

ORIENTACIONES PARA LA ASESORÍA
Y LA TUTORÍA A LA ESCUELA
INCLUSIVA E INDÍGENA





Orientaciones para la asesoría y la tutoría
a la escuela inclusiva e indígena

Directorio

Secretaría de Educación Pública

Aurelio Nuño Mayer

Subsecretaría de Educación Básica

Javier Treviño Cantú

Dirección General de Educación Indígena

Rosalinda Morales Garza

Dirección de Educación Básica

Alicia Xochitl Olvera Rosas

Dirección para el Fortalecimiento y Desarrollo Profesional de Docentes en Educación Indígena

Édgar Yesid Sierra Soler

Dirección para el Desarrollo y Fortalecimiento de las Lenguas Indígenas

Eleuterio Olarte Tiburcio

Dirección de Apoyos Educativos

Erika Pérez Moya

Orientaciones para la asesoría y la tutoría a la escuela inclusiva e indígena

fue elaborado en la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, y forma parte de la serie **Materiales Básicos para Fortalecer la Asesoría a las Escuelas Inclusivas e Indígenas**.

Coordinación académica

Édgar Yesid Sierra Soler
María de Lourdes Girón López

Contenidos

Iraís Bautista Gabriel

Asesoría técnico pedagógica

María Guadalupe César San Juan

Dirección editorial

Erika Pérez Moya

Coordinación editorial

José Raúl Uribe Carvajal

Diseño y formación editorial

Miguel Ángel Romero Trigueros

Corrección de estilo

Armando Hitzilin Égido Villarreal
Alma Rosa Vela Vázquez

Ilustraciones

© José Luis Rodríguez Ramírez (Joluzz) †
Archivo de imágenes y catálogo de viñetas
de José Luis Rodríguez Ramírez (Joluzz)

Fotografías

Alfred José Louis Federico Jacob Vilalta,
pp. 4, 5, 8, 16, 29, 30, 53, 54, 55, 56, 69, 70,
96, 109, 110, 118, 119, 134, 135
Iraís Bautista Gabriel, pp. 25, 37
María de Lourdes Girón López, pp. 36, 84, 103

Cuidado de la edición

Erika Pérez Moya
José Raúl Uribe Carvajal

© Secretaría de Educación Pública.
Argentina 28, Centro, 06020, México, D.F.

ISBN Obra completa: 978-607-8279-61-6
ISBN: PENDIENTE

Primera edición, 2014
Segunda edición, 2015

Impreso en México.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

-

Reservados todos los derechos. Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio electrónico o mecánico sin consentimiento previo y por escrito del titular de los derechos.

El documento base para este trabajo fue:
Lineamientos Técnico Pedagógicos para el ATP,
octubre 2007. Margarita Peña Rodríguez (coord.),
Eva Hernández Orea, María Guadalupe César San
Juan, Magdalena Solís Arias y María Eva Salas Flores.

H h



hoja

I í i



iguana

J j



jitomate

K k



kiosco

L l



lápiz

M m



mesa

Se yol katzintli omotzi
 ipan se tokatzawale
 keme okitaya okixikow
 okinotzato okse yolka
 Omeh yol katzintli

N n

naranja

Ñ ñ

ñandú

O ó o

olla

P p

pelota

Q q

queso

R r

rábano

S s

si

19 / mayo / 2015.

ntiwioniaya

aya

tzin



Índice

	Presentación	11
	Introducción	15
	¿Por qué es necesaria la asesoría y la tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena?	19
	¿Qué tipo de asesoría y tutoría requieren los docentes de las escuelas de educación indígena?	33
	La asesoría y la tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena: una tarea compartida para la mejora educativa	59
	Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y del Tutor en las escuelas de educación indígena	73
	Herramientas y recursos de apoyo para la práctica asesora y la tutoría	99
	Bibliografía	111
	Anexos	121



**“Un buen maestro es como una vela,
se consume a sí mismo para dar luz a otros”**

Mustafá Kemal Atatürk

Presentación

Los retos que actualmente se plantean a las escuelas de Educación Básica no pueden, ni deben, ser asumidos sólo desde los planteles escolares, pues la complejidad de sus tareas exige del Sistema Educativo Nacional una serie de acciones que brinden las condiciones necesarias para cumplir su misión: desde los elementos básicos de infraestructura (instalaciones físicas y servicios), así como personal docente, materiales didácticos y programas para el desarrollo profesional que ofrezcan las herramientas necesarias para lograr un desempeño profesional capaz de fortalecer la calidad, equidad e inclusión de una educación acorde con las exigencias actuales que demanda el país.

Dentro del servicio de educación indígena se sitúan las escuelas unitarias y multigrado que, por lo complejo de su organización escolar requieren de un Asesor Técnico Pedagógico y un Tutor para apoyar tanto al docente que desempeña múltiples funciones en estas escuelas, como a los de nuevo ingreso quienes requieren tutoría.

Entre esta gama, la asesoría técnica pedagógica que se brinda a las escuelas constituye un elemento clave para capitalizar toda una serie de soportes de carácter académico que impulsan el logro educativo del alumnado. De acuerdo con este principio y con el hecho de que un gran número de escuelas de Educación Básica opera dentro del servicio de educación indígena, el Programa para la Inclusión

y la Equidad Educativa (PIEE)¹ busca fortalecer que “la educación que el Estado proporciona esté a la altura de los requerimientos que impone el tiempo actual y que la justicia social demanda: una educación inclusiva, que respete y valore la diversidad sustentada en relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la inclusión con la calidad en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos”.²

En este marco que se integra la serie *Materiales Básicos para Fortalecer la Asesoría y la Tutoría a las Escuelas Inclusivas e Indígenas*, cuya finalidad es proporcionar al Asesor Técnico Pedagógico y al Tutor (ATP) así como al colectivo educativo que labora en este servicio, los siguientes documentos: *Orientaciones para la asesoría y la tutoría a la escuela inclusiva e indígena*, el cual brinda orientaciones que les permiten mejorar y consolidar la labor de asesoría y sistematizar un conjunto de tareas que los asesores habrán de desarrollar en los planteles educativos; *El acompañamiento sí importa*, que busca propiciar la reflexión sobre las problemáticas pedagógicas que enfrentan los docentes para construir comunidades de aprendizaje en donde estén presentes las opiniones de todos aquellos interesados en favorecer y fortalecer el acompañamiento orientado a la eficiencia, calidad y pertinencia de las asesorías para educación indígena; *Perfil de desempeño del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor para la educación inclusiva e indígena*, el cual contempla un conjunto de competencias profesionales requeridas para desarrollar esta importante función en las escuelas; y por último *Antología para el fortalecimiento de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico y los Tutores a escuelas inclusivas e indígenas*, que tiene como propósito mostrar un conjunto de referentes bibliográficos básicos que pretenden orientar, teórica y metodológicamente, la función de asesoría y la tutoría las escuelas indígenas.

¹ Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) cuyo objetivo es contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno en educación básica con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad, considerando el tipo de apoyo para la atención educativa a la diversidad lingüística y cultural. (Reglas de Operación del PIEE. *Diario Oficial de la Federación*. Acuerdo N° 711. 28 de diciembre de 2013.)

² *Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa* (PIEE) *Diario Oficial de la Federación*. Acuerdo N° 711. 28 de diciembre de 2013. p. 9.

Esta colección de materiales, más allá de proponer definiciones y conceptos al ATP y al Tutor con respecto a las tareas específicas y el desarrollo de competencias profesionales, busca promover una visión más amplia y sistémica de la función asesora en contextos de la diversidad lingüística, social y cultural, y que permita desplegar una serie de estrategias para propiciar la gestión en distintas instancias educativas,³ con la finalidad de apoyar a los planteles y proponer formas concretas de articular sus respectivas acciones en beneficio del logro educativo de las y los alumnos de las escuelas de educación indígena. En ese sentido, esperamos que estos materiales no sólo sean de utilidad a quienes apoyan académicamente a los planteles, sino también a todos aquellos profesionales de la educación cuyas acciones convergen en la función de asesoría.

Maestra Rosalinda Morales Garza
Dirección General de Educación Indígena

*:

AEL: Autoridades Educativas Locales.

CNSPD: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.

CTE: Consejos Técnicos Escolares.

CTZ: Consejo Técnico de Zona Escolar.

INEE: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

SATE: Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela.



Introducción

El propósito del presente documento es orientar respecto a las tareas que corresponde realizar a los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) y a los Tutores en las escuelas de educación indígena en el marco del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. Se espera que este instrumento constituya una guía o manual que oriente a los ATP y al Tutor de una forma clara y sencilla. Sin embargo, *Orientaciones para la asesoría y la tutoría a la escuela inclusiva e indígena* pretende ir más allá de este propósito, ya que aborda temas que se consideran nodales para todo aquel actor educativo involucrado en los procesos de asesoría y acompañamiento.

En el apartado *¿Por qué es necesaria la asesoría y tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena?* se ofrecen argumentos sobre un planteamiento básico. Asimismo, se realiza una breve caracterización de los escenarios de la asesoría y la tutoría en los planteles de educación indígena para pasar posteriormente al planteamiento, en el apartado, *“¿Qué tipo de asesoría y tutoría requieren los docentes de las escuelas de educación indígena?”* y se pretende brindar a los asesorados y tutoreados para que estén en condiciones de atender las nuevas demandas sociales que, desde una perspectiva intercultural, cabría exigir a la escuela pública.

Lo anterior sirve como marco y antecedente para los apartados *“La asesoría y la tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena: una tarea compartida para la mejora educativa”* y el de *“Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y del Tutor en las escuelas de inclusión indígena”* relativos a los niveles de intervención de la asesoría y la tutoría a las escuelas de educación indígena y a las dimensiones de acción del ATP y del Tutor. Finalmente, en el apartado *“Herramientas y recurso de apoyo para la práctica asesora y la tutoría”* se ofrecen sugerencias concretas referentes a las herramientas y recursos para desarrollar la asesoría y la tutoría en los planteles de educación indígena. Esperamos que el presente documento sea de utilidad para todos aquellos que se dedican a una labor tan compleja, pero fascinante, como lo es la prestación de la asesoría a las escuelas.



19/mar


TOKATI

Se yolkatzintli omotzintiwioniaya
pan se tokatzawale
keme okitaya okixikou
okimotzato okse yol
Okweh yolkatzintli

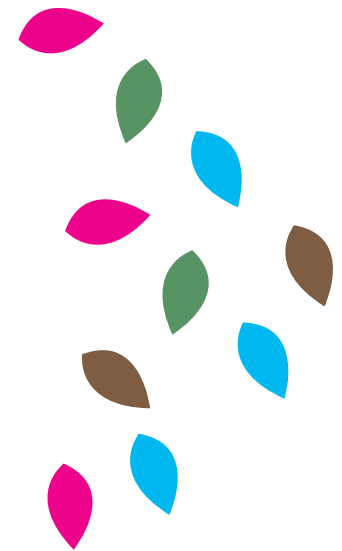
muc
nol' thod'
n' idu'

ollo





¿Por qué es necesaria la asesoría
y la tutoría a los docentes de
las escuelas de educación indígena?



En el mundo actual se vive en medio de cambios constantes (políticos, sociales, económicos y culturales, cambios en la estructura familiar y en el mercado de trabajo, así como un acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, por mencionar algunos) y las instituciones tienen que ajustarse a éstos si aspiran a seguir respondiendo a las necesidades de la sociedad donde se encuentran insertas; en este contexto, la escuela no es la excepción.

Inmersas en este panorama, las reformas curriculares de educación básica de los últimos años¹ han buscado responder a éstas y otras demandas. Para enfrentar este reto, el maestro, entre otros actores educativos, requiere comprender cabalmente los propósitos del nivel en el que trabajan y de toda la educación básica, así como manejar con gran conocimiento los enfoques de enseñanza y los materiales educativos, a fin de lograr un desarrollo adecuado de los procesos de planeación y evaluación del aprendizaje, pues su práctica debe promover el desarrollo de competencias para que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en situaciones que están más allá de la escuela.²

En este contexto es conveniente que las y los maestros reciban un apoyo externo, como los ATP y Tutores con el propósito de contar con la ayuda de otros profesionales, quienes, a manera de colegas e interlocutores cercanos, les brinden ayuda técnica oportuna y pertinente que satisfaga sus necesidades en busca de mejorar sus prácticas educativas. Esta necesidad aumenta si hablamos de escuelas de educación indígena, ya que el docente ha de prepararse para responder a estos retos en un contexto multicultural y, en muchas ocasiones, vulnerable.

Las condiciones de dispersión geográfica y aislamiento en que se encuentran algunas escuelas de educación indígena, el hecho de que más del 72% de ellas sean escuelas multigrado,³ las pocas expectativas que algunos padres y madres de familia tienen

¹ En 2004 tuvo lugar la Reforma Curricular de Educación Preescolar y en 2006 la de Educación Secundaria. Finalmente en el 2011 se concretó la articulación de la Educación Básica en el Sistema Educativo Nacional.

² SEP. Plan de Estudios 2011. Dirección General de Desarrollo Curricular.

³ Existen 7,299 escuelas entre unitarias y multigrado, de un total de 10,113 del Servicio de Educación Indígena. Fuente: DGEI. *Prontuario Estadístico 2012-2013*.

sobre la formación escolar de sus hijos, la todavía insuficiente práctica educativa bilingüe en las aulas y los índices de reprobación y deserción escolar existente, son sólo algunas de las condiciones en que estas escuelas viven cotidianamente.

Por lo descrito, el papel y el desempeño del profesorado no puede seguir siendo el mismo que en el pasado; su trabajo implica ahora un esfuerzo mayor en el proceso de aprendizaje, tanto para el sí mismo como para sus alumnos y alumnas. Al respecto, Perrenoud (2004)⁴ refiere las siguientes competencias indispensables para el docente actual:

1. “Organizar y animar situaciones de aprendizaje: conocer los contenidos que van a enseñarse y traducirlos a objetivos de aprendizaje; trabajar a partir de las presentaciones de los alumnos así como de los errores y obstáculos en el aprendizaje; construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas; implicar a los alumnos en actividades de investigación y en proyectos de conocimiento.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes: concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos; adquirir una visión longitudinal de la enseñanza; establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje; observar y evaluar a los alumnos en situación de aprendizaje, según un enfoque formativo; establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase; extender la gestión de clase a un espacio más amplio, practicar un apoyo integrado, trabajar con alumnos que presentan grandes dificultades; desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza.
4. Implicar a los alumnos en su propio aprendizaje y su trabajo: fomentar el desarrollo del aprendizaje, explicitar la relación con el conocimiento y el sentido del trabajo escolar, desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño y favorecer la diferencia de un proyecto personal del alumno.
5. Trabajar en equipo: elaborar un proyecto de equipo, de representación; impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones; afrontar y analizar conjuntamente relaciones complejas, prácticas y problemas profesionales; hacer frente a crisis o conflictos entre personas.

⁴ Perrenoud, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona, Grao, 2004.

6. Participar en la gestión de la escuela: elaborar y negociar un proyecto institucional; organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos.
7. Informar e implicar a los padres: favorecer reuniones informativas y de debate, dirigir las reuniones, comprometer a los padres en la valoración de la construcción de los conocimientos.
8. Utilizar las nuevas tecnologías: utilizar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de la enseñanza, utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: prevenir la violencia en la escuela y la comunidad; luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales; participar en la creación de reglas de vida común en lo referente a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta; analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase; desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y la justicia.
10. Organizar la propia formación continua: saber explicitar sus prácticas; establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua; negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipos, escuelas); implicarse en las tareas, en el nivel general de la enseñanza o del sistema educativo; aceptar y participar en la formación de los compañeros.”

Plantear estas competencias para la profesión docente conlleva fuertes implicaciones y retos para la asesoría y la tutoría en el sistema de educación indígena, en su objetivo de colocarla en condiciones de contribuir a una mejora sustantiva de la educación inclusiva⁵ ofrecida en las escuelas de educación indígena.

⁵ Se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en los elementos y estructuras del sistema educativo, como en escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. (Dof. Acuerdo número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. 28 de diciembre de 2013.)

La asesoría a escuelas de educación indígena: escenarios y protagonistas

Las escuelas

En el servicio de educación indígena se puede encontrar una gran variedad de escuelas, desde aquéllas que se ubican en cabeceras municipales, en medios urbanos o suburbanos, hasta las que se encuentran en las serranías más lejanas y que para acceder a ellas se requieren horas o días de recorrido.

