de oportunidades a la totalidad de participantes. En el caso de que una o todas las sesiones del GAP sean presenciales, es importante tener a la mano las recomendaciones para considerar a las personas con discapacidad en protocolos de protección civil, así como los protocolos sanitarios que correspondan al semáforo epidemiológico de la entidad.

- ▶ Que el equipo designado para el monitoreo elabore un plan que considere lo siguiente:
  - Establecer los propósitos y las acciones a realizar durante el monitoreo.
  - Determinar a los responsables o participantes de los momentos en los que se llevará a cabo el monitoreo, considerando la estructura para el desarrollo del GAP que plantea cinco sesiones de cuatro horas cada una y se realiza con ayuda del cuaderno.
  - Contrastar lo planeado contra lo realizado, así como las acciones complementarias.

En la tabla 3.1 se presentan algunos aspectos a considerar en la elaboración del plan de monitoreo.

**Tabla 3.1** Aspectos a considerar en la elaboración del plan de monitoreo

| Implementación   | Uso de materiales y recursos   | Mecanismos de documentación   | Operación   |
|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación de las diversas figuras involucradas.</li> <li>• Actividades sugeridas para el desarrollo de los encuentros en cada una de las sesiones del GAP.</li> <li>• Reflexión de la práctica.</li> <li>• Intercambio de conocimientos y saberes entre los ATP participantes del GAP.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medios para llevar a cabo la implementación del GAP de acuerdo con la modalidad elegida.</li> <li>• Funcionalidad del cuaderno para el trabajo con la comunidad.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistematización de la información para documentar la participación de los ATP en la IF.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asistencia de los convocados en función de la modalidad seleccionada.</li> <li>• Nivel de participación de acuerdo con el espacio físico o la plataforma empleada.</li> <li>• Percepción de los ATP y del coordinador del desarrollo del GAP.</li> </ul> |

Finalmente, para que se comprenda y desarrolle el proceso formativo desde el enfoque situado que sustenta a la IF, es fundamental el papel del coordinador del desarrollo del GAP, quien debe ser un profesional con experiencia en acompañamiento pedagógico.

Especialmente, es importante que, además del conocimiento y comprensión de la IF, del GAP y del cuaderno que apoya su implementación, analice y organice los tiempos destinados a su desarrollo y las fechas en las que se realizarán las sesiones, ya sean en modalidad presencial o a distancia. Para la coordinación de las cinco sesiones del GAP es conveniente:

- ▶ Reconocer los contenidos que se abordan en el cuaderno y la estructura de las sesiones del GAP.
- ▶ Identificar las actividades y producciones que se consideran en el proceso de documentación de la participación de los ATP en la IF para analizar: el tiempo y trabajo que implica, los requerimientos específicos y las posibilidades de acompañar el proceso.
- ▶ Conocer con anticipación las fechas y los horarios de cada una de las cinco sesiones del GAP.

- ▶ Participar en las reuniones que convoque la AE para aportar propuestas que permitan transmitir a los ATP el sentido de documentar su participación en la IF, así como atender las dificultades o dudas de los participantes durante el proceso formativo.
- ▶ Solventar probables dudas de los participantes en la primera sesión acerca del GAP: estructura, tiempos, espacios, número de sesiones, participación en la modalidad de trabajo elegida y cómo el cuaderno de trabajo apoya el desarrollo de las actividades. Además de comunicar el proceso para documentar su participación con un sentido formativo y la entrega de la constancia correspondiente a quienes concluyan con éxito su participación en la IF.
- ▶ Atender los canales de comunicación que designe la AE para externar las dudas que se puedan presentar en:
  - el *proceso* para tener claridad de las producciones con las que los ATP documentarán su participación en la IF, y
  - los participantes para acompañar e identificar las producciones, los tiempos y las posibles maneras de colaboración –individual o en colectivo– para la documentación de la experiencia y de los aprendizajes.

**Tabla 3.2** Sesiones del grupo de análisis de la práctica

| Sesión                            | Intencionalidad   | Horas    |
|-----------------------------------|---|----------|
| 1. Soy ATP                        | Se propone el desarrollo de actividades para que los participantes identifiquen y definan qué relevancia tiene su función de acompañamiento pedagógico en los colectivos escolares que acompañan. Asimismo, los ATP abordarán situaciones experimentadas en su práctica y las acciones implementadas para afrontarlas.              | 4 horas  |
| 2. Yo creo que...                 | Las actividades permiten a los ATP analizar su práctica a partir de las características de los docentes, los colectivos escolares y los entornos diversos a los que se enfrentan. Con estas actividades se pretende identificar qué de las acciones o decisiones que realizan consideran las particularidades docentes o escolares. | 4 horas  |
| 3. Te veo y me veo                | Plantea actividades enfocadas a las experiencias que los ATP han tenido respecto a la observación en el aula, las ventajas que identifican y cómo puede ser considerada una fuente de aprendizaje mutuo.  | 4 horas  |
| 4. Cambiando la mirada            | Las actividades sugieren analizar en retrospectiva las construcciones y acuerdos realizados en colectivo; de forma individual, cada ATP narra y comparte ideas que puede retomar para su práctica con una intención de mejora.  | 4 horas  |
| 5. Construyendo el acompañamiento | Se promueve la consolidación de una definición de acompañamiento pedagógico basada en los aprendizajes construidos de forma colectiva, al tiempo que se impulsa en los ATP la adquisición de compromisos personales para fortalecer su práctica.  | 4 horas  |
| Duración total                    |   | 20 horas |

### Durante la implementación de la intervención formativa

En la implementación de la intervención formativa (IF) se lleva a cabo el monitoreo para recolectar información de los aspectos determinados en el plan de monitoreo y mediante la estrategia seleccionada –aplicación de entrevistas, encuestas en línea, visitas, grupos de enfoque, observación de las actividades de formación en las sesiones del grupo de análisis de la práctica (GAP)–. En esta tarea es importante recuperar la percepción de:

- ▶ los ATP participantes en cuanto a la organización, la pertinencia de la IF y la relevancia de los contenidos; se sugiere recolectar esta información a partir de la tercera sesión del GAP;
- ▶ los coordinadores del desarrollo del GAP respecto de la implementación de la IF. Se sugiere organizar mesas de análisis con los coordinadores para escuchar qué ha sucedido, cómo les va, qué incidencias y dificultades han enfrentado, así como las áreas de oportunidad que identifican, entre otros aspectos.

Para implementar la IF y concretarla en el GAP, es recomendable que en la interacción en el desarrollo de las sesiones el coordinador genere un ambiente de confianza, respeto y reconocimiento de la labor del ATP. Con la finalidad de orientar la participación del ATP en el GAP, se sugiere que el coordinador tome en cuenta las orientaciones de la tabla 3.3.

**Tabla 3.3** Orientaciones para las sesiones del grupo de análisis de la práctica

| <b>Orientaciones para el coordinador</b>  |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organice a los participantes en pequeños grupos (de tres a seis ATP).</li> <li>• Reoriente las ideas cuando sea necesario analizar la construcción individual y colectiva, así como enfocar la mirada y el diálogo en las dificultades para la práctica de acompañamiento pedagógico del ATP.</li> <li>• Oriente la dinámica de trabajo del grupo, así como el desarrollo de las actividades planteadas.</li> <li>• Motive a los participantes para que la descripción que realice sobre su práctica sea lo más detallada posible.</li> <li>• Dirija la discusión para visibilizar las practicas que realiza el ATP y motive al grupo para acordar cuál es la función de un ATP dentro de un colectivo escolar.</li> <li>• Retome las experiencias de los ATP respecto a la observación en el aula, las ventajas que identifican, así como las particularidades del contexto.</li> <li>• Promueva el análisis y la reflexión en el GAP para que los ATP y el personal con funciones equivalentes identifiquen aspectos adicionales sobre los contenidos que sería conveniente abordar en el contexto específico en que laboran, para profundizar o particularizar lo propuesto y enriquecer la experiencia de formación al participar en la IF.</li> <li>• Promueva que se ponga en juego el saber, el saber hacer y el saber ser a partir de la movilización y resignificación de los saberes y conocimientos de los participantes y los propios; así como contrastar teoría y práctica, generar nuevas formas de realizar acompañamiento pedagógico, favorecer el desarrollo de actitudes positivas que orienten a la mejora.</li> <li>• Cuide que los ATP no emitan juicios de valor hacia la forma en que otros colegas realizan su práctica.</li> </ul> |