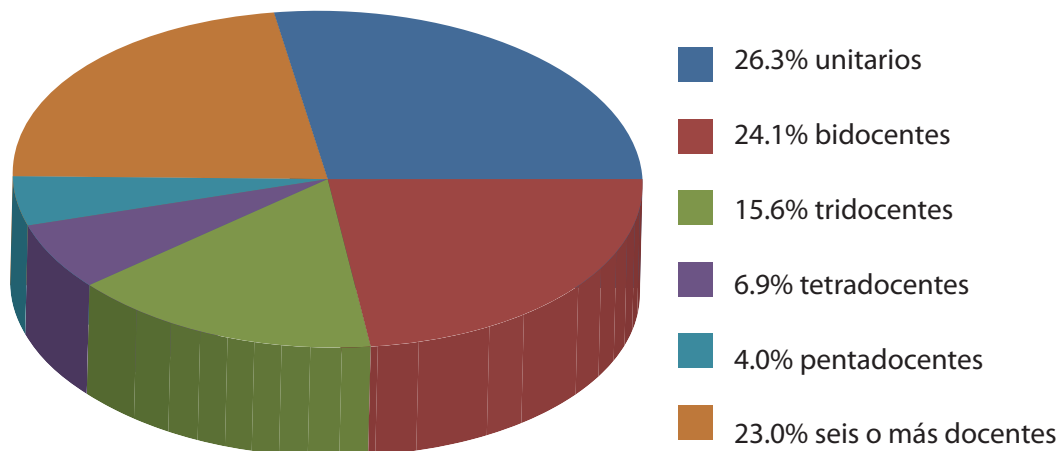
Si se analiza el criterio de infraestructura, se observa la existencia de planteles delimitados por enramadas o muros, a la intemperie en un desierto, una zona boscosa, una zona fría o de playa, o a las orillas de algún lago. Existen otras construidas por algún programa de orden federal; en esos casos, la escuela cuenta con una infraestructura básica pero con espacios que no tienen los servicios necesarios, esto es, hay sanitarios pero sin agua directa, porque las condiciones de la comunidad no favorecen este servicio; tal vez tengan luz eléctrica, pero sólo en horarios preestablecidos, etcétera. Otras escuelas cercanas a las zonas urbanas tal vez cuenten con el servicio de internet, pero no tienen computadoras y, si alguien tiene alguna, lo más probable es que no esté en óptimas condiciones de funcionamiento.

Si se analiza al criterio de organización, hay escuelas de organización completa donde existen desde uno hasta tres o cinco grupos por grado escolar; esto se presenta en lugares cercanos a zonas urbanas y la demanda es tanta que los grupos están saturados, de 35 a 50 alumnas y alumnos por grupo. Sin embargo, la mayoría de las escuelas de modalidad indígena son multigrado, es decir, un maestro atiende a niñas y niños de diferentes grados escolares. El nivel más heterogéneo de este tipo de atención lo ubicamos en las escuelas unitarias, en donde un sólo docente atiende los seis grados escolares del nivel primaria.

Al respecto, algunos datos estadísticos* arrojan la siguiente información: de un total de 10,113 centros escolares, solamente 2,328 son de organización completa, es decir, 23% son escuelas con maestros para cada grupo y 77% son de modalidad multigrado.

* Sistema Estadístico de Información (SEDI) de la Dirección General de Educación Indígena. Inicio de Ciclo 2014-2015.

Centros de primaria indígena por organización docente



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Estadístico de Información (SEDI) de la Dirección General de Educación Indígena. Inicio de Ciclo 2014-2015.

Son muy similares los casos en los niveles de preescolar y en educación Inicial. En la gráfica siguiente se registran algunos datos como ejemplo para el caso de las primarias.

Las y los docentes

Las maestras y los maestros que laboran en escuelas de educación indígena tienen diferentes experiencias de formación profesional, por ejemplo: según las estadísticas 2014-2015 (inicio de ciclo) se reporta que de un total de 36,676 figuras educativas frente a grupo (docentes, directivos y promotores), 66.3% (24,321) tienen nivel de licenciatura; 12,253 están titulados, y 12,068 son pasantes, lo que representa el 33.4% y 32.9%, respectivamente, del total. También se reportan 703 docentes con maestría inconclusa y 779 con maestría titulados; 36 con doctorado inconcluso y 23 con doctorado concluido.

Una parte de estos profesores fueron formados en cursos de inducción a la educación indígena, en albergues o espacios preestablecidos por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI); estos cursos tuvieron una duración de tres a seis meses. Los cursos de inducción a la docencia han sido cursos de diferente índole, algunos de ellos permitieron, en su momento, brindar una formación básica en relación con los programas vigentes del nivel educativo al que serían asignados, así como contenidos relacionados con el conocimiento de la comunidad.⁶

⁶ Algunos de los contenidos brindados en estos cursos fueron: elementos de la evaluación; talleres de teatro, de material didáctico, de danza y de educación física; así como otros contenidos en relación con el desarrollo del niño. Estos contenidos se incluían cuando la formación era por asignatura; existió otra modalidad modular en 1988-1989 y en los años noventa.



Primaria multigrado “El Mirador”
Jesús María, Mesa del Nayar, Nayarit.

Algunos docentes han obtenido su formación académica en instituciones como las normales estatales, la Universidad Pedagógica Nacional u otras escuelas públicas o privadas. Aún subsisten docentes con una formación que se limita a la secundaria y al bachillerato, y otra porción tiene una carrera inconclusa. Es importante resaltar este aspecto, dado que en el trabajo en aula se reflejará la formación del personal que está frente a grupo, por lo que uno de los principales retos es atender a una población docente heterogénea en lo que respecta a sus niveles de preparación profesional.

Con relación a sus condiciones personales y laborales, es importante destacar que algunos docentes son originarios del lugar donde laboran y otros, por necesidades del servicio o por disposiciones de las autoridades, se encuentran en lugares diferentes a su residencia personal. Ahora, si hablamos de lenguas indígenas, es frecuente



Primaria tridocente, región cora,
Nayarit. Fuera y dentro del aula.



que el personal que habla una determinada lengua no necesariamente esté ubicado en una localidad donde ésta se hable, ello se debe a diversas situaciones (de carácter administrativo, sindicales y personales, entre otras).

En este sentido, conviene mencionar que los criterios de adscripción de las y los docentes indígenas dependen, en buena medida, de las políticas educativas estatales. Por ejemplo, existen entidades que promueven que las y los docentes permanezcan el mayor tiempo posible en las comunidades donde prestan servicio; en estos casos, han implementado una prestación conjunta con la comunidad para favorecer que la maestra o el maestro se quede varios años en la escuela, a esta prestación se le denomina “arraigo a la comunidad”. En otros estados este criterio parece ir en función de los años de servicio, pues conforme las y los docentes cuentan con mayores años de experiencia, se acercan paulatinamente a las zonas más pobladas y con mayores servicios.

Las y los alumnos

El alumnado que asiste a las escuelas de educación indígena se compone de niñas y niños de tres y cuatro años de edad, en preescolar, y de cinco o seis años como mínimo, en el caso de primaria, hasta 15 o 16 años, dependiendo de la política institucional de la entidad. Se trata de niñas y niños como los que conoces: con sentimientos, intereses y necesidades, como todos, pero que cuentan con una cultura propia y viven en una comunidad inmersa en un espacio de mucha vegetación, o tal vez en el desierto, mientras que algunos estarán cercanos al mar. En muchos casos, viven rodeados de carencias en la alimentación, el vestido y la vivienda.

Es importante resaltar que, dentro de un escenario escolar con estas características, hay niñas y niños que acuden al plantel con sus necesidades básicas precariamente cubiertas (alimentación, vestido, salud) y se enfrentan a situaciones poco propicias para el aprendizaje, tales como el hecho de que su maestra o maestro no habla su lengua materna, o bien, que su salón carece de una adecuada iluminación. En este escenario, los menores trabajan para aprender contenidos básicos propuestos por el plan y los programas nacionales, y por las orientaciones pedagógicas planteadas para las escuelas de educación indígena.

En estas situaciones de desventaja los alumnos frecuentemente presentan bajos resultados en las evaluaciones externas que se aplican en los niveles estatal, regional y nacional;⁷ sin embargo, también se pueden encontrar casos en los que, a pesar de estas situaciones, las prácticas educativas que la o el docente desarrollan frente a su grupo ubican a las escuelas y su alumnado en estándares altos y son reconocidos institucionalmente, lo que permite confirmar que las condiciones socioeconómicas son siempre un factor determinante, pero no absoluto, para lograr buenos o malos resultados en los aprendizajes (Pastrana, 1997).⁸

Los padres de familia

Madres y padres de familia son un eje fundamental en los planteles de educación básica, su importancia se enfatiza en el servicio de educación indígena, ya que frecuentemente son ellos quienes gestionan, con el apoyo de alguna autoridad educativa, la construcción de la escuela misma y la llegada de los materiales educativos y otros insumos, por mencionar sólo algunos de los apoyos que ofrecen a los planteles en donde asisten sus hijas e hijos.

Lo anterior depende en buena medida del papel que desempeñen las y los docentes, la directora o director y la escuela en general en su relación con madres y padres de familia. En este sentido, en algunas comunidades existen los consejos educativos, comités educativos o consejos de participación social elegidos o nombrados entre los propios padres de familia. El reconocimiento de estas organizaciones está respaldado incluso por las autoridades municipales, con quienes en ocasiones se coordinan para la realización de algunos trabajos (desde faenas laborales hasta el trámite o gestión de algún apoyo para la escuela).

Las reuniones o asambleas con autoridades municipales han permitido que estén presentes en la escuela principalmente los

⁷ Para mayores referencias de estos resultados, consúltese el documento: *La educación indígena: el gran reto*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Diciembre, 2008. Asimismo, puede consultarse el siguiente vínculo de la red: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Temas_evaluacion/educacion_indigena/folleto_01.pdf

⁸ En la tesis de maestría titulada *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria*, del DIE-CINVESTAV-IPN, se identifica la importancia de la labor directiva y la organización escolar como factores relevantes para el logro educativo al realizar un estudio de corte etnográfico en una escuela primaria ubicada en un medio urbano marginal que presentaba buenos niveles de aprendizaje en los estudiantes.

padres varones y no solamente las madres; en algunas comunidades incluso se ha establecido como acuerdo la visita de las autoridades civiles a los domicilios en donde hay niñas y niños en edades escolares.

Sin embargo, no siempre se encuentra este escenario, pues en algunas comunidades indígenas pueden identificarse situaciones en que el involucramiento de madres y padres de familia, con relación al desempeño escolar de sus hijas e hijos, es escaso o nulo debido al alcoholismo y la violencia intrafamiliar; o bien, por la ausencia de uno o ambos Tutores ante la necesidad de buscar trabajo en lugares lejanos al de residencia (migración laboral a la ciudad de México o a los Estados Unidos).⁹

Esta vinculación de madres y padres de familia con el contexto escolar, observada en las escuelas de educación indígena ha posibilitado:

- La asistencia de las y los menores a clases.
- La construcción de escuelas cercanas al lugar donde viven las y los menores.
- El establecimiento de albergues escolares cuando los menores asisten a una escuela lejana a su comunidad de origen.
- La construcción de escuelas de acuerdo con la zona o región geográfica, respondiendo a los climas y otros factores.
- La participación de madres y padres en actividades educativas y de tipo social.
- En ocasiones extraordinarias, el apoyo de los padres de familia cuando se da la ausencia del personal docente por alguna situación familiar o particular.
- La recuperación de algunos saberes comunitarios para darles el valor de aprendizaje, al retomarlos como estrategia para enriquecer o iniciar el abordaje de un nuevo contenido.

⁹ Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2004). Más de 7,400 indígenas emigran cada año a la capital del país en busca de mejores oportunidades de vida. Este flujo de migrantes ha sido una constante en las últimas décadas y la situación se ha incrementado en los últimos años. Cfr. Indígenas migrantes, derechos humanos, redes sociales y exclusión social.

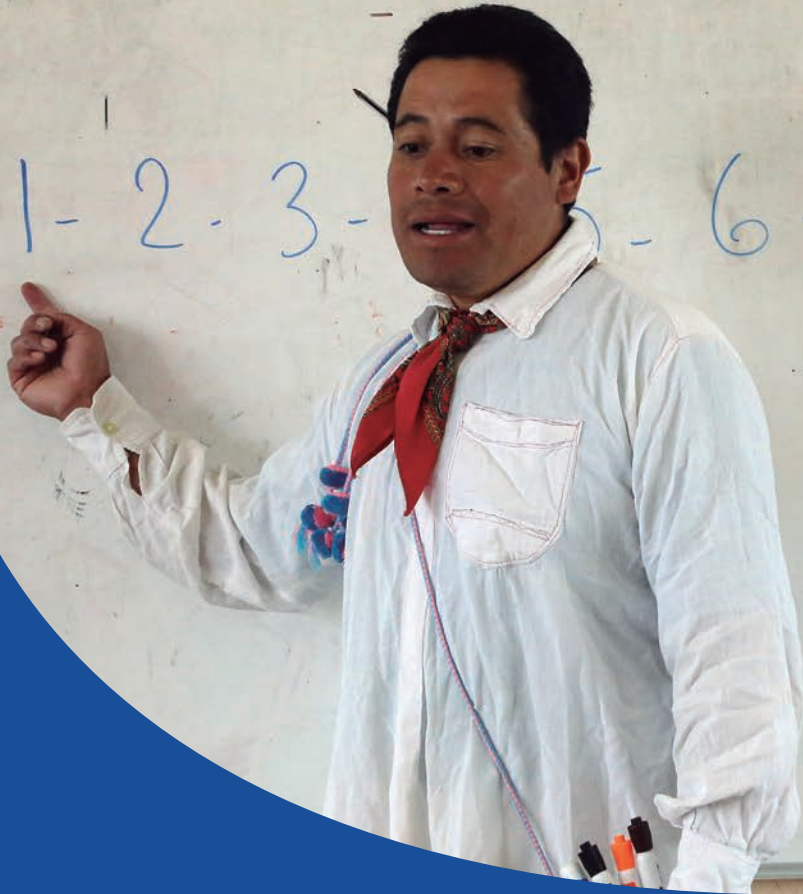
- La reflexión con los padres de familia sobre la importancia del uso de la lengua materna en el contexto escolar.

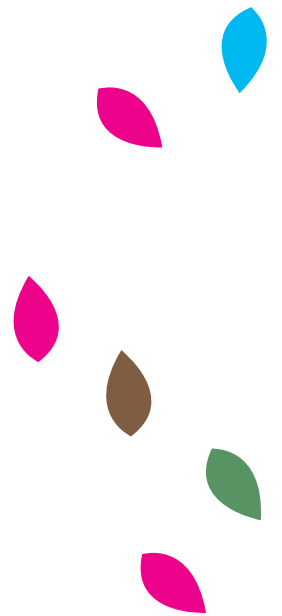
Es en este contexto en donde el ATP y el Tutor realiza trabajos de asesoría o tutoría, es necesario encontrar las alternativas que den respuesta a las necesidades de inclusión y equidad para la atención de la diversidad lingüística y cultural de esta realidad compleja y heterogénea que caracteriza a las escuelas de educación indígena. Por otro lado, el contexto dará pauta para la realización del plan de mejora escolar, la ruta de mejora o el establecimiento de las estrategias globales de mejora escolar. El ATP y el Tutor finalmente identificarán los diferentes ámbitos de acción de los asesorados o tutorados como puede ser en la escuela, en el salón de clases, con los demás colegas u otros dependiendo de la problemática o situación en que se requiere la asesoría, tutoría o gestión educativa para la mejora en los aprendizajes de los educandos.



Números

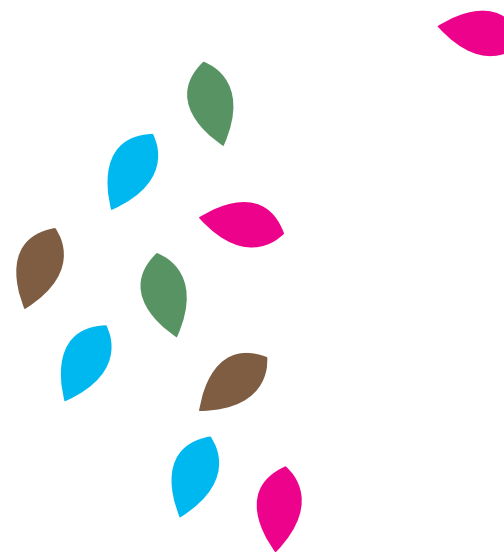
1- 2- 3- 4- 5- 6- 7- 8- 9







¿Qué tipo de asesoría y tutoría
requieren los docentes de
las escuelas de educación indígena?



Como observamos en el capítulo anterior, la escuela indígena tiene características particulares que requieren de una atención diferenciada¹⁰ por parte de la Secretaría de Educación Pública. Por ejemplo, en cuestiones de actualización y formación continua se requiere fortalecer la preparación profesional de las y los docentes en temas como la planeación multigrado, el aprendizaje de lenguas indígenas y la valoración de las culturas originarias, de igual forma que en los grupos migrantes.

En este sentido, asesorar y dar tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena obliga a considerar aspectos específicos y a hacer énfasis en detalles importantes de esta función para promover el respeto entre géneros, e impulsar y fortalecer la gestión pedagógica diversificada. Para ello se requiere, primeramente, definir cómo se entiende las labores de asesoría y tutoría sin perder de vista la importancia de esta función dentro del sistema de educación básica.

Asesorar y proporcionar tutoría en materia de educación consiste, entre otras tareas, en ayudar a mejorar las formas de enseñar y aprender en las escuelas, así como a generar las condiciones organizativas necesarias para que esto se logre. También se puede considerar a la asesoría y a la tutoría como un proceso dinámico que requiere del compromiso y la voluntad de quienes asesoran y quienes son asesorados, así como de quienes dan la tutoría a los docentes de nuevo ingreso y a los técnicos docentes, con el propósito de contar y brindar apoyo sistemático entre colegas para atender la problemática que se enfrenta cotidianamente en las prácticas educativas.¹¹

¹⁰ En materia de política educativa, brindar atención diferenciada se entiende como el generar líneas de acción y apoyos específicos que atiendan las necesidades particulares de cada nivel o modalidad del sistema educativo. (*Orientaciones para la asesoría a las escuelas de educación indígena*. SEP-DGEI, 2009.)

¹¹ Bonilla, Rosa Oralia. "La asesoría técnica en la escuela", en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. (Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP, 2006.)

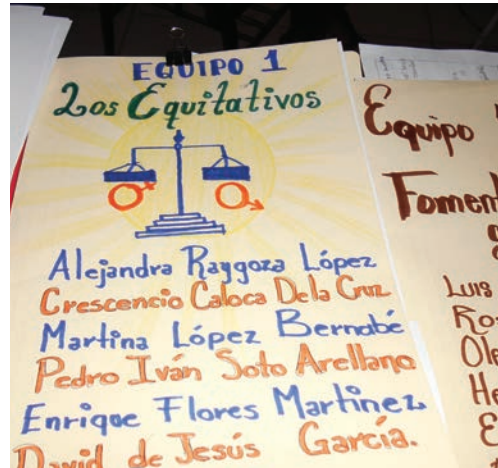
La función de asesoría y tutoría tiene el potencial de estimular, en directores, maestras y maestros indígenas, el autoreconocimiento de sus prácticas profesionales y un aprendizaje activo a partir de sus experiencias, con la finalidad de promover que en las escuelas se aborden los problemas con claridad y profundidad, y que incorporen las innovaciones educativas que más les convengan.



Reunión colegiada en Cuernavaca, Morelos, con ATP.

En este sentido, es preciso mencionar que la función asesora y tutora consiste, más que en visitar escuelas para detectar un problema y ofrecer una solución, en participar junto con maestras, maestros y directores, en la identificación no sólo de problemas, sino también de necesidades e intereses específicos generados por el contexto en el que se desenvuelven para construir juntos posibles alternativas de solución.

El papel de la función asesora y tutora será entonces el de facilitar el proceso de mediación entre la teoría y la práctica para provocar en las y los docentes y directivos las reflexiones que los llevarán a cuestionarse, indagar y hacer explícitas sus concepciones sobre la práctica docente. Por eso, desde esta perspectiva, la asesoría y la tutoría no debe verse como una relación jerárquica que las autoridades de rango superior ejercen sobre maestras y maestros de grupo.



Reunión colegiada en Cuernavaca, Morelos,
e integrantes de equipo en Nayarit 2013.

La función de la tutoría pretende “fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias del Personal Docente y Técnico Docente de nuevo ingreso al servicio profesional docente”¹² enfocándose a las prioridades siguientes:

- Mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas de los educandos.
- Normalidad Mínima de Operación Escolar.
- Disminución del rezago y abandono escolar.
- Desarrollo de una buena convivencia escolar.

La asesoría y tutoría deben plantearse como una colaboración entre iguales, de manera que se considere al ATP y el Tutor como el colega con el que se revisan los métodos de trabajo y se obtienen aportaciones útiles para maestras y maestros de una escuela de educación indígena, aprovechando su punto de vista externo, en busca siempre de conseguir la máxima complementariedad para obtener soluciones a las necesidades planteadas u observadas. Para llevar a cabo convenientemente esta función, es recomendable que quien la ponga en práctica desarrolle paulatinamente una serie de habilidades que le permitan iniciar y mantener, a lo largo de su trabajo, una relación efectiva con sus colegas. De entre esas habilidades se destacan las siguientes:

¹² SEP. *Marco general para la organización y funcionamiento de la tutoría en Educación Básica Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso Ciclos Escolares 2014-2015 y 2015-2016*. Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente. Dirección General de Formación y Desarrollo Profesional. p. 7.

- Promover una comunicación abierta con un lenguaje fácilmente comprensible y un discurso vinculado a situaciones y ejemplificaciones de la práctica profesional. Esta habilidad implica también saber escuchar, dejar que las y los docentes expresen sus preocupaciones, dudas y convicciones, y tomar nota de sus opiniones y sugerencias. Asimismo, ser capaz de resumir en forma organizada lo que otros han dicho, ésta es una habilidad que resulta muy importante para saber mantener, conducir o mediar en la discusión dentro de un grupo.
- Influencia mutua. La asesoría y tutoría deben ser permeable a las necesidades, manifestaciones y sentimientos del grupo de docentes y actuar en consecuencia. El ATP y el Tutor deberán mantenerse equilibrados entre una postura de comprensión hacia las preocupaciones de sus colegas y la independencia para ser objetivo y crítico con lo que sucede; además, deben evitar caer en situaciones que le lleven a apoyar sólo a determinados docentes o grupos de docentes en el plantel escolar.
- Clasificación de expectativas. Significa escuchar, argumentar y dejar en claro cuáles son las necesidades de maestras y maestros y, entre todos, establecer compromisos acerca de los papeles que van a desempeñar unos y otros. Una correcta clasificación de expectativas es importante para que las y los docentes de educación indígena tengan claro qué demandas pueden ser atendidas directamente por el ATP y el Tutor (por ejemplo, brindar orientaciones sobre los Parámetros Curriculares) y cuáles deberán ser canalizadas hacia el nivel de intervención adecuado para su solución.

Lo anterior impedirá que se generen expectativas irreales o ambiguas sobre la labor del ATP y el Tutor permitiendo que se visualicen otros apoyos o instancias que ayuden a resolver las problemáticas de la escuela.¹³

¹³ Documento *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*, Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena. SEP-DGEI, 2007.

Orientaciones básicas para una asesoría y tutoría colaborativa

1. “Trabajar con...”, en lugar de “intervenir en...”: el trabajo en las escuelas es ofrecer a las propias maestras y maestros de educación indígena, a partir de un análisis de sus necesidades y opciones de mejora, herramientas y procesos que posibiliten mejorar lo que hacen. La colaboración supone crear una relación de igualdad entre ATP, Tutores, directores y maestros para que el intercambio comunicativo provoque una reflexión conjunta sobre la situación, a fin de deliberar de manera conjunta sobre las dificultades y las decisiones que habrán de adoptarse. Este enfoque busca superar una concepción de asesoría y tutoría basada en una visión deficitaria de los asesorados y tutorados proveniente de la creencia de que la innovación curricular depende de un “experto en contenidos” que desde el exterior aporta recetas infalibles.
2. **Desarrollar más que aplicar:** esta orientación para el desarrollo de la asesoría y tutoría contribuye a que la escuela sea concebida como la unidad básica de desarrollo profesional y mejora educativa; esta manera de comprender la asesoría y tutoría posibilita que se constituya como fuente continua de alternativas, sugerencias y medios de construcción, en contraste con una actividad de asesoría y tutoría limitada a un trabajo de cumplimiento de requisitos o procesos.
3. **Función de mediación/enlace:** la función de asesoría y tutoría consiste, entre otros aspectos, en mediar entre el conocimiento pedagógico disponible y las prácticas y conocimientos profesionales que cotidianamente llevan a la práctica maestras y maestros de educación indígena. Esta función implica conocer propuestas, contenidos y procesos que potencialmente puedan contribuir a la resolución de problemas en las escuelas. Por otro lado, requiere conocer bien las necesidades, capacidades y contextos de uso de los maestros y directores de escuelas indígenas. De este modo, se pretende apoyar y facilitar el proceso educativo, en el nivel de las escuelas y de modo cooperativo con las y los maestros.¹⁴

¹⁴ Las ideas vertidas en este apartado han sido adaptadas de: Bolívar “La formación en la escuela: el proceso de asesoramiento”, en García Carlos y López Yáñez Julián (Coord.) *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona, Ariel, 1997, pp. 388-389.

Vicisitudes de la asesoría y tutoría en las escuelas

También es importante que el asesor y el Tutor consideren que se pueden presentar algunas dificultades durante el desarrollo de un proceso de asesoramiento o de tutoría:

- Una subcultura de individualismo largamente forjada entre los actores educativos, directores, docentes, madres y padres de familia, ha hecho que el trabajo alrededor de las escuelas sea disperso y se cuente con muy pocos espacios, tiempos y ámbitos de trabajo en común. Por otra parte, no es infrecuente que entre maestras, maestros y directivos escolares existan percepciones y expectativas erróneas acerca de la función de la asesoría y la tutoría que obstaculizan su proceso. Esta dificultad inicial que se enfrenta es el problema de la credibilidad, ya que en muchas escuelas se sigue juzgando a los asesores y Tutores más a través de prejuicios y estereotipos que mediante un conocimiento real de quiénes son y qué son capaces de hacer para ayudar.
- Los recelos y desconfianzas aparecen cuando, en relación con el ATP o el Tutor que llega a la escuela, no se encuentran respuestas claras y convincentes a preguntas como: ¿de dónde viene?, ¿con qué intención?, ¿cómo llegó al cargo donde está ahora?, ¿qué lo legitima para presentarse ante nosotros con esas intenciones y de esta manera? Y es que cuando un ATP o un Tutor llega a una escuela está “invadiendo” un espacio que ocupan cotidianamente las y los docentes de ese centro escolar. Ahí trabajan, ahí construyen sus significados, sus experiencias laborales, su cultura, en suma, hábitos, tradiciones, valores compartidos, símbolos y normas o rutinas en los sistemas y métodos de trabajo, los cuales son, en ese escenario, elementos que se habrán de considerar.
- Todo este universo debe ser respetado siempre y sobre todo inicialmente. Cualquier actitud o práctica evidente que denote una intención de evaluación será fácilmente recibida por los maestros como un juicio fuera de lugar que probablemente encontrará reacciones de desconfianza e incomodidad; esta situación es, precisamente, todo lo contrario de lo que se requiere para construir una relación abierta y fluida. Por ejemplo, si el ATP o el Tutor cuestiona severamente la forma de organizar la distribución de las y los alumnos por parte de la maestra o

maestro, sin observar antes ni preguntarle por qué lo hace así y no de otra manera, propiciará que el maestro se cierre a toda sugerencia que le haga, por pertinente que ésta sea.

- Tampoco se puede olvidar que la mayoría de quienes desarrollan funciones de asesoría y tutoría han pasado con anterioridad por las aulas y se han impregnado del modo de trabajo individualista que se desarrolla en las mismas y, por lo tanto, de la falta de tradición de trabajo en equipo, lo cual implica contar con una experiencia limitada con ausencia de las competencias necesarias para desarrollar su función.

Son precisamente esas competencias las que se deben ir logrando con la práctica y la adquisición de un adecuado soporte teórico, de forma que se vaya consiguiendo la credibilidad necesaria ante maestras, maestros y directivos; por ejemplo, si sus sugerencias para trabajar con los conocimientos previos de niñas y niños están sustentadas en la diversidad social, cultural y lingüística que busca la equidad e igualdad, y propiciar que entre las y los docentes se establezcan estas interrelaciones, se irá ganando la confianza de todos.

En ese sentido, la credibilidad se constituye en algo de especial importancia si se pretende establecer relaciones e interacciones no jerárquicas ya que cuando se percibe el más mínimo indicio de control o de empleo de autoridad por parte del ATP y el Tutor, las y los docentes van a desconfiar y esa desconfianza se convertirá en el principal obstáculo que impedirá establecer relaciones de colaboración profesional.¹⁵

¹⁵ Estas ideas han sido retomadas y adaptadas del documento de trabajo: *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*, DGEI, Subsecretaría de Educación Básica. SEP, 2007.

El verdadero reto del ATP consiste en ubicar el asesoramiento en el contexto de las relaciones entre colegas, sin distinción de *estatus*, de manera que vaya ganando credibilidad y prestigio ante las y los maestros.

En forma colegiada, iniciará procesos claros y transparentes de no dependencia y de responsabilidad compartida. Destacará los logros del grupo y las experiencias exitosas de la escuela; respetará las prácticas profesionales ya arraigadas, exitosas o no, para, a partir de ellas, organizar y desarrollar la asesoría que mejore la práctica docente.

A lo largo del proceso de acompañamiento, desde su llegada a la escuela, el ATP aprovechará todas las oportunidades para generar respeto y credibilidad entre las y los docentes; por ejemplo: en los acuerdos que se tomen durante las asesorías, en el uso de la información que le proporcionen, en la discreción que se requiera cuando un colega le confía sus dudas, en la veracidad de la información que maneje, etcétera.

(Martínez Olivé, Alba y Bonilla Pedraza, Rosa Oralia (coords.), *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. SEP, 2006.

Negociar espacios y acuerdos en una asesoría y tutoría colaborativa

Se trata de ayudar y acompañar, no de imponer, por lo que el asesor y el Tutor tendrán que negociar.¹⁶ Convendrá negociar desde que tiene acceso a la escuela, para conseguir la aceptación del grupo de maestras y maestros a los que se pretende ayudar. También será pertinente establecer, de esa manera, acuerdos relacionados con los propósitos de la asesoría y tutoría, los plazos, la metodología de trabajo que empleará, y el papel del personal directivo, maestras y maestros, así como el grado de participación y compromiso.

El cumplimiento de estos acuerdos y compromisos ayudará a mantener la credibilidad y aumentar la confianza recíproca. Al establecer negociadamente el papel de cada quien en el proceso de asesoría y tutoría, será muy útil acordar cuáles serán las tareas exclusivas del ATP y el Tutor, cuáles las de los supervisores de zona, de los directivos y docentes frente a cuáles se van a compartir.

¹⁶ De acuerdo con Antúnez (2006), "negociar" implica acordar, mediante ajustes sucesivos entre la parte asesorada y la que asesora, las acciones que se realizarán en determinado ámbito educativo; se habla de negociación porque se trata de ayudar y acompañar, no de imponer, sino de establecer acuerdos entre colegas que comparten una tarea desde un diferente ángulo de intervención.

Se deben establecer, pues, los límites de participación, delimitando con claridad qué puede esperar cada uno de la otra parte y cuál será el nivel de intervención de quienes participan en el proceso de asesoría y tutoría.

Durante los procesos de negociación convendrá, además, tener en cuenta que no es posible promover de manera exitosa propuestas que presenten contradicciones; por ejemplo: no es factible solicitar a maestras ni maestros una tarea laboriosa y bien acabada en un tiempo muy corto; o bien, no se les puede recomendar que respeten las opiniones de los demás ni que sean discretos o puntuales si el ATP y el Tutor son un ejemplo de lo contrario.

Por otra parte, si se quiere que mejoren las prácticas docentes mediante procedimientos convincentes y negociados, el ATP y el Tutor deben ser conscientes de que esto no ocurrirá “de la noche a la mañana”. Hay que estar preparados para dar pequeños pasos. Asesorar o tutorear supone, en ocasiones, ayudar a disminuir las resistencias a los cambios, eso requiere tiempo y no es conveniente forzar los procesos; por ejemplo, si en una escuela primaria tridocente, las y los maestros acostumbran trabajar en sus grupos, con niñas y niños separados estrictamente por grado, no resulta conveniente imponerles repentinamente otra forma de trabajo (por ejemplo: formar, en ocasiones, equipos por ciclo), sino dar pequeños pasos e irlos convenciendo de las ventajas de pensar otra forma de organizar las actividades de su alumnado.

La concepción y el uso de los tiempos en la asesoría y tutoría deben ser congruentes con los tiempos de las escuelas. Maestras, maestros y directivos suelen vivir las tareas que se derivan de la acción asesora o tutora como cargas adicionales a su trabajo cotidiano y no como un recurso potencial para mejorar su práctica profesional; por lo tanto, promover un cambio de concepción depende, en buena medida, de quienes brindan este servicio de asesoría y tutoría.

En los procesos de asesoría y tutoría colaborativa, “hablando se entiende la gente...”

Una comunicación eficaz es condición previa para resolver muchos problemas. Por medio de la comunicación se aprende a conocer a las personas y a compartir experiencias, ideas y sentimientos, además, facilita pasar a la acción para definir y resolver problemas. Veamos algunas de las causas de una comunicación fallida:

Cortocircuitos

- Malentendidos (uno no entiende lo que el otro transmite y se ve obligado a buscar otro sentido a lo que recibe).
- Sobreentendidos falsos (el emisor se expresa como si el receptor entendiera y supiera a qué se refiere).

Comunicación paródica

- Existe una clara contradicción entre lo que se dice y lo que se hace, y el receptor lo percibe aunque no se exprese manifiestamente.
- El lenguaje verbal y la conducta no verbal no coinciden y ello desorienta al receptor.

Interferencias en el canal

- Se usan códigos desconocidos o canales inadecuados para el receptor.
- Dificultades en la captación del mensaje producidas por elementos emocionales, prejuicios, exigencias excesivas en la tarea, etcétera.