### Orientaciones para el coordinador

- Motive a los ATP para que realicen una comparación consciente entre su quehacer cotidiano y la literatura académica, con la finalidad de conocer sus prácticas exitosas e identificar aspectos que pueden fortalecer. No debe limitarse a un cotejo de características, sino a observar a partir del análisis sobre qué es pertinente modificar o mantener, considerando las características de su contexto.
- Motive a los ATP a revisar los textos en donde plasmaron las construcciones grupales e individuales realizadas a lo largo del GAP.
- Anime a los ATP a considerar el contexto y las características de quienes acompañan en los cambios propuestos en su respectiva práctica.
- Acompañe el avance de la documentación de la experiencia de participación de los ATP en la IF. Se deberá recordar el sentido, los tiempos y las formas en que se desarrolla cada una de las producciones, y si es posible, buscar espacios para compartir entre los ATP participantes.
- Verifique que los ATP revisen sus notas en el cuaderno para recuperar la información de las sesiones realizadas.
- Atienda de manera oportuna las dudas que surjan por parte de los ATP participantes, para ello se sugiere abrir un espacio en el GAP para aclarar dudas durante el desarrollo de las sesiones en colectivo, en donde se cuestione a los participantes respecto al avance del proceso de documentación y se resuelvan las preguntas que se generen.
- Mantenga una comunicación constante con los ATP participantes por medio del correo electrónico, redes sociales, reuniones a distancia o presenciales dependiendo de la disponibilidad de tiempo.
- Establezca un canal de comunicación para estar en contacto permanente con los ATP, a fin de resolver sus dudas en tiempo y forma, y no interrumpir su proceso formativo y la documentación de la participación en la IF.
- Promueva que los ATP establezcan compromisos dirigidos al fortalecimiento y mejora de su práctica.
- Recuerde las orientaciones técnicas y administrativas sobre la participación en el GAP, así como los requerimientos para obtener la constancia de participación.
- Mantenga informada a la AE sobre los incidentes que se presenten en la implementación de la IF y las dudas que surjan sobre la documentación por medio del canal que se determine.

### Después de la implementación de la intervención formativa

A continuación, se presentan algunas sugerencias para tomar en cuenta al concluir la IF:

- ▶ Valorar la participación de los ATP y dar seguimiento al proceso de documentación de su participación a lo largo de las sesiones.
- ▶ Valorar la participación de los equipos de supervisión, los equipos técnicos u otras figuras para sistematizar la documentación recibida, como insumo, para identificar las áreas de mejora que permitan formular futuras IF.
- ▶ Validar el proceso para la recepción de las producciones y los documentos que los participantes generen, con el fin de considerar una entrega de constancias sin contratiempos. Si durante el proceso surgen incidencias es importante que la AE prevea lo necesario para atenderlas.
- ▶ Entregar las constancias de participación en el tiempo y forma acordados previamente. La AE deberá vigilar que la entrega de constancias se lleve a cabo conforme a la planeación comprometida y planteará alternativas en caso de presentarse alguna dificultad.