El asesor y el Tutor tendrán que estar muy atentos a todos estos problemas, puesto que la comunicación ineficaz es una fuente de estrés que imposibilita el crecimiento en lo personal y lo profesional; cuando justamente ésta es una de las finalidades básicas de la actividad de asesoría y tutoría.

Momentos de la asesoría y tutoría. Reconocer el terreno: el contexto escolar

Una forma de construir el espacio requerido para dar comienzo a un proceso de asesoría y tutoría colaborativa es la autoevaluación o diagnóstico que la escuela debe iniciar como base para la mejora educativa, en ésta debe integrarse el desarrollo profesional de maestras y maestros. Las etapas del proceso de autoevaluación de las escuelas indígenas, así como las acciones de tutoría y asesoramiento que el ATP y el Tutor pueden realizar para orientar su desarrollo se describen a continuación:¹⁷

- 1. Creación conjunta de condiciones previas para iniciar un proceso de mejora en las escuelas primarias indígenas.** En esta etapa del proceso, la escuela construye un clima inicial para comprometerse a mejorar algunos aspectos y se consensan las condiciones de desarrollo, es decir, espacios, tiempos, responsabilidades, tareas, etcétera. En este momento el asesor y el Tutor pueden formarse una imagen de la escuela, conocer al equipo docente, organizar reuniones para esclarecer formas de trabajo, tiempos y distribución de funciones. Aquí resulta necesario fijar y explicar los términos y formas de relación entre el asesor y el Tutor con la escuela: favorecer la aceptación mutua, establecer la orientación del proceso, compromisos mutuos, metas, objetivos y expectativas comunes. Con ello se irá consolidando la implicación de la mayoría de los participantes en una filosofía de trabajo colaborativo que inspira el proceso.
- 2. Autorevisión crítica de la situación de la escuela.** Consiste en la identificación y análisis de necesidades y problemas. Se trata de revisar y valorar la realidad actual de la escuela (logros, necesidades, problemas), clarificar las necesidades generales y específicas, y priorizar ámbitos concretos de mejora. Como producto de la autoevaluación conjunta de la práctica docente y de la gestión escolar se identifica lo que se está haciendo bien, al tiempo que se reconoce lo que debe ser mejorado. Las prioridades en la acción no deben ser impuestas sino construidas por el grupo de maestras y maestros, de modo que puedan ser relevantes y significativas para todos.

¹⁷ Escudero, Juan Manuel y Bolívar, Antonio. *Innovación y formación centrada en la escuela. Un panorama desde España*. España, Educa, 1994.

Después de compartir una percepción común de los problemas o necesidades se debe entrar en la fase de movilización de las experiencias, saberes e ideas para proponer los cambios deseables y encontrar las soluciones posibles en las pautas de trabajo de la escuela y en el aula. Por ejemplo el ATP y el Tutor podrían gestionar la organización de un trabajo colegiado en una zona escolar para dar a conocer experiencias exitosas dentro del aula con maestras o maestros que hayan destacado en alguna o algunas asignaturas del programa para compartirlas con otros docentes.

El desarrollo profesional centrado en la escuela comienza con un posicionamiento crítico respecto a lo que es y lo que debería ser la realidad de la escuela, qué es lo que funciona aceptablemente y en qué cuestiones pedagógicas y organizativas existen deficiencias o discrepancias entre lo que se hace y lo que se esperaba hacer.

Todo ello tiene el propósito de formar una imagen compartida de lo que debe ser la misión de la escuela indígena: favorecer el desarrollo armónico de niñas y niños en un marco de diversidad cultural y lingüística para el logro de competencias que se pondrán en práctica no sólo en el ámbito escolar, sino también fuera de él.

Para efectuar este análisis se pueden utilizar instrumentos como cuestionarios, entrevistas, encuestas o procedimientos de discusión y diálogo como medios útiles para explorar colegiadamente diversos aspectos de la escuela indígena. Por ejemplo, elaborar algún instrumento para conocer el contexto cultural y lingüístico que conforma a la comunidad escolar con la finalidad de buscar la equidad y la calidad educativa en la zona específica donde se impartirán las asesorías y tutorías.

- 3. Búsqueda de alternativas, recursos y formación.** Elaboración de planes para la acción asesora y tutora. Los procesos y actividades anteriores se abocan a movilizar ideas y concepciones para planear conjuntamente las acciones referidas al aprendizaje de las y los alumnos, y las relaciones entre los maestros. Esta tarea supone una planeación conjunta de modo progresivo sobre las acciones de desarrollo de la práctica educativa en la escuela, justificando y consensando, en lo posible, las opciones de mejora que se van a considerar. Esta movilización de ideas y acciones conjunta el desarrollo del currículum y el desarrollo profesional de maestras y maestros.

En este momento es cuando cobran sentido las acciones de asesoría y tutoría específicas. En respuesta a las demandas derivado del proceso de asesoría y tutoría puede surgir la inquietud por trabajar un taller sobre Marcos o Parámetros Curriculares; en tal caso, el asesor y el Tutor atenderán directamente esta demanda o bien la canalizarán con quien pueda brindarla de manera más especializada.

La visión acerca de lo que haya que hacer debe emerger de la propia acción, los planes se van reformulando y matizando progresivamente en sucesivas reuniones de revisión, sin que ello signifique perder de vista la meta que se pretende. En estos casos conviene no olvidar que más importante que tener un plan, es cuidar el propio proceso de planeación.

Una educación que toma en cuenta la inclusión y la equidad en el contexto de la diversidad social, cultural y lingüística, al mismo tiempo incorpora las necesidades particulares del tipo de escuelas que se atienden (unitarias, bidocentes, etcétera las cuales, en muchos casos, rebasan la planeación ya establecida al inicio del curso), de manera que requiere un asesor flexible y creativo para dar respuesta a los imprevistos que vayan surgiendo en la práctica de las y los docentes indígenas al abordar contenidos educativos. Para ello el ATP y el Tutor ofrecerán a maestras y maestros modelos de atención diversificados y apegados al contexto lingüístico de las niñas y los niños indígenas que den respuesta a las necesidades de enseñanza particulares de este tipo de escuelas.

4. **Desarrollo o puesta en práctica de los planes.** La realización de lo acordado se enlaza con los procesos anteriores, por lo que se analiza coordinada y reflexivamente con maestras y maestros de la escuela, qué va sucediendo en la práctica con los acuerdos tomados, qué efectos están teniendo, en qué aspectos conviene corregir, etcétera. Este desarrollo es entonces formativo, al rectificar o modificar las líneas de trabajo planteadas, intercambiar ideas y experiencias, y reflexionar conjuntamente sobre ellas; la tarea de asesoramiento, entonces, se dirige a facilitar los procesos que optimicen el aprendizaje conjunto, a mantener el compromiso, a planificar los próximos pasos, a facilitar o gestionar recursos y a proporcionar apoyo en la resolución de dificultades, tomando en cuenta a las otras figuras que intervienen, aunque no directamente en el aula, pero sí en el hecho educativo.

5. **Evaluación como mejora.** Esta etapa plantea la revisión permanente al ir haciendo un balance continuo para ver si los cambios deben ser mantenidos, modificados o ampliados. Se trata de valorar colegiadamente los procesos realizados así como los contenidos, actividades y resultados parciales logrados. Entre otras, se plantean cuestiones como: ¿qué necesidades no se habían previsto y se están planeando actualmente?, ¿se han logrado competencias lingüísticas tanto orales como escritas en lengua indígena y en español?, ¿la comprensión de lectura en los alumnos es la esperada?, ¿cuáles son los cambios que se deben introducir en la práctica docente?, ¿qué métodos y materiales están siendo útiles para la enseñanza de las matemáticas en niñas y niños indígenas? Al respecto se sugiere innovar en las estrategias de trabajo dentro del aula para una enseñanza de calidad, coherente y pertinente.

La evaluación no se dirige sólo a valorar en qué grado están siendo incorporados en la acción cotidiana los aspectos acordados o a hacer un seguimiento del desarrollo del plan de asesoría; es además un proceso formativo por sí mismo, indispensable para maestras, maestros y directivos de educación indígena que ofrece oportunidades para reconstruir los modos de ver lo que está ocurriendo en las escuelas. La autoevaluación está inmersa en todo proceso de desarrollo para potenciar el propio cambio como actitud permanente de las y los docentes, por lo que ha de evitarse que se la asuma como un momento específico o fase específica terminal, aunque no se excluye que sea necesario hacer un balance de lo conseguido y lo que hay por hacer, como evaluación de la mejora.

Para ello, el asesor y el Tutor podrían valerse de otros elementos, ya sean audiovisuales (como videos, grabaciones) o escritos (registros de observaciones, cuestionarios, entre otros); o bien, podría apoyarse en los Centros de Maestros y concertar reuniones para analizar estos insumos de información, o tal vez talleres para construir estrategias que, junto con las demás figuras que intervienen en la asesoría y tutoría, fortalezcan esta función en las escuelas. Se presentan a continuación ejemplos de estas herramientas de la asesoría o tutoría, como la redacción de las actividades de asesoría y tutoría, y un esquema general de procedimientos de las mismas asesorías.

Redacción de las actividades de asesoría y tutoría

A. Contexto educativo

Al término de la jornada el asesor o el Tutor redactarán un informe. En él escribirán los datos siguientes:

Escuela

Grupo

Nombre del maestro(s) asesorados y tutorados

Características de los docentes

Fecha

Duración de la asesoría o tutoría

Temas

El reporte se compone de cuatro partes: la síntesis de observación y la descripción de las actividades realizadas por los alumnos, recursos, estrategias y evaluación del trabajo del maestro, la comparación entre las normas institucionales y la práctica del docente y, por último, la programación para la próxima visita.

B. Síntesis de observación y descripción de las actividades de los docentes

Presentará un resumen de la observación y descripción que sea lo más apegado a lo que vio, lo más descriptivo posible. Evitará formular juicios valorativos. Se trata de exponer en forma objetiva y concisa los hechos que sucedieron. Transcribirá las partes que considere pertinentes. Si hay expresiones literales que sean reveladoras, las transcribirá sin modificarlas. Se recomienda la alternativa de etnografía de trabajo en el aula para enriquecer las observaciones.

C. Descripción del trabajo de la maestra o el maestro

En esta sección se describirá la forma en que trabaja la maestra o el maestro: las acciones que realizó durante la clase, las tareas que asigna a los alumnos, cómo monitorea su trabajo, cómo resuelve sus dudas y cómo se relaciona con ellos, entre otros aspectos. El asesor o el Tutor deberán imaginarse cómo comunicar eficazmente a un lector la forma en que trabajan la maestra y el maestro, sin que este lector los conozca.

D. Comparación entre las normas institucionales y la práctica educativa del maestro

En esta sección se anotarán las diferencias que detecte el asesor y el Tutor entre los diversos documentos que orientan la labor educativa y la práctica particular de la o el docente a quien asesora o tutora. Qué tanto y en qué son diferentes las normas y la acción de la maestra o el maestro respecto a estas orientaciones; es impor-

tante que estas diferencias sean descritas sin intención de descalificar al maestro, sino con la de tratar de comprender el porqué de esas diferencias y qué posibles aportes pueden brindar a la práctica de otros colegas.

E. Plan de asesorías y tutorías

El asesor y el Tutor presentarán un trabajo a corto y mediano plazo sobre aquellos aspectos que convendría fortalecer para contribuir a mejorar la práctica docente. Deberán cuidar que éste no sea un ejercicio mecánico, es fundamental que el asesor y el Tutor se basen en la experiencia global para interpretar el hecho educativo y programar su asesoría o tutoría. Se debe evitar centrarse únicamente en sus limitaciones docentes. Cualquier práctica humana tiene sentido, está dirigida con alguna intención; no es accidental, sino que es resultado de un proceso de formación social e individual y responde a las necesidades y prácticas institucionales y culturales que, al interpretarlas y dialogarlas con otros, siempre nos dejan una enseñanza; es importante tomar esto en consideración al momento de hacer una valoración de la práctica profesional de los docentes.

F. Apoyo académico de los ATP y el Tutor durante las reuniones de los CTE

El asesor y el Tutor apoyará al director de un centro escolar cuando las condiciones sean las pertinentes y adecuadas en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, programadas el último viernes de cada mes, o donde el supervisor lo considere indispensable.

En esta situación es necesario ajustarse a la programación ya establecida por el grupo del centro educativo, y del nivel educativo escolar, así como de los compromisos establecidos en el colectivo docente.

Es necesario también seguir las normas establecidas por el colectivo docente para no quebrantar lo acordado anteriormente.

Esquema general de las actividades del ATP y el Tutor

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO

- Contexto de la escuela, familiar, sociocultural y lingüístico el cual influye en el proceso educativo.
- Observaciones de los aprendizajes de los alumnos y la influencia en el proceso educativo y en una situación de aprendizaje.

OBSERVACIÓN Y DESCRIPCIÓN

- Características de los docentes asesorados o tutorados como referentes para desarrollar situaciones de asesoría o tutoría.
- Propósitos, contenidos de enseñanza.
- Actividades de los alumnos.
- Recursos, materiales didácticos, instrumentos y técnicas de evaluación.
- Análisis de los objetivos que se propuso al asesorar o tutorear.
- Trabajos en equipos.
- Autocorrección y reescritura.
- Obstáculos que enfrenta.
- Redacción del reporte de observación breve, en formato libre que incluya conclusiones de la observación.

RETROALIMENTACIÓN A LOS DOCENTES

- Alcance de los objetivos de la asesoría o tutoría.
- Análisis del nivel de aprendizaje de los docentes asesorados o tutorados.
- Programación de la siguiente visita.

PROCESO DE REDACCIÓN DE LA ASESORÍA Y TUTORÍA

- Descripción y análisis de todo el proceso.
- Síntesis de la observación.
- Descripción del trabajo del docente.
- Comparación entre las normas institucionales y la práctica educativa del maestro.
- Logros alcanzados.
- Tareas pendientes.
- Sugerencias para mejorar la relación entre el ATP o el Tutor con los docentes asesorados y tutorados.

El Tutor, algunas funciones y sugerencias para su implementación

- Observación del trabajo cotidiano del docente, con una planificación contextualizada.
- Tratándose de un docente con experiencia retroalimentar su tarea con respeto y ética profesional sugiriendo recomendaciones pertinentes para un mejor desempeño en el aula y su relación con los padres de familia entre otros.
- Compartir su experiencia y conocimiento en relación a los aprendizajes a lograr con los alumnos, los elementos del plan y programa, las estrategias y situaciones didácticas para su implementación en el aula y en el contexto poniendo énfasis en la lectura, escritura y el pensamiento matemático en lengua indígena y en español.
- Ayudar al tutorado para el desarrollo de estrategias didácticas pertinentes en el contexto sociocultural de los alumnos.
- Proponer estrategias que favorezcan la permanencia, la promoción de grado y la eficiencia terminal de los educandos.
- Socializar con el tutorado las técnicas, herramientas y formas de evaluación de los alumnos.
- Diseñar y sugerir estrategias conjuntas para que el docente o el tutorado observen las formas de organización, funcionamiento y normas que rigen a la escuela para que se integre y contribuya al desarrollo de ella.
- Sugerir estrategias para la organización y aprovechamiento adecuado del tiempo.
- Sugerencias alternativas de comunicación con los padres de familia. Registrar los avances y los logros de la tutoría.

Plan de trabajo de la tutoría

El plan de trabajo se elabora de manera conjunta al inicio del ciclo escolar entre el Tutor y el tutorado. Se registrarán acciones específicas y viables a realizar que deberán incluir al menos:

- Responsabilidades de cada uno.
- Momentos de observación de la clase del tutorado.
- Calendario de observaciones, de balance.
- Prioridades de enseñanza que requieran atención inmediata.
- Actividades de acompañamiento, seguimiento para el desarrollo de la estrategias de enseñanza.
- Sugerencias y observaciones.
- Avances y logros del trabajo en el aula.
- Tareas y compromisos.
- Instrumentos y herramientas sugeridas para la observación y para el registro del trabajo en el aula.¹⁸
- Desarrollo de un diagnóstico del grupo de atención del tutorado.¹⁹



¹⁸ Se sugiere recuperar sugerencias del registro anecdótico y el uso de la bitácora.

¹⁹ El desarrollo del diagnóstico del grupo ha de considerar elementos sustanciales como: I) Datos generales del grupo de atención del tutorado (el idioma que hablan los educandos, edad, tiempo de traslado a la escuela), II) Características observadas en los educandos, III) Los padres de familia, IV) Espacios y actividades de los educandos durante el tiempo libre, V) Otras situaciones o problemáticas presentadas durante las sesiones de trabajo. El formato puede ser libre.



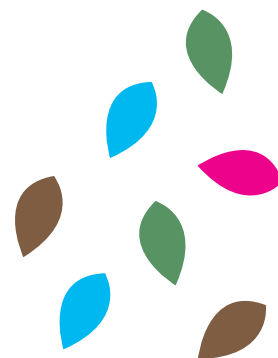








La asesoría y la tutoría a los
docentes de las escuelas
de educación indígena:
una tarea compartida
para la mejora educativa





La tarea asesora y tutora en educación básica constituye un proceso sostenido de acompañamiento académico mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de docentes, directivos, personal técnico y, eventualmente, de madres y padres del alumnado. Esas acciones de motivación, negociación, información, reflexión y de toma de decisiones compartidas, entre otras, se han de llevar a cabo en un clima de igualdad y colaboración, donde las jerarquías profesionales o académicas de las personas involucradas no constituyan un criterio de autoridad que rijan las relaciones entre unos y otros, ni las decisiones del grupo. Asesorar o tutorear supone un proceso de desarrollo personal y profesional para todos los que participan en él, no sólo para las personas asesoradas o tuteladas, y una práctica muy efectiva para la capacitación de unas y otras.²⁰

Es necesario tener ciertas consideraciones sobre la asesoría o tutoría a las escuelas de educación indígena:

- La asesoría y tutoría tiene la finalidad de colaborar en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de los procesos educativos que tienen lugar en las escuelas.
- La asesoría y tutoría es **a la escuela y en la escuela** como unidad educativa, en donde se espera que repercuta el apoyo involucrando al personal docente y directivo que trabaja ahí, ya que el asesoramiento y la tutoría se concibe, diseña y desarrolla junto con todos ellos; asesoría y la tutoría se constituye a partir de las preocupaciones, problemáticas o proyectos concretos que surgen del contexto del propio centro escolar.

²⁰ Antúnez, Serafín. "Principios generales de la asesoría en los centros escolares", en: *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP, 2006.

El asesoramiento y la tutoría constituyen un proceso sostenido de común acuerdo y de acompañamiento que se realiza mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de maestras y maestros indígenas, directores y personal técnico, a partir de brindar alternativas factibles para resolver situaciones vinculadas con sus tareas cotidianas. La asesoría y la tutoría debe plantearse considerando los contextos institucionales y laborales en los que se encuentran los compañeros maestros, sus condiciones y restricciones, sus circunstancias particulares y también sus contradicciones, sus inseguridades y preocupaciones respecto a su estatus, desarrollo profesional, estabilidad laboral y retribuciones. La función asesora o tutora acontece en escenarios en los que resulta imposible separar la reflexión y la acción pedagógica de las preocupaciones y aspiraciones laborales.²¹

Derivado de lo anterior, se percibe la complejidad de la función asesora y tutora y por ende, la necesidad de que no sea una tarea exclusiva del ATP y del Tutor, sino del conjunto de apoyos externos con que cuentan las escuelas en el sistema educativo mexicano. Dentro del sistema educativo en la escuela participan varias figuras como el ATP y el Tutor, el Supervisor Escolar, el Jefe de Zona de Supervisión, los Responsables Estatales de Educación Indígena (REEI), Equipos Técnicos, las Instancias Estatales y la SEP. Estas figuras intervienen de diversas formas para atender las necesidades particulares de la escuela indígena; sus principales acciones se mencionan a continuación.

Asesor Técnico Pedagógico (ATP)* y el Tutor

El personal con funciones de asesoría técnica pedagógica y tutoría está formado por docentes que en la educación básica cumplen con los requisitos establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente y tienen la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría o tutoría señalada y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación en las escuelas a partir de las funciones de naturaleza técnico-pedagógica que la autoridad educativa o el organismo descentralizado le asigne.²²

*Con el establecimiento de lineamientos para la figura del ATP en la Ley General del Servicio Profesional Docente, la mayoría de los ya existentes en las entidades donde opera el servicio de Educación Indígena no realizaron la evaluación para continuar con su función, decidieron regresar a grupo.

²¹ Estas ideas han sido retomadas y adaptadas del documento de trabajo *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*. SEP, DGEI, 2007.

²² DOF 11/09/2013. *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*.

El ATP y el Tutor han de ser agentes profesionales que faciliten, promuevan o apoyen procesos de mejora en las escuelas, éste es el reto más importante que deben desarrollar. Sin embargo, en algunos casos, debido a las propias demandas institucionales, las labores del ATP y del Tutor se han centrado en aspectos administrativos y de control en donde frecuentemente sólo se señalan los problemas, sin ofrecer alternativas de solución. Actualmente se busca enriquecer esta visión para dar lugar a un profesional que facilite, promueva y apoye procesos de mejora en las escuelas; este reto lo están asumiendo ya los estados que ofrecen este servicio a las escuelas de educación indígena. En términos de ubicación en la estructura educativa, el ATP y el Tutor son los asesores externos de las escuelas de educación indígena.²³

Tutor(a)

Se trata de un docente frente a grupo, quien realiza una actividad adicional a su trabajo en el aula. El servicio será proporcionado en el centro educativo donde labora y en un horario a contra turno.

El Tutor es un docente profesional en su trabajo, es responsable, es propositivo, promueve y apoya los procesos de mejora escolar; busca atender las prioridades en relación a las competencias de los educandos en cuanto a lectura, escritura y matemáticas. Asimismo, pone atención a la normalidad mínima de operación escolar, abatir y disminuir el rezago y el abandono escolar, el desarrollo de una buena convivencia escolar. Propicia, atiende y sugiere estrategias de atención a la diversidad cultural y lingüística de los educandos.

En la mayoría de las ocasiones del ATP funge como Tutor, sobre todo en las escuelas donde no existe uno, pero sí haya docentes de nuevo ingreso.

¿De quién dependen el ATP y el Tutor?

Considerando que el ATP y el Tutor se integran a la supervisión escolar con funciones específicas, éste depende en diversos aspectos de otros participantes. Por ejemplo, en el aspecto técnico pedagógico depende de los equipos técnicos estatales, de la supervisión escolar y de las jefaturas de zonas de supervisión, los

²³ Para una mayor referencia sobre las funciones y el perfil del ATP se puede consultar el documento *Perfil de desempeño del Asesor Técnico Pedagógico para la educación inclusiva e indígena*.

cuales habrán de coordinarse para apoyarlo directamente, ya sea con capacitación, conducción o asesorías, en caso de que sean necesarias para que el ATP y el Tutor puedan brindar un apoyo efectivo a las y los docentes de las escuelas indígenas y busque de ese modo la atención educativa con pertinencia lingüística y cultural, creando condiciones de inclusión y equidad para mejorar la calidad de la educación. También dependerán del SATE (Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela).

Además de identificar aspectos se les puede mejorar conjuntamente, promoviendo el trabajo colegiado entre las y los docentes de los centros escolares, así como intercambiar experiencias generadas en las prácticas buenas y malas vivenciadas en los centros escolares de los diferentes niveles educativos y modalidades en contextos específicos.

¿De quién depende el Tutor?

Si el Tutor es un docente del centro de trabajo, dependerá del director de la escuela y de la supervisión escolar, quienes serán sus principales consejeros. Si el Tutor es un ATP con funciones de asesoría y tutoría, dependerá de las figuras ya mencionadas anteriormente.

Con otros tutores en las reuniones de intercambio de experiencias académicas implementadas por el supervisor, las reuniones serán programadas en un horario que no trastoque el horario escolar. La responsabilidad de brindar un apoyo personalizado de acompañamiento y vinculación con el docente frente a grupo será permanente.

Jefe de zona de supervisión o de sector y supervisor escolar

Son los encargados de brindar al ATP y al Tutor las condiciones básicas para desarrollar adecuadamente la asesoría y la tutoría en las escuelas, es su responsabilidad ofrecer al asesor y al Tutor el respaldo institucional necesario para que éste pueda dar a las escuelas su apoyo académico, en términos de los tiempos y cargas laborales que se asignen al asesor y al Tutor, y de conformidad con sus diagnósticos y planes de asesoría. Por ello es importante que el supervisor conozca, revise y valide los planes y reportes de asesoría, acción que además de apoyarlo para llevar un control de lo realizado por el ATP y el Tutor, se espera que le brinde sugerencias concretas para mejorar su labor a partir de la revisión de esos documentos.

Entre sus responsabilidades se contempla también la identificación de aquellos centros escolares que por alguna situación requieren procesos de apoyo académico más continuos y sistemáticos. En esos casos promoverá que la labor del ATP se centre preferentemente en dichos planteles.

En el servicio de educación indígena, esta figura educativa existe en algunas zonas escolares, reorientar su trabajo hacia lo académico posibilitará mejoras en la calidad de los centros escolares.

Otra actividad que le compete al supervisor es la revisión de las estrategias de asesoría y la construcción del diagnóstico en conjunto con el ATP y el jefe de zonas de supervisión, donde exista, con miras a proporcionar al asesor, si es el caso, los apoyos necesarios para que fortalezca su práctica; de esta manera el supervisor le estará brindando un acompañamiento académico en las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE). En ese sentido, también es deseable que dicha autoridad promueva el trabajo colaborativo entre los ATP, para enriquecer mutuamente sus experiencias de asesoría.

Equipos técnicos

Las funciones principales de los equipos técnicos, en las entidades que lo consideren necesario, consiste en coadyuvar en los procesos de formación continua y profesionalización del ATP y del Tutor; apoyar en el establecimiento de acuerdos y compromisos que, en materia de educación, resulten del vínculo escuela-comunidad; colaborar en la búsqueda y recopilación de materiales que puedan ser útiles en la función asesora de los ATP y en la función del Tutor, además de servir de apoyo para las maestras y los maestros bilingües que reciben la asesoría o tutoría. Sobre este segundo aspecto un referente para los equipos técnicos es la ruta de mejora escolar, útil para la organización y realización de actividades de apoyo académico a las escuelas de educación indígena. En caso de que surjan imprevistos o dudas, los equipos técnicos se encargarán de dar asesoría a los ATP, a los tutores o a las escuelas que lo requieran en la atención de problemáticas específicas, coadyuvando al trabajo colegiado en los Consejos Técnicos regionales o de supervisión de los centros escolares en el nivel básico.



Responsable de Educación Indígena en el estado

Como autoridad estatal, su labor es fundamental para coordinar las actividades generales del ATP y del Tutor. Para asegurar el cumplimiento de las metas y objetivos tiene que establecer acuerdos con los asesores y tutores, así como gestionar y apoyar los procesos de formación de estas figuras educativas, es decir, debe darles el respaldo institucional y académico que requieren para desarrollar su labor asesora y tutora. Es deseable que esta autoridad, conjuntamente con los supervisores, realicen un seguimiento del desempeño profesional de los asesores o tutores en el estado.

Centros de Maestros

El Centro de Maestros es un espacio externo a la escuela con el que cuenta el ATP y el Tutor para apoyar los procesos de formación continua de las y los docentes indígenas a través de la asesoría o tutoría. Es en este espacio donde se les proporcionan materiales y apoyo multimedia, así como bibliotecas especializadas en temas pedagógicos para las consultas que requieran; es, asimismo, el espacio físico destinado a la realización de eventos como talleres, cursos, capacitación a docentes y reuniones de trabajo colegiado con otros ATP o Tutores.

Instituciones formadoras de docentes o de educación superior

Otras instituciones también pueden ofrecer sus instalaciones y materiales educativos para apoyar la labor asesora o tutora, previo acuerdo con las autoridades educativas o la supervisión escolar; asimismo, no es extraño que brinden apoyo en el diseño y desarrollo de programas de formación continua para los Asesores Técnicos Pedagógicos y Tutores. Algunas de esas instituciones son la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), universidades estatales u otras instituciones educativas que pueden constituirse en una alternativa de apoyo.

En algunas entidades existen universidades interculturales como en el Estado de México, Chiapas, Tabasco, Guerrero, Puebla, Michoacán, Quintana Roo, Veracruz, San Luis Potosí, Hidalgo, Nayarit, entre otras.

También existen universidades autónomas, lugares donde hay la posibilidad de gestionar el apoyo de actualización para todos los docentes, asesores y tutores.

El esquema de la página siguiente da a conocer las funciones de las diferentes figuras que participan o están involucradas en los procesos de mejora de la calidad educativa en las entidades donde existen los servicios de educación indígena.



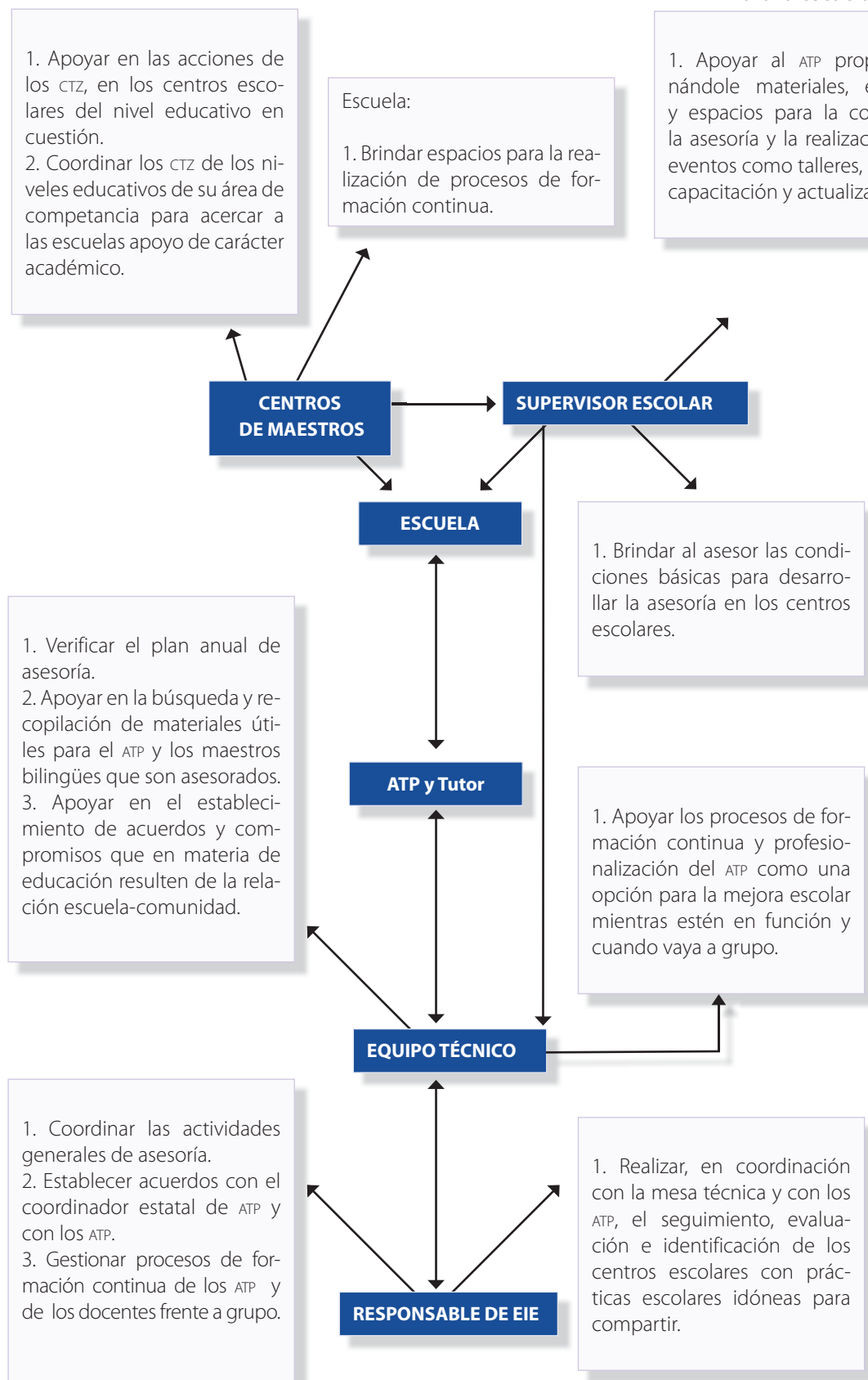
Esquema de funciones

Para el ATP y el Tutor:

1. Apoyar en las acciones de los CTZ, en los centros escolares del nivel educativo en cuestión.
2. Coordinar los CTZ de los niveles educativos de su área de competencia para acercar a las escuelas apoyo de carácter académico.

Para la escuela:

1. Apoyar al ATP proporcionándole materiales, equipo y espacios para la consulta, la asesoría y la realización de eventos como talleres, cursos, capacitación y actualización.











Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y del Tutor en las escuelas de educación indígena



Las dimensiones se refieren a la forma, faceta o aspecto en que se organiza la reflexión o se analiza la tarea de los docentes frente a grupo y que el ATP y el Tutor deberán considerar como indispensables para el logro de la calidad educativa en los centros escolares de educación indígena de los diversos niveles educativos.

Estas dimensiones serán la base del análisis y la reflexión del ATP y del Tutor con los docentes en las reuniones del CTE, cuando las condiciones así lo permitan.

La práctica asesora y de tutoría en los planteles escolares incidirá en el logro de resultados durante el aprendizaje, la baja de la deserción escolar y especialmente en la atención a la diversidad, independientemente de la situación cultural y lingüística de los educandos y del contexto que se trate: rural, semi-rural, urbano marginal, entre otros.