- ▶ Elaborar un informe, al finalizar cada uno de los momentos establecidos para el monitoreo, que contenga lo siguiente:
  - Análisis de la información recolectada conforme a los aspectos a monitorear.
  - La identificación de acciones realizadas conforme a lo planeado.
  - La descripción de problemas o dificultades que se presentaron durante la implementación.
  - La modalidad seleccionada para la implementación del GAP permitió la asistencia de la totalidad de los convocados.
  - El espacio físico para las sesiones del grupo o la plataforma elegida para la realización del GAP facilitó la participación de la totalidad de los convocados.
  - La selección de estrategias para subsanar problemas y dificultades.
  - Las recomendaciones para fortalecer la implementación de la IF.

El informe se enviará a Mejoredu. El monitoreo permitirá, tanto a Mejoredu como a la AE, identificar ajustes en la implementación de la IF o una actualización de ésta (Mejoredu, 2020a). De esta forma, “el monitoreo funcionará como un mecanismo de retroalimentación que permita analizar el grado de cumplimiento y alcance del programa de formación continua y sus intervenciones formativas, tomando como referencia la mejora deseada, a fin de realizar ajustes en el diseño del programa y en las intervenciones formativas que se formulen el siguiente ciclo escolar” (Mejoredu, 2021: 68).

## Referencias

- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (28), 74-92. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587005>>.
- Aprender a Enseñar (2021, 18 de abril). *Función asesor técnico pedagógico* [video]. YouTube. <<https://www.youtube.com/watch?v=CzMIxPPTTqM>>.
- Arnaut, A. (2006). La función de apoyo técnico-pedagógico: Su relación con la supervisión y la formación continua. En Secretaría de Educación Pública, *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (15-28).
- Barrandica, M. y Cardinal, M. (2016). La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación. *Hojas y Hablas*, (13), 179-191. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628777>>.
- Berrio, A. (2019) Resignificación pedagógica: reinención de la educación. *Palobra*, 19(2), 256-269. <[https://redescol.ilce.edu.mx/sitios/proyectos/inteligencia\\_emocional\\_oto21/doc/resignificacion\\_pedagogica.pdf](https://redescol.ilce.edu.mx/sitios/proyectos/inteligencia_emocional_oto21/doc/resignificacion_pedagogica.pdf)>
- Bonals, J. (2000). La organización de los grupos. En *El trabajo en pequeños grupos en el aula* (17-25). Graó.
- Bosse, B. (2018, 5 de abril). *El análisis de la práctica docente entre colegas es necesario para trabajar, según especialista*. La diaria educación. <<https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2018/4/el-analisis-de-la-practica-docente-entre-colegas-es-necesario-para-trabajar-segun-especialista/>>.
- Calderón, J. y García, T. (2021). Acompañamiento y asesoría técnica pedagógica: desafíos y líneas de actuación en una región de Zacatecas, México. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 3(5), 79-107. <<https://practicadocenterevistadeinvestigacion.aefcm.gob.mx/index.php/accesoabierto/article/view/81/84>>.
- Calvo, B. (2007, 5 al 9 de noviembre). *Los asesores técnico- pedagógicos y el fortalecimiento de las escuelas de educación básica* [ponencia]. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, México. <<https://docplayer.es/17929877-Los-asesores-tecnico-pedagogicos-y-el-fortalecimiento-de-las-escuelas-de-educacion-basica.html>>.
- Cordero, G., Fragoza, A. y Vázquez, M. A. (2015). El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela: aproximaciones a su configuración en México. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 55-71. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15532949004>>.
- CPEUM. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2022, 18 de noviembre). Cámara de Diputados. <<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>>.
- Critic Edu (2016, 4 de mayo). *Aburrimiento total* [video]. YouTube. <<https://www.youtube.com/watch?v=bnHRylo7CTE>>.
- Critic Edu (2019, 8 de septiembre). *Resistencias hacia la asesora* [video]. YouTube. <<https://www.youtube.com/watch?v=DLAMjvu9UNs&t=209s>>.
- Cruz, L., Bazán, A., Taracena, E. y Castellanos, D. (2017). Configuración de la identidad profesional del asesor técnico pedagógico de educación básica. *Diálogos sobre Educación*, 14(8), 1-19. <<http://dialogossobreeduacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/216>>.
- Domingo, A. (2013a). Niveles de reflexividad sobre la práctica docente. En *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica* (165-169). Publicia. <<https://practicareflexiva.up.edu.mx/wp-content/uploads/2020/04/Niveles-de-reflexividad.pdf>>.
- Domingo, A. (2013b). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publicia. <<https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/09/Practica-reflexiva-para-docentes.pdf>>.



- Domingo, A. y Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea. <[http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/practica%20reflexiva,%20La%20-%20Domingo%20Roget,%20Angels%20subrayado\(Autosaved\).pdf](http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/practica%20reflexiva,%20La%20-%20Domingo%20Roget,%20Angels%20subrayado(Autosaved).pdf)>.
- Facultad de Educación (2020). *Estrategias para la práctica reflexiva*. Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184557>>.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz y Tierra.
- Grilli, J. y Silva, L. (2015). Análisis colectivo de las prácticas de aula. Dispositivos en la formación inicial de profesores que favorecen el aprendizaje colaborativo. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 15(29), 69-89. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5159510>>.
- González, M. (2018). *Caminando juntos: Guía para el acompañamiento pedagógico de técnicos*. Organización de Estado Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Hernández, F. (2012, 21 y 22 de junio). *Documentar y narrar la relación pedagógica en la universidad como proceso de formación e investigación* [ponencia]. II Jornadas sobre la relación pedagógica en la universidad. (Re)pensar la innovación en la universidad desde la indagación narrativa, San Sebastián, España. <[https://bloqs.umanresa.cat/educaciofub/files/2013/11/Hernandez\\_Documentar\\_y\\_narrar\\_la\\_relaci%C3%B3n\\_pedag%C3%B3gica\\_en\\_la\\_universidad-como-proceso-de-formaci%C3%B3n-e-investigaci%C3%B3n.pdf](https://bloqs.umanresa.cat/educaciofub/files/2013/11/Hernandez_Documentar_y_narrar_la_relaci%C3%B3n_pedag%C3%B3gica_en_la_universidad-como-proceso-de-formaci%C3%B3n-e-investigaci%C3%B3n.pdf)>.
- Larose, F., Grenon, V., Bourque, J. y Bédard, J. (2011). Análisis de la práctica docente y construcción de un referente de competencias profesionales. *Revista Española de Pedagogía*, 69(248), 81-100. <[https://www.academia.edu/19137245/An%C3%A1lisis\\_de\\_la\\_pr%C3%A1ctica\\_docente\\_y\\_construcci%C3%B3n\\_de\\_un\\_referente\\_de\\_competencias\\_profesionales](https://www.academia.edu/19137245/An%C3%A1lisis_de_la_pr%C3%A1ctica_docente_y_construcci%C3%B3n_de_un_referente_de_competencias_profesionales)>.
- Magnarelli, G., Quintana, M., García, L., Villagrán, E., Cabrera, L. y Ruiz-Moreno, L. (2009). El trabajo en pequeños grupos facilita la enseñanza-aprendizaje de Bioquímica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 33(3), 374-381. <<https://www.scielo.br/j/rbem/a/trrw3FjHkPhFn3K3sPgTN/TJ/?format=pdf&lang=e>>.
- Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, XXXV(3), 521-541. <<https://www.redalyc.org/pdf/870/87020009007.pdf>>.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020a). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19*. Educación básica. <<https://editorial.mejoredu.gob.mx/Cuaderno-Educacion-a-distancia.pdf>>.
- \_\_\_\_\_ (2020b). *La mejora continua de la educación. Principios, marco de referencia y ejes de actuación*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/principios.pdf>>.
- \_\_\_\_\_ (2021). *Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente*. Educación básica y media superior. <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/documentos-normativos/modelo-interno-para-la-elaboracion-de-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente-educacion-basica-y-media-superior>>.
- \_\_\_\_\_ (2022). Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021). <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios\\_270522.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios_270522.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2023a). *Nuevas miradas en el acompañamiento*. Cuaderno del asesor técnico pedagógico.
- \_\_\_\_\_ (2023b). *Programa de formación de personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028*. Educación básica.