En el texto *Perfil de desempeño del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor para la educación inclusiva e indígena* se encuentra organizado en principio por parámetros y se definen indicadores en cada una de las cinco dimensiones: la primera se refiere al conocimiento por parte del docente de los enfoques y contenidos, de los procesos de aprendizaje de los alumnos y del contexto socio-cultural y lingüístico. La segunda dimensión se refiere al saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar las clases, aplicar diferentes formas de intervención para la atención a la diversidad, favorecer ambientes de aprendizaje adecuados y posibilitar las prácticas escolares de calidad.

En la tercera dimensión se hace referencia al reconocimiento profesional del ATP y del Tutor para la mejora de la tarea y la disposición del trabajo colaborativo entre colegas, así como de las diferentes herramientas de indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje con miras a mejores prácticas escolares, además de reflexionar sobre la práctica docente y de encontrar formas de organizar la formación continua desde los centros educativos.



La cuarta dimensión se refiere a las responsabilidades éticas y legales inherentes a la profesión en beneficio de los educandos, esencialmente al establecer ambientes de inclusión y equidad, donde todos se sientan respetados, apreciados y en confianza para aprender, es decir, el docente tiene las habilidades para crear un clima escolar propicio de atención a la diversidad lingüística y cultural.

Por último, la quinta dimensión hace referencia a la búsqueda y participación para el mejor funcionamiento de los centros escolares y propiciar el vínculo entre la escuela y la comunidad cuando las condiciones no sean las más adecuadas; se alude al reconocimiento de la acción del ATP, del Tutor y de los docentes en el trabajo que trasciende más allá de la escuela y de mantener una relación mutua con el contexto sociocultural y lingüístico, tarea cotidiana de los centros escolares de los diferentes niveles del servicio de educación indígena.

Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor en las escuelas de educación indígena

Dimensión 1

“El ATP y el Tutor reconocen cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender.”

En esta dimensión el ATP y el Tutor ofrece a una asesoría enfocada a las actividades que realiza la maestra o maestro frente a grupo dentro del salón de clases, y el apoyo estará enfocado en el mejoramiento e innovación de las prácticas de enseñanza a través de diversas estrategias de análisis resaltando los procesos de diálogo y reflexión conjunta y de manera informada sobre:

- **Reflexión de la práctica docente.** En primer lugar, es importante posibilitar estrategias conjuntas que permitan la reflexión sobre la práctica docente como punto de partida para identificar aspectos susceptibles de mejora.
- **Conocimiento de los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos y su vinculación con el contexto sociocultural y lingüístico.** En este rubro se sugiere que el ATP y el Tutor posibilite partir de una reflexión consensuada del

análisis del educando según su nivel educativo (inicial, preescolar, primaria y, si es el caso, secundaria) y de la importancia de considerar el contexto y las diversas situaciones en que vive y se desarrolla cada uno de los educandos. Es importante partir del conocimiento que se tiene de los niños y de las niñas, de su comportamiento y de otras características, y apoyarse en algunas fuentes bibliográficas cuando sea necesario.

- **Los enfoques didácticos, los propósitos educativos, los campos formativos y las asignaturas.** En las reuniones de asesoría es primordial la revisión, análisis y ejemplificación de cómo es recomendable abordar y vincular lo establecido normativamente en contextos diversos, como es el caso de la educación indígena en cada uno de los niveles educativos. Estar a la vanguardia permitirá mejores resultados y aprendizajes en los educandos.
- **Conocimiento del currículum vigente; propuestas educativas para la inclusión y la equidad; Marcos Curriculares de educación inicial, preescolar y primaria indígena, y Parámetros Curriculares.** En casi todas las entidades se tiene conocimiento de las propuestas de educación indígena que serán el referente para poder propiciar una educación de calidad, con equidad y con respeto a la diversidad de los pueblos originarios, enmarcada como un derecho constitucional para la atención educativa desde el entorno cultural y lingüístico.
- **Elementos del contexto cultural y lingüístico.** Se refiere a identificar elementos que enriquezcan el currículum tomando en consideración el contexto social y lingüístico. En este sentido, es importante que en la planeación didáctica, en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje y en la evaluación, se incorporen estos elementos a través de la vinculación de los saberes cotidianos de las y los alumnos con los contenidos escolares desarrollados en el salón de clases. Para poder promover aprendizajes con un sentido y un significado propio y así favorecer un enfoque inclusivo y equitativo.
- **La planeación didáctica.** En este aspecto se pretende que la o el asesor cuente con los elementos teórico-metodológicos necesarios para apoyar al docente frente a grupo en el diseño, de-

sarrollo y evaluación de su planeación didáctica. Algunos de los elementos básicos que deben considerarse en esta planeación son: el propósito que se pretende lograr, los contenidos, las actividades que se desarrollarán,²⁴ los materiales que se utilizarán, la verificación de los aprendizajes o competencias que se buscan lograr, la puesta en práctica o vinculación de los aprendizajes en la vida cotidiana, entre otros. Promover una revisión crítica sobre las relaciones de congruencia que guardan estos elementos entre sí será una de las labores que el ATP desarrollará con el profesorado frente a grupo. Será necesario reconocer y reflexionar también sobre el conocimiento de la alternativa propuesta por los Marcos Curriculares y los Parámetros Curriculares como normas para una educación inclusiva, equitativa y pertinente.

- **Las estrategias de enseñanza.** Una de las tareas del asesor en este aspecto es observar y retroalimentar a las y los docentes acerca de las estrategias de enseñanza que utilizan en cada una de las asignaturas, particularmente en el caso de español y matemáticas, dada la relevancia de estos espacios curriculares como herramientas de aprendizaje. Estas observaciones también pueden utilizarse para detonar la discusión en las reuniones de trabajo colegiado y para generar propuestas de carácter individual y colectivo que se desarrollarán en las aulas. Por ejemplo: cómo atender la diversidad social, cultural y lingüística en las actividades en el salón de clases, cómo también el diseño y organización de situaciones de aprendizaje, la diversificación de estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje atienden a la diversidad.
- **Promover con las y los docentes técnicas de recuperación e indagación.** Existen diversas alternativas de este tipo de técnicas, algunas son promovidas por la experiencia y otras más documentadas por otros especialistas. El ATP y el Tutor requieren documentarse para estas técnicas, apoyarse en prácticas realizadas por los mismos docentes y generar herramientas e instrumentos para favorecer la tarea.
- **Liderazgo académico.** Diversos estudios sobre los factores escolares que inciden en la calidad del servicio educativo coinciden en reconocer el papel relevante que juega el director o di-

²⁴ En el caso de las escuelas primarias multigrado se considerarán aspectos particulares de la planeación del documento de trabajo *Modelo Educativo Multigrado 2009*.

rectora para conjuntar los esfuerzos del personal docente hacia el logro de los propósitos educativos (Elmore, 2000; Antúnez, 2004). Tomando en consideración este aspecto, es importante que el ATP y el Tutor apoyen al director o directora escolar en el fortalecimiento o consolidación, según sea el caso, de su liderazgo académico.

Este propósito se puede concretar por medio de diversas estrategias como apoyarlo en la revisión crítica del plan de mejora escolar, lo que permitirá al directivo identificar las fortalezas y debilidades del plan. Dicha información le será valiosa para promover un proceso de discusión colectiva con las y los docentes del plantel, con el objetivo de afinar tanto el diseño como la implementación del plan de mejora escolar.

Otra manera de contribuir al fortalecimiento del liderazgo académico del director o la directora de la escuela es que si las condiciones son propicias y se solicita, es que el ATP y el Tutor apoyen el trabajo en la organización de las reuniones de Academia o Consejo Técnico Escolar que se desarrollen en el plantel para sostener una discusión continua y sustentada sobre contenidos de carácter pedagógico en la escuela. Por ejemplo, podría apoyar en la planeación de reuniones de trabajo colegiado en donde se discuta sobre la forma en que se ha implementado el Programa de Educación Preescolar 2011 en las escuelas de educación indígena.

Una tercera estrategia para fortalecer el liderazgo académico del director o la directora de la escuela podría ser el acercamiento de recursos que enriquezcan su formación profesional, tales como bibliografía, cursos o diplomados que permitan a mediano plazo generar las condiciones necesarias para que las escuelas cuenten con los elementos requeridos para ejercer su autonomía profesional sin perder de vista que este proceso de mejora escolar ha de considerar la diversidad lingüística del contexto en el que se ubica el plantel educativo.

Entonces, en tanto que el ATP, el Tutor y el docente son líderes desde sus espacios o ámbitos de acción, es necesario el compartir diversos modelos que les permitan la resolución de conflictos y la creación de ambientes de aprendizaje con los adultos y también con los educandos de los diversos niveles educativos.



En resumen, algunas acciones básicas que deberán considerar el ATP y el Tutor para el fortalecimiento de su tarea en esta dimensión son:

- Fortalecer la capacidad de maestras y maestros para diagnosticar y abordar sus problemas y aciertos en la práctica cotidiana, independientemente del grupo de atención.
- Apoyar los momentos de planificación, desarrollo y evaluación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje en el aula.
- Posibilitar e identificar las reformas curriculares en el espacio escolar y su interrelación con las propuestas generadas para la educación indígena.
- Promover procesos de reflexión sobre la práctica docente de manera individual y colegiada para la búsqueda, desarrollo y evaluación de prácticas educativas innovadoras.
- Crear ambientes en el aula que atiendan la diversidad lingüística y cultural con equidad, inclusión y pertinencia.
- Desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención adecuadas para atender a la diversidad lingüística y cultural presente en los centros educativos.

Dimensión 2

“Un ATP y un Tutor que organizan, evalúan el trabajo educativo y realizan el acompañamiento didáctico pertinente.”

En esta dimensión es importante que el Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor cuenten con el conocimiento y las habilidades necesarias para orientar y apoyar al director y docentes en la generación de alternativas idóneas, innovadoras y pertinentes al contexto de los educandos, y propiciar prácticas educativas de calidad.

El acompañamiento sobre cada uno de los aspectos mencionados constituye una tarea que realizará de manera permanente el ATP y el Tutor para apoyar a los docentes y al director en la reflexión sobre las diferentes acciones realizadas para lograr una organización escolar enfocada a la mejora educativa. Del mismo modo el ATP y el Tutor deben saber organizar y evaluar el trabajo educativo y realizar un acompañamiento didáctico pertinente.

En los diferentes momentos de diálogo y análisis se sugiere trabajar de manera conjunta los siguientes rubros:

- **Las estrategias didácticas para realizar una planeación que garantice el logro educativo pertinente, inclusivo y de calidad.** En este aspecto el ATP y el Tutor posibilitan el análisis, construcción y revaloración de estrategias didácticas acordes al contexto social y lingüístico de los educandos, recuperando, elaborando y enriqueciendo aquellas situaciones de aprendizaje de acuerdo a las características de los alumnos y con atención a un logro educativo inclusivo y diferenciado dependiendo del nivel, el contexto y los educandos.
- **El uso de las tecnologías.** El Programa de Inclusión y Alfabetización Digital se plantea como una estrategia útil e importante en esta nueva generación, implementada inicialmente en cuatro entidades y ahora ampliándose a más. Se trata de un mecanismo para extender los aprendizajes de los educandos mediante la dotación de tabletas electrónicas, particularmente de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria. En otros casos, se generan espacios de cómputo, sin embargo, en escuelas secundarias, preescolares y primarias que aún no participan de estos programas pueden existir espacios rudimentarios.
- **Planeación escolar.** En este aspecto, es recomendable que el ATP y el Tutor apoyen la generación de condiciones organizativas que posibiliten que el espacio escolar sea el centro de la organización y base para el cambio (Bolívar, 2004). Para ello será necesario promover entre el personal docente y directivo del plantel la reflexión sobre los resultados educativos que la escuela presenta y los factores escolares que inciden en el logro de dichos resultados. Por ejemplo, se pueden aprovechar espacios como el Consejo Técnico Escolar para que revisen sus resultados educativos e identifiquen cómo se emplea la jornada escolar para otras actividades que no se relacionan directamente con la tarea educativa (administrativas, sindicales, sociales, entre otras), o bien, sobre cómo las formas de enseñanza del conjunto de docentes del plantel contribuyen efectivamente al logro de aprendizajes significativos en el alumnado, buscando alternativas innovadoras generadas por la experiencia de los propios docentes.

Una manera eficaz de conseguir que estas reflexiones queden plasmadas para que la escuela se encamine a la consolidación de un proyecto educativo es elaborar el respectivo documento de planeación escolar, el cual puede ser un elemento de la ruta de mejora. Por ello es importante que el ATP y el Tutor promuevan que la elaboración de este documento se vuelva efectivamente un proceso de aprendizaje colectivo en el que se planteen los problemas que enfrenta la escuela para cumplir su tarea educativa y se plasmen las acciones que el equipo de trabajo propone como soluciones. En este sentido, se requiere que el ATP y el Tutor, en coordinación con el personal que desarrolla estos procesos en la entidad, fortalezcan la ruta de mejora de las escuelas que asesora.

- **Las formas de evaluación del aprendizaje.** Es importante trabajar este aspecto con las y los docentes frente a grupo, con el objeto de apoyarlos en el desarrollo del proceso de evaluación formativa contextualizada respecto a las características de los alumnos y del medio local en cada una de las asignaturas que integran el currículum.

Es importante que junto con las y los docentes construyan instrumentos que permitan concretar esta perspectiva formativa de la evaluación del aprendizaje, considerando las recomendaciones que sobre este aspecto se hacen en los planes y programas de estudio de las reformas curriculares recientes en Educación Básica²⁵ tales como la coevaluación y la autoevaluación. Dichas tareas serán realizadas con apoyo y orientación de la o el docente; así como aquéllas planteadas para las particularidades de la educación indígena, como los Parámetros Curriculares y enmarcada en el enfoque de inclusión y equidad y de atención a la diversidad planteada en el **Acuerdo 592 por el que se articula la Educación Básica**.

Estos momentos clave (planeación, desarrollo y evaluación) del proceso enseñanza-aprendizaje, han de contemplarse los siguientes aspectos:

²⁵ En la actualidad, en el sistema educativo mexicano han tenido lugar reformas curriculares importantes en el nivel de educación básica: preescolar, primaria y secundaria en 2011, plasmadas en el Acuerdo 592. SEP.

- › **Uso y aprovechamiento de los materiales educativos.** Este aspecto se refiere al uso adecuado de los diversos materiales impresos, ya sean oficiales o de otras instituciones. En el caso de educación indígena, existen diversos textos en lenguas indígenas otros materiales editados por la SEP. Se busca el uso contextualizado de los mismos con la finalidad de atender las necesidades e intereses específicos de las y los educandos de los centros escolares, dependiendo del sentido que adquieran, tanto en la planeación didáctica como en su desarrollo y evaluación. La acción del ATP y el Tutor consistirá en valorar el uso de estos materiales en la planeación y en el momento de la observación o visita de asesoría: su pertinencia y vinculación con los contenidos, el aprovechamiento real de los materiales y la consideración del entorno natural y social en el trabajo. También promoverá, si es el caso, un uso más adecuado de estos materiales a través de sugerencias concretas para su mejor aprovechamiento.
- › **Trabajo colegiado.** El trabajo colegiado se ha comprendido como el espacio en donde las y los docentes reflexionan y aportan sugerencias propositivas para fortalecer el trabajo que se realiza cotidianamente, tanto en lo referente a las formas de enseñanza, como en lo tocante a las prácticas de organización escolar. De acuerdo con esta concepción, la tarea del ATP consistirá en promover que los espacios asignados institucionalmente para este fin, como las reuniones de Consejo Técnico Escolar, sean efectivamente aprovechados para tal fin y no primordialmente para atender asuntos de “carácter administrativo, laboral o social, entre otros, como ocurre frecuentemente en los planteles de educación básica”.²⁶ Por ello, es importante que el ATP y el Tutor propongan estrategias que posibiliten la reflexión acerca del trabajo en el aula, a través del intercambio de experiencias entre colegas sobre las actividades didácticas desarrolladas con niñas y niños; por ejemplo, cómo trabaja cada docente en relación con los Parámetros Curriculares, propuestos para la enseñanza de la lengua materna. Otro contenido de reflexión y discusión sería la diversidad lingüís-

²⁶ Pastrana, Leonor. “La enseñanza y su contexto Institucional”, en *Aula y escuela: Relaciones y Procesos en Educación Básica*. ISCEEM, 1999.



Trabajo colegiado en Cuernavaca, Morelos

tica y cultural que se encuentra presente en las prácticas de enseñanza y en las formas de convivencia que se promueven en el ambiente escolar. También, respecto al tipo de situaciones de aprendizaje desarrolladas en el aula, cuáles son las estrategias didácticas pertinentes en el contexto, cómo se han diversificado para la mejora educativa, cuáles son los ambientes favorables para una atención diversificada, pertinente y de calidad.

El trabajo en equipo no es fácil porque requiere habilidades y ciertas actitudes para realizarlo (capacidad de escucha, de argumentación, de tolerancia y apertura a la crítica constructiva). Estas habilidades pueden desarrollarse mediante un trabajo continuo y sistemático, por ello es deseable que el ATP y el Tutor, con apoyo del supervisor, promuevan un aprovechamiento permanente de este tipo de espacios en los planteles donde realiza sus actividades de asesoría.

- › **Importancia de promover los espacios escolares.** En los centros educativos es relevante habilitar espacios que permitan el desarrollo social y psicomotor de los educandos. Es necesario que la creación de estos espacios sea parte de las iniciativas de las autoridades del centro educa-

tivo para posibilitar el esparcimiento en los horarios libres y los momentos de trabajo en grupo cuando se requiera; si los centros escolares no cuentan con este tipo de apoyos será necesario gestionarlo. También, conjuntamente con los padres de familia, se pueden acondicionar espacios.

Por tanto, las acciones básicas a desarrollar por el ATP y el Tutor para el fortalecimiento de su tarea en esta dimensión serán:

- Propiciar con las y los docentes la elaboración, adecuación y enriquecimiento de estrategias didácticas pertinentes, inclusivas y de calidad.
- Apoyar y asesorar el uso de las tecnologías como una alternativa innovadora.
- Reflexionar sobre los resultados educativos y reorientar las planeaciones escolares para mejorar la enseñanza en los diferentes niveles educativos.
- Establecer en colegiado el uso de los materiales educativos y otros que estén contextualizados y permitan mejorar el trabajo en clase.
- Promover el trabajo colegiado en todo momento, retroalimentando el trabajo para una mejor atención a las niñas y niños en el ámbito del aula.
- Crear ambientes para el salón y de esparcimiento escolar con respeto a la cultura y con equidad, inclusión y pertinencia en contextos diversos.



Dimensión 3

“El ATP y el Tutor se reconocen como profesionales que mejoran continuamente para brindar apoyo técnico-pedagógico a los maestros y para hacer más eficiente la práctica docente.”

Esta dimensión busca que la tarea del ATP y del Tutor apoyen al docente para una mejor práctica en el espacio escolar de los diferentes niveles educativos poniendo en el centro del análisis mejorar la práctica profesional del docente y del propio asesor.

La búsqueda de alternativas estará enfocada a situaciones como las siguientes:

- **Práctica docente eficiente.** En los espacios de trabajo las y los docentes reflexionan y aportan sugerencias para la mejora de la práctica docente en el espacio educativo de los diferentes niveles escolares, donde se presentan una serie de elementos y cada uno los vive de manera diferente. Encontrar las formas de identificarlas será una tarea conjunta, en la cual el ATP y el Tutor harán uso de sus fortalezas y también de sus debilidades para poder propiciar un trabajo digno, pertinente y enriquecedor, y lograr una práctica acorde al contexto en que se encuentran sus alumnos.
- **Trabajo colaborativo.** El ATP y el Tutor harán uso de su liderazgo académico para generar un trabajo interesante, comprensivo, enriquecedor y, sobre todo, pertinente a las necesidades presentadas en las reuniones de trabajo. Propiciará mediante estrategias adecuadas la elaboración de algunos productos que brinden alternativas para cada una de las situaciones planteadas. Pueden ser modelos adaptables a los docentes, enriquecidas en el proceso y socializadas en los momentos pertinentes; cuando el ATP y el Tutor realizan las funciones, establecerán situaciones semejantes.
- **Mejora de la práctica profesional.** Se refiere al reconocimiento personal del ATP y del Tutor, como de los docentes, de las fortalezas y debilidades en su práctica profesional. El análisis y la reflexión en sus reuniones de Consejo Técnico Escolar o las generadas en los espacios de asesoría estarán enfocados a tener mejores prácticas en la cotidianidad.

- **Certificación lingüística.** Es importante la reflexión y la búsqueda de la certificación lingüística para los docentes, el ATP y el Tutor, en la cual la gestoría sea la prioridad por parte de las autoridades del servicio de educación indígena en la entidad. Existen instituciones diversas para este fin, hay entidades como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, la Escuela de Lenguas, o centros con esa finalidad en las entidades federativas.

Algunas acciones básicas para esta dimensión que debe considerar el ATP y el Tutor para el logro de su función son:

- Fortalecer y propiciar la reflexión para una práctica docente eficiente, de respeto, calidad y pertinencia adecuada al contexto educativo.
- Apoyar y lograr un trabajo colaborativo, enriquecedor con miras de construcción y revaloración del trabajo permanente de los docentes frente a grupo.
- Posibilitar, identificar y socializar las prácticas educativas como una alternativa, no sólo de evaluación, sino de reconocimiento y mejora educativa desde el ámbito del aula.
- Promover procesos para la certificación lingüística de forma profesional y de acercamiento a las instancias adecuadas para el logro de esta tarea.

Dimensión 4

“Un ATP y un Tutor que asumen las responsabilidades legales y éticas inherentes a su función para el bienestar de sus asesores.”

Los fundamentos legales y principios pedagógicos están apegados a la filosofía y a las finalidades de la educación pública mexicana. Se plantean condiciones de inclusión y equidad, donde los alumnos sean atendidos con respeto, se sientan apreciados y seguros, y se generen ambientes de confianza para un mejor aprendizaje.



Las diferentes figuras e instancias involucradas en asuntos de orden académico, organizativo y social, permitirán el desarrollo y fortalecimiento de estrategias que promuevan la gestión de recursos para las escuelas, la infraestructura adecuada y la buena organización en los centros escolares para mejorar el logro educativo.

Las acciones generadas en esta dimensión girarán en torno a los siguientes aspectos:

- **Leyes que amparan los derechos lingüísticos y otros de los pueblos indígenas.** Será de vital importancia el conocimiento de los derechos lingüísticos para la orientación básica de los asesorados, toda vez que el uso de las lenguas maternas o indígenas es un elemento primordial para la generación de aprendizajes adecuados a los contextos sociales y lingüísticos de los educandos.
- **La lengua indígena como objeto de estudio o como lengua de instrucción.** Las lenguas indígenas son la base primordial de la educación indígena ya que son el medio fundamental de comunicación con las niñas y los niños indígenas. Tanto en la planeación como en el desarrollo de las actividades deberá considerarse la incorporación de diversas estrategias para uso cotidiano. El papel del ATP y el Tutor consistirá en promover y apoyar que maestras y maestros incorporen estos importantes elementos en su planeación didáctica.²⁷
- **El enfoque de la educación intercultural bilingüe.** El asesor y el Tutor han de orientar y promover la puesta en práctica de este enfoque entre las y los docentes frente a grupo. Para ello, se sugiere que recuperen los diversos elementos abordados en el documento Parámetros Curriculares, a fin de trabajar con el enfoque de la educación intercultural bilingüe; es importante recordar que no sólo la lengua y la cultura son los elementos que habrán de considerarse en la propuesta intercultural, por lo que ha de promover que todos los elementos que inciden en ésta se vean reflejados en la planeación didáctica, el desarrollo y la evaluación de las actividades de aprendizaje en el aula.

²⁷ En los Parámetros Curriculares publicados por la DGEI, se define la propuesta del empleo de la lengua indígena como objeto de estudio en el espacio escolar, se proponen, inclusive, algunas estrategias de uso social de la misma para procurar su recuperación en donde se ha perdido. SEP-DGEI, 2008.

- **Promoción de programas locales y nacionales para la prevención de la violencia.** El ATP y el Tutor serán quienes propicien la reflexión y el conocimiento de este tipo de programas, con la finalidad de apoyar a los docentes en la generación de ambientes adecuados para crear espacios de clase libres de situaciones de violencia.
- **El uso de técnicas de trabajo con adultos y de trabajo colaborativo.** El ATP y el Tutor propiciarán la socialización de alternativas y técnicas para el trabajo con adultos y para el trabajo colaborativo. La puesta en marcha de estas técnicas y alternativas por parte de los asesorados permitirá enriquecer el trabajo entre pares para un mejor desempeño en su trabajo cotidiano cuando así se requiera, propiciando la participación de los padres de familia y los colegas de una forma sencilla, adecuada, interesante y pertinente, generando proyectos educativos para una mejor atención y mejores resultados en los educandos.
- **Técnicas y alternativas de indagación para recuperar las características y necesidades de la escuela inclusiva.** El ATP y el Tutor socializarán y conocerán las técnicas que les permitan la indagación y la implementación de proyectos para la atención a las escuelas que reciben asesoría, lo que implica la profesionalización entre pares y con los docentes frente a grupo para alcanzar logros significativos en las escuelas de educación indígena.
- **Modelos de asesoría.** En la actualidad es indispensable que el ATP y el Tutor conozcan los diferentes modelos de asesoría que le permitirán tener una gama de posibilidades para el trabajo entre pares. Existen diversos documentos para este fin, algunos forman parte de esta serie de materiales, como la *Antología para el fortalecimiento de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor en escuelas inclusivas e indígenas* y *El acompañamiento sí importa*, además de las referencias incluidas en el presente documento.
- **Propuesta de mejora del aprendizaje de la lectura, escritura y de las matemáticas mediante la ruta de mejora del centro escolar.** Como una política implementada por la Secretaría de Educación Pública, el ATP y el Tutor conocen y so-

cializan las alternativas propuestas en estas áreas del aprendizaje para evitar la reprobación, el abandono escolar y el rezago educativo en los diversos niveles de instrucción, siendo prioridad la educación básica en el medio indígena y en contextos de vulnerabilidad. Existe una serie de materiales para atender dicha situación que se pueden poner a consideración dentro de los Consejos Técnicos Escolares, lo cual favorecerá el conocimiento y el trabajo colegiado en los centros educativos del nivel de primaria esencialmente.

- **Abatir el rezago y el abandono escolar.** La preocupación de la Secretaría de Educación Pública es dar atención educativa pertinente y contextualizada para abatir este tipo de problemáticas en las escuelas de educación indígena; para ello se requieren alternativas implementadas con experiencia, viables de realizar y cuya socialización permitirá su enriquecimiento y adecuación de acuerdo con la situación que se presente en cada uno de los grupos y niveles educativos.
- **Consejos Técnicos Escolares y de Zona.** El Consejo Técnico Escolar (CTE) es un espacio para el análisis y la toma de decisiones que propicien la transformación de las prácticas docentes y faciliten que los niños y adolescentes mexicanos que asisten a la escuela logren todos los aprendizajes esperados.

La conversación y el intercambio de ideas y estrategias didácticas aplicadas en el aula representan los insumos fundamentales para llevar a buen término esta nueva práctica que ubica a la escuela en el centro de la discusión educativa.

Estos espacios de trabajo son dirigidos por los directivos de los centros educativos donde los docentes se reúnen y tratan asuntos relacionados con el quehacer educativo en las aulas. En ellos se propicia una serie de tareas enmarcadas en la ruta de mejora escolar, entendida como un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, y representa el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos de mejora. El verdadero valor de la ruta de mejora escolar se consigue cuando se traduce en acciones concretas en los salones y en la escuela.

Algunas de las acciones generadas en los CTE son las siguientes:

- Se organiza la escuela antes de iniciar el ciclo escolar, definiendo un plan de trabajo donde se incluyen actividades generales y particulares en relación a cada grado escolar.
- Se establece un diagnóstico de la situación de los grupos escolares del centro educativo.
- Se establecen algunas alternativas para la mejora de la escuela, iniciando en cada uno de los grupos.
- El CTE se conforma por el colectivo docente y el directivo del centro escolar. En los casos en que las escuelas sean multigrado o unitarias, la supervisión escolar determinará conjuntamente con los directores y asesores la alternativa de trabajo.
- En el CTE se recuperan los saberes de los docentes, se analizan, reflexionan y se encuentran alternativas o estrategias para la atención a la diversidad cultural y lingüística en el aula.
- Se analizan y reflexionan diversas problemáticas académicas del aula y se buscan de forma colaborativa las mejores estrategias para su solución.

A partir de las necesidades detectadas en el ejercicio de autoevaluación/diagnóstico se plantean los retos del CTE para la mejora en los centros educativos. De este modo el colectivo docente establece sus prioridades educativas en función de:

- La mejora de los aprendizajes de los alumnos que han sido identificados en riesgo y de todos los estudiantes que asisten a la escuela.
- La prevención del rezago y alto al abandono escolar a partir de incluir y hacer partícipes a estos alumnos en las actividades de aprendizaje.
- El funcionamiento regular de la escuela con base en la implementación o fortalecimiento de los rasgos de la normalidad mínima escolar.



- La construcción de un ambiente de convivencia escolar sana, pacífica y libre de violencia.

Por tanto, las acciones básicas del ATP y del Tutor para la presente dimensión serán las siguientes:

- Socializar con los asesorados las leyes y documentos normativos referentes a los derechos lingüísticos y los programas alternativos para la atención de los educandos en las escuelas de educación indígena, la lengua como objeto de estudio y el enfoque de la educación intercultural bilingüe.
- Promover con los asesorados los programas locales y nacionales para la prevención de la violencia.
- Socializar el uso de técnicas de trabajo entre pares y el trabajo colaborativo.
- Apoyar en el conocimiento de técnicas y alternativas de indagación para la atención de las necesidades de la escuela inclusiva e indígena.
- Implementar diversos modelos de asesoría.
- Socializar la propuesta de mejora del aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas.
- Establecer alternativas para abatir el rezago educativo y el abandono escolar.
- Ser el líder académico en los CTE y de zona cuando le corresponda dirigir, apoyar o coordinar la tarea según sea el caso.

Dimensión 5

“El ATP y el Tutor conocen los rasgos de la nueva escuela, su estructura y funcionamiento; fomentan el vínculo con la comunidad para propiciar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.”

En esta dimensión, el ATP y el Tutor reconocen a la escuela como factor preponderante y central para que los alumnos concluyan de manera satisfactoria su educación básica, para lo cual la vinculación con la comunidad posibilitará el logro de la tarea.

La relación entre la escuela, padres de familia y la comunidad es esencial para coadyuvar en la tarea educativa e intercambiar y enriquecer mutuamente los referentes culturales y lingüísticos de los participantes. En esta dimensión es importante que el asesor cuente con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para identificar y reconocer las características de las poblaciones donde se ubican las escuelas que atiende, así como sus necesidades para estar en condiciones de promover procesos de colaboración con el objeto de mejorar y enriquecer la tarea educativa.

Lo esencial a considerar en la dimensión es:

- **El conocimiento de las localidades.** Éste constituye un referente indispensable para promover procesos de mejora educativa en la escuela y más allá, pues en la medida que se tenga un conocimiento legítimo y comprensivo de las características de la localidad, no sólo en lo referente a su infraestructura y los servicios con los que cuenta, sino también en lo tocante a los usos y costumbres, se tendrán mayores posibilidades de ofrecer un servicio educativo más cercano y pertinente respecto de las necesidades de la población. Por ejemplo, si en la localidad una de las principales actividades económicas es la agricultura probablemente el enfoque de planteamiento de problemas en matemáticas contextualiza desde la vivencia cotidiana para facilitar y hacer más significativo el aprendizaje de los alumnos.

Otra ventaja de conocer la localidad y a los padres de familia es estar al tanto del calendario de actividades comunitarias con la finalidad de no empalmar con éstas las fechas de las actividades escolares, y así evitar una baja asistencia en las escuelas.

- **Fortalecimiento del vínculo entre la escuela y la comunidad.** Una de las formas de fortalecer el vínculo del plantel educativo con la comunidad es a través de la participación social y el apoyo de los Consejos Técnicos Escolares, o bien a través de la organización y desarrollo sistemático de las reuniones con los padres de familia. Algunas acciones que pueden apoyar situaciones que fortalezcan el trabajo de los asesorados y tutorados en relación con la comunidad son las siguientes:

- › Buscar formas y estrategias conjuntas con madres y padres de familia para fortalecer el aprovechamiento escolar.
- › Impulsar y compartir proyectos de recuperación y de fortalecimiento de la lengua materna en las comunidades para posibilitar aprendizajes más significativos en los alumnos.
- › Recuperar referentes culturales de la región como base para acercar a las y los educandos a nuevos aprendizajes, para construir una identidad local y nacional.
- › Proponer a la escuela la posibilidad de efectuar visitas domiciliarias cuando la situación lo requiera, sobre todo cuando la madre o el padre de familia no asistan con frecuencia al plantel.
- › Determinar estrategias para recuperar los elementos culturales y lingüísticos como marco para nuevos aprendizajes. Es decir, impulsar proyectos para que niñas y niños, desde la propia escuela, se acerquen a nuevos aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento desde su contexto cultural y lingüístico. Existen comunidades donde esos elementos se abordan desde alguna área, como la educación artística.

Las faenas, las festividades comunitarias y escolares se presentan como parte de la cotidianidad de las escuelas; rescatarlas y revalorarlas fortalece los vínculos que la niña o el niño establecen entre lo aprendido en el contexto escolar y el local.