- Minedu-Perú. Ministerio de Educación del Perú (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. "Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico"*. <<https://www.ugelazangaro.gob.pe/wp-content/uploads/2022/07/Enfoque-Critico-Reflexivo.pdf>>.
- Pinto, L. (2020). *Modelo de acompañamiento docente entre pares para la implementación del aprendizaje cooperativo en la sala de clases* [tesis de maestría, Universidad del Desarrollo]. Repositorio institucional Facultad de Psicología <<https://repositorio.udd.cl/server/api/core/bitstreams/9ba968e2-4d10-43a1-b4a5-8a9a1bc9cb75/content>>.
- Piñeiro, J. L. y Flores, P. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. *Educación Matemática*, 30(1), 237-251. <<http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/vol30/1/Pineiro-Flores.pdf>>.
- Puerta, C. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 1-6. <<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574001.pdf>>
- Reséndiz, N. (2019). Panorama general de la asesoría técnica pedagógica en México: momentos históricos más relevantes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 21(1), 155-174. <<https://es.scribd.com/document/443893334/Revista-Psicologia-y-Educacion-Vol-21-num-1>>.
- Robo, P. (2004). *Análisis de prácticas profesionales. Dispositivo de formación de acompañamiento*. Site personnel de Patrick Robo. <[http://probo.free.fr/ecrits\\_app/analisi\\_de\\_practicas\\_profesionales.pdf](http://probo.free.fr/ecrits_app/analisi_de_practicas_profesionales.pdf)>.
- Rodríguez, J. y Hernández, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones*, 6(1): 507-541. <<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.211>>.
- Sardi, V. (coordinadora) (2013). *Relatos inesperados: la escritura de incidentes críticos en la formación docente en letras*. Universidad Nacional de la Plata. <<https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.349/pm.349.pdf>>.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2013, 11 de septiembre). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. <[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013)>.
- \_\_\_\_\_ (2014). *Diagnóstico. S247 Programa para el Desarrollo Profesional Docente*. <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/64130/Diagno\\_stico\\_del\\_Programa.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/64130/Diagno_stico_del_Programa.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2017). *Lineamientos generales para los programas de formación continua, desarrollo de capacidades y desarrollo de liderazgo y gestión*. <[http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201710/201710-RSC-MzV3DrheK6-Lineamientos\\_programas\\_de\\_formacion\\_continua\\_200417.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201710/201710-RSC-MzV3DrheK6-Lineamientos_programas_de_formacion_continua_200417.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2018). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2018*. <[http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201809/201809-RSC-NrOcfzoUIC-SistemaNacional2018\\_31-AGO-2018\\_.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201809/201809-RSC-NrOcfzoUIC-SistemaNacional2018_31-AGO-2018_.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2019a, 30 de septiembre). Decreto por el que se expide la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Diario Oficial de Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019)>.
- \_\_\_\_\_ (2019b). *Sistema Nacional de Formación continua. Documento base 2019*. <[http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201905/201905-RSC-ZRHsNGiRqF-DocumentoBase\\_\\_290519.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201905/201905-RSC-ZRHsNGiRqF-DocumentoBase__290519.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2020). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2020*. <[http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202005/202005-RSC-5F0G5hyVnk-ENFC2020\\_12052020.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202005/202005-RSC-5F0G5hyVnk-ENFC2020_12052020.pdf)>.

- \_\_\_\_\_ (2021a). Acuerdo número 39/12/21 por el que se emiten las Reglas de operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2022. Diario Oficial de la Federación. <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5639869&fecha=30/12/2021#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639869&fecha=30/12/2021#gsc.tab=0)>.
- \_\_\_\_\_ (2021b). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2021*. <[http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202103/202103-RSC-4it2pxeMQh-ENFC21VFPortal\\_.pdf](http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202103/202103-RSC-4it2pxeMQh-ENFC21VFPortal_.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2021c, 12 de marzo). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. <[https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/FDocenteDoc/Lineamiento\\_Generales\\_SAAE\\_EB\\_2021.pdf](https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/FDocenteDoc/Lineamiento_Generales_SAAE_EB_2021.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2021d). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Ciclo escolar 2022-2023*. <<http://www.seg.gob.mx/uesicamm/?p=1545>>.
- \_\_\_\_\_ (2022a). *Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización de los procesos de reconocimiento. Ciclo 2022-2023*. <[http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/compilacion/reconocimiento/acuerdo\\_reconocimiento.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/compilacion/reconocimiento/acuerdo_reconocimiento.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2022b). *Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización de los procesos de reconocimiento. Ciclo escolar 2023-2024*. <[http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/acuerdo\\_reconocimiento.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/acuerdo_reconocimiento.pdf)>.
- \_\_\_\_\_ (2022c). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. <[http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf)>.
- SEP-DGPPYEE. Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2021). *Estadísticas Continuas del Formato 911 (ciclo escolar 2020-2021)* [base de datos].
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294), 275-300. <<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:48778ad4-643b-4fb8-b5dc-2277afbe240b/re29414-pdf.pdf>>.
- Souto, M. (2016). *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Homo Sapiens.
- Tapia, G. (2008). Formación para el asesoramiento a las escuelas: Un proceso emergente en México. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(1), 1-15. <<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121COL6.pdf>>.
- TEDx Talks (2015, 14 de agosto). *Lo que debemos desaprender para poder enseñar | María Eugenia Favret | TEDxSanIsidroSalon* [video]. YouTube. <<https://www.youtube.com/watch?v=YrWCUB1Nw6Y>>.
- USICAMM. Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2022, 15 de julio). Catálogo para la Promoción Horizontal de la oferta para el elemento multifactorial: Desarrollo Profesional. *Estrategia Nacional de Formación Continua 2020, 2021 y 2022*. <<http://usicamm.sep.gob.mx/convocatorias/>>.
- Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 58(1), 115-138. <[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-97292019000100115](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292019000100115)>.
- Vázquez, M., Meza, M., Cordero, G. y Patiño, N. (2011). La oferta formativa aprobada para la función de asesoría. Análisis de los catálogos nacionales (2008-2012). *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 2(3), 1-14. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457067006>>.

- Vega, G. y Vásquez, C. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Revista Espacios*, 42(19), 1-8. <<http://ww.revistaespacios.com/a21v42n19/21421901.html>>.
- Vértiz, M. A. (2019, 18-22 de noviembre). *Problemáticas para la Asesoría Técnico Pedagógica en multigrado que se desprenden de limitaciones institucionales a partir del análisis de tres estudios de caso en los estados de Veracruz, Hidalgo y Puebla* [ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Acapulco, México. <<https://www.comie.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2654.pdf>>.
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay*. Ministerio de Educación y Cultura; Administración Nacional de Educación Pública; Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo; Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <<http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>>.
- Villarreal, A. (2016). *Acompañamiento e identidad profesional: asesores de preescolar en Durango*. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación.
- Zúñiga, R., Mejía, M. R., Fernández, B. y Duarte, I. (2015). La sistematización de experiencias en América Latina y el Caribe. Aportes a la práctica docente. *Revista Docencia de Chile*, 20(55), 40-50. <<https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2015/06/Sistemaizacion-de-exp-apuntes-desde-la-practica-docente.pdf>>.

*Nuevas miradas en el acompañamiento del asesor técnico pedagógico. Intervención formativa* es una publicación de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Se terminó de imprimir en agosto de 2023 en el taller de Editorial Color, S.A. de C.V., Naranja 96 Bis, col. Sta. María la Ribera, alcaldía Cuauhtémoc, C.P. 06400, México, Ciudad de México.

Esta edición consta de 1 000 ejemplares.



GOBIERNO DE  
**MÉXICO**



**MEJOREDU**

COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA  
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

ISBN: 978-607-8915-31-6



9 786078 915316