- **Rendición de cuentas a madres y padres de familia.** Este aspecto se relaciona con la importancia de generar o consolidar, según sea el caso, una cultura de rendición de cuentas a los padres de familia respecto a la labor educativa desarrollada en el plantel. En este sentido es recomendable que las y los docentes y directivos de la escuela, de manera clara y adecuada al contexto sociocultural de los padres de familia, den a conocer los propósitos educativos que se persiguen así como la necesidad de que ellos acudan de manera periódica a las reuniones mensuales, bimestrales o las definidas por el personal del centro educativo, para enterarse oportunamente del desempeño escolar de sus hijas e hijos. Entre otras, estas reuniones tienen la finalidad de establecer acuerdos conjuntos para evitar posibles casos de reprobación o abandono escolar en una perspectiva de corresponsabilidad con los tutores de los estudiantes. Así como también garantizar la normalidad mínima establecida para la operación de los centros escolares.

- **Gestión de recursos materiales con las instituciones cercanas a la escuela para su mejora.** Es viable establecer en conjunto con los padres de familia, la gestoría de diversos apoyos materiales y humanos para la generación de acciones pertinentes en los centros educativos. Estos pueden ser inclusive con padres e instituciones encaminadas a la recuperación, enriquecimiento y fomento de la cultura, la lengua indígena y el uso de materiales de la región para el equipamiento adecuado a los espacios de esparcimiento en las escuelas. Implica la gestoría y la definición de proyectos enfocados a situaciones que garanticen espacios dignos para los niveles educativos, la alimentación en las escuelas de tiempo completo o de jornada ampliada, el uso de las tecnologías y también la opción de actividades extra-curriculares con el apoyo de prestadores de servicio social en las áreas artísticas y de manualidades, sin descuidar los contenidos del currículum del nivel educativo.

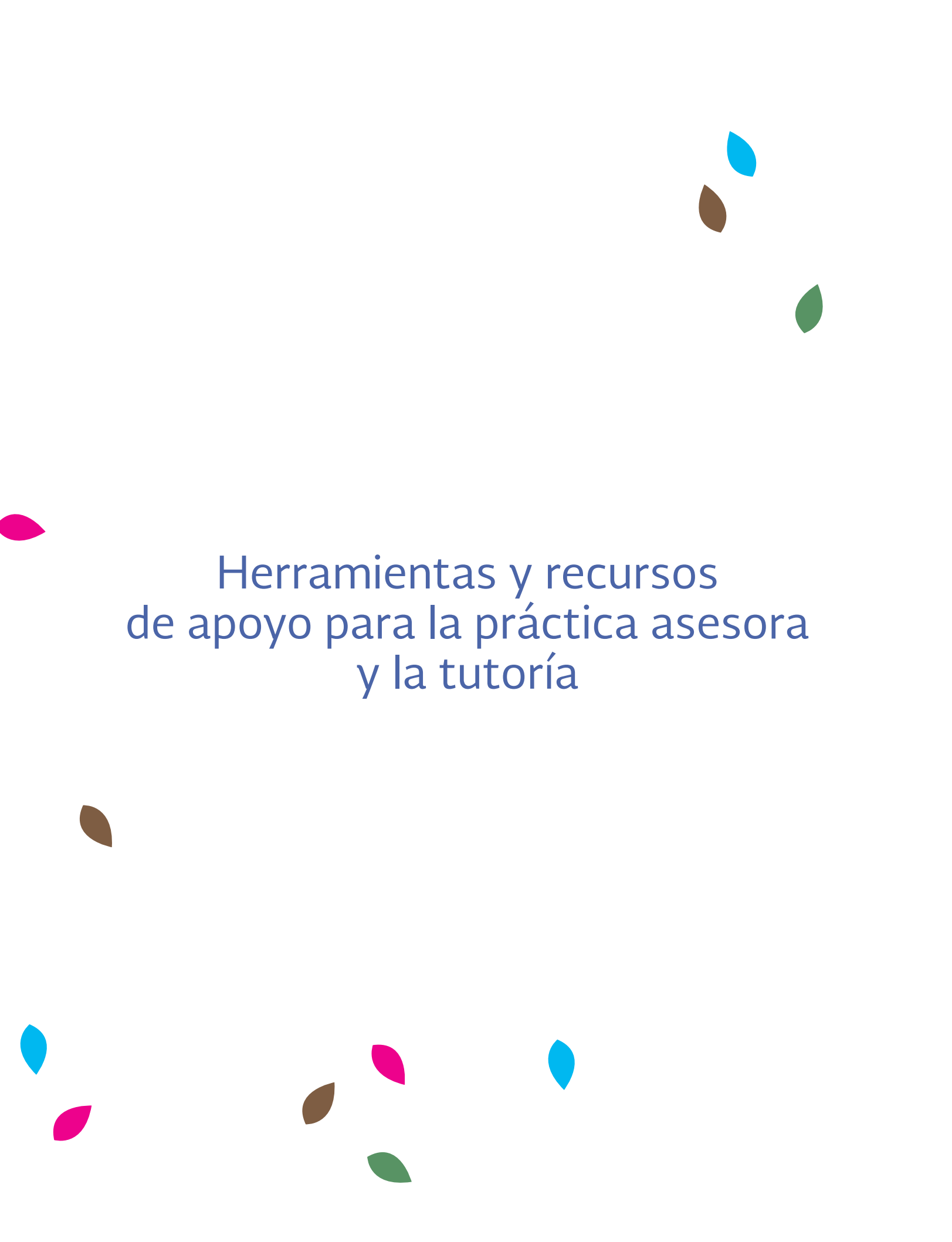
Conviene recordar que esta dimensión se encuentra permeada por un enfoque de asesoría colaborativa, mismo que se ha descrito en el segundo capítulo del presente documento.

Son varias las acciones para esta dimensión las cuales se realizarán dependiendo del nivel educativo y del centro escolar, con el acompañamiento del ATP o del Tutor. Éstas son:

- Establecer alternativas para conocer las comunidades, principalmente en su cultura y su lengua como punto de partida.
- Establecer estrategias para la vinculación entre la escuela y la comunidad.
- Implementar acciones tendientes a la rendición de cuentas vinculadas al aprovechamiento escolar y a los proyectos de apoyo al centro educativo.
- Establecer diversos criterios para la gestión por parte de los padres de familia, directivos y docentes del centro educativo.
- En el apartado siguiente se ofrece un panorama de aquellas herramientas y recursos de los que puede echar mano el ATP y el Tutor para desarrollar su labor de asesoría en las escuelas de educación indígena.







Herramientas y recursos de apoyo para la práctica asesora y la tutoría



Las herramientas y recursos constituyen un importante medio para documentar, reflexionar y enriquecer la práctica asesora. Éstas son un apoyo para el ATP y el Tutor en la toma de decisiones sobre el quehacer cotidiano en los espacios donde realice su práctica profesional.

En el presente documento se entiende por herramientas para la asesoría a las diversas formas en que el ATP y el Tutor pueden dejar testimonio de las actividades observadas o desarrolladas en las visitas a las escuelas para documentar tanto lo que planea realizar (Plan de asesoría), como lo que finalmente ocurrió en los planteles escolares (Reporte de asesoría, Bitácora del asesor y del Tutor). La documentación le permite contar con la información necesaria para reflexionar sobre lo observado o realizado a fin de identificar necesidades de apoyo académico de la institución y vislumbrar las posibles líneas de acción para hacerlo.

Por recursos de la asesoría se comprenden todos aquellos insumos de los cuales el ATP y el Tutor pueden echar mano para enriquecer las experiencias formativas de los docentes, tales como materiales de apoyo al trabajo docente, programas de formación o bien materiales multimedia o páginas web, entre otros.

A continuación se proponen algunos ejemplos de estos recursos y herramientas a fin de brindar al ATP y al Tutor un abanico de opciones la adecuación de los mismos en función de las necesidades, del contexto y de las posibilidades propias del asesor. Cada asesor podrá utilizar estas opciones y otras que juzgue pertinentes, dependiendo de los recursos con que cuente y de los apoyos que pueda gestionar para tener elementos y prácticas que le permitan el intercambio académico en los diferentes momentos y reuniones con los docentes de los niveles educativos de atención.

¡Manos a la obra!, herramientas de apoyo para la práctica asesora y de tutoría

El Plan de asesoría o de tutoría

Es el documento básico donde se plasmarán aquellas problemáticas y necesidades identificadas con las y los docentes frente a grupo a quienes se les asesora o se les proporciona tutoría, así como las acciones que se desarrollarán con ellos en un determinado periodo. El Plan de asesoría o de tutoría puede adoptar diversas variantes, dependiendo de los lineamientos que para tal efecto establezcan las autoridades educativas estatales. Sin embargo, más allá de ser un requisito de carácter laboral y administrativo, ha de constituir una herramienta que posibilite encontrar alternativas y estrategias de trabajo que conduzcan a las y los docentes que asesora, hacia los mejores resultados en el aula.

En ese sentido el Plan de asesoría constituye un mapa de acción para el ATP y el Tutor, que les sirve para contar con una visión general sobre las tareas que van a desarrollar a lo largo del ciclo escolar y como referente para valorar el grado de avance que van logrando en sus escuelas.

Reportes de asesoría o de tutoría

Es la evidencia escrita elaborada por el asesor o el Tutor relativa a la práctica que las y los docentes realizan en el aula. El ATP o el Tutor también deben registrar allí las observaciones que realizan durante sus visitas de asesoría o tutoría. Es recomendable dejar plasmadas en estos reportes con el mayor detalle posible, las acciones desarrolladas tanto por la maestra y el maestro como por niñas y niños durante el proceso enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de contar con un insumo de información valioso para reflexionar posteriormente de manera conjunta el proceso vivido, con miras a enriquecerlo y fortalecerlo. Por otra parte, el intercambio de los reportes con colegas contribuirá a la reflexión colectiva e individual sobre las prácticas de enseñanza observadas en las escuelas con objeto de identificar posibles tendencias en lo tocante a fortalezas y debilidades de la práctica docente en la zona o sector escolar, lo cual permitirá vislumbrar acciones de asesoría articuladas con otras figuras educativas de la región.

La Bitácora del asesor y del Tutor*

Consiste en un cuaderno o libreta donde se narran las experiencias del propio asesor o del Tutor durante la jornada de trabajo con la escuela, ésta tiene un carácter más informal que el Reporte de asesoría, pues en ella el ATP y el Tutor no sólo describe las acciones realizadas con el director o directora, con el profesorado y con el alumnado, sino también las reflexiones, inquietudes e incluso emociones que estas acciones le generaron. Este documento también puede ponerse a disposición de los colegas a fin de intercambiar experiencias y reflexiones al respecto.

El formato y estilo de la bitácora puede variar en función de la iniciativa del ATP y del Tutor, pero generalmente se narra en un estilo coloquial y en primera persona, las notas pueden hacerse en un cuaderno o en hojas de diario que se irán agrupando. Es recomendable emplear abreviaturas que permitan registrar el mayor número de experiencias. Finalmente, se sugiere tomar nota de datos básicos como el nombre del asesor, la escuela observada, el grado y grupo al que se observó, las características de la o el docente y de alumnas y alumnos, entre otros datos.²⁸

Registros anecdóticos

Es el documento escrito donde el ATP o el Tutor registran episodios, secuencias o relatos que consideran importantes. En este caso se registra lo relativo al evento observado y no las acciones del asesor y del Tutor. Los registros pueden realizarse en fichas donde se integren los siguientes datos: fecha, alumno(a), maestra(o), observador(a), curso, materia, asignatura u otro elemento en observación como el contexto en que ésta se realiza, descripción del acto, interpretación o valoración y alguna sugerencia (Díaz Barriga, 2002).²⁹

Ejemplo de un registro elaborado en la reunión colegiada con asesores en Cuernavaca, Morelos.



* Se integra anexo.

²⁸ Para recuperar otros elementos se puede ir a la liga <http://docencia.izt.uam.mx/docencia/alva/bitacora.html>

²⁹ Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*. 2ª ed. México, McGraw-Hill. pp. 368-369.

Estos registros serán de diferente tipo, sin embargo en un inicio es preferible elaborar sólo los registros de aula con niñas y niños, después pueden ser de las reuniones de trabajo con maestras y maestros. Es recomendable optar por el uso libre para no encuadrarse, si se requiere puede anexarse un ejemplo sobre cómo elaborar los propios.³⁰

Las videograbaciones

Como complemento a estas herramientas y/o recursos, si los maestros asesorados lo autorizan, se puede hacer uso de las videograbaciones pues ofrecen la posibilidad de recuperar infinidad de detalles sobre un determinado evento (clase, reunión de Consejo Técnico Escolar, entre otros), lo cual puede favorecer procesos de reflexión acerca del trabajo en el aula con evidencias de carácter más fidedigno e integral.

El uso de grabaciones de audio y de video que contengan ejemplos del trabajo de otros colegas, sean docentes frente a grupo o un ATP durante una asesoría, también serán pautas propuestas para reflexionar acerca del trabajo en la escuela. El uso de las cámaras digitales permitirá recuperar tanto las prácticas en el aula como las de asesoría, de modo que se convertirán en un insumo importante que propicie la reflexión sobre la misma en el momento adecuado.

Diario de clase

Es el documento que utilizan las y los docentes para conservar la información relativa a las actividades que efectúa a lo largo del periodo escolar. Este documento sirve para analizar, interpretar o reflexionar sobre los distintos aspectos del proceso educativo, como el aprendizaje de los alumnos, la enseñanza, las interacciones maestro-alumno, los procesos de gestión, la disciplina, etcétera (Díaz Barriga, 1995).³¹ También pueden incluirse en el diario, observaciones, comentarios, sentimientos, opiniones y explicaciones, entre otros. Los argumentos y las valoraciones serán registrados en un inicio tal como se presentan, pero con el tiempo quien lleva el diario integrará otras valoraciones que propicien la reflexión

³⁰ Ver Anexo 1. Formato para ficha de registro.

³¹ Díaz Barriga, *op. cit.*, p. 369.

acerca de la práctica docente. De esa manera el asesor podrá contar con una narración fiel acerca del evento observado desde la perspectiva de la o el docente asesorado.

Al respecto, Díaz Barriga (1995)³² menciona que, en un inicio, se realizan las anotaciones o descripciones aisladas y en el desarrollo práctico se puede enriquecer el documento, algunos autores recomiendan organizar el Diario de clase con relación a los siguientes aspectos:

- Contexto o ambiente de clase (dinámica, relaciones sociales, participación).
- Actuación del profesor (estrategias metodológicas, formas de interacción, propósitos).
- El comportamiento de las y los alumnos (implicación en las actividades, estrategias, incidentes).
- El uso del idioma materno o local de la comunidad.
- Formas de recuperación e incorporación de contenidos culturales y lingüísticos del entorno natural y social.
- Estrategias de fortalecimiento para la atención a la diversidad social, cultural y lingüística.

Portafolio de evidencias académicas

Esta información es recabada entre los trabajos y tareas realizados por las y los estudiantes como evidencias para analizar lo aprendido. Esta información puede organizarse por escuela, ciclo, grado escolar o áreas de aprendizaje.³³ En el caso particular de los centros escolares de educación indígena se conforman de acuerdo a los recursos y trabajos generados por los educandos, además de los que el docente considere pertinentes para su integración de-

³² *Ibid.*

³³ Al respecto, Segovia propone otras estrategias para apoyar la reflexión de la práctica asesora. Algunos ejemplos son: escribir auto-informes, historias de vida, discursos analíticos en grupo, situaciones ingeniadas, estudios de caso y mapas cognitivos, entre otros. Bolívar, Antonio (2004). "Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar al asesoramiento", en Domingo Segovia, Jesús (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo*. México, SEP. Biblioteca de Actualización del Maestro.

pendiendo del contexto, nivel educativo y condiciones propias de la escuela.

¿Con qué cuento para apoyar a los docentes? Los recursos de apoyo a la práctica asesora y de tutoría

Recursos bibliográficos

Se refieren a todos aquellos documentos impresos, ya sea en fotocopia o editados por alguna dependencia pública o privada con contenidos de orden académico que apoyan el trabajo del ATP y el Tutor, apoyan los diferentes momentos de asesoría con los asesores. Los recursos bibliográficos³⁴ podrán ser diferenciados como aquéllos de carácter teórico-metodológico producidos por diversas editoriales. Los materiales de apoyo son aquéllos que se refieren al trabajo de docentes y asesores editados por la propia Secretaría de Educación Pública.

Con respecto a estos últimos existen los dirigidos a la educación primaria general y los dedicados particularmente a atender las necesidades educativas de la educación indígena, como los elaborados por la propia DGEI,³⁵ por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y por otras instituciones que buscan atender la diversidad cultural y lingüística del sistema educativo mexicano.

Programas multimedia

Existe un porcentaje de escuelas que cuentan con una red de apoyo para fortalecer el trabajo docente (Enciclomedia y la Red Edusat). Generalmente en aquellas cercanas a las zonas rurales urbanizadas. Sin embargo, el uso de estos recursos es aún mínimo, las razones son diversas, van desde el escaso conocimiento sobre su uso hasta las dificultades de mantenimiento de las mismas.

³⁴ La *Antología para el fortalecimiento de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor a escuelas inclusivas e indígenas*, editada simultáneamente con este documento, ofrece una gama de lecturas en ese sentido.

³⁵ Como los Parámetros Curriculares o los documentos *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*. SEP-DGEI, 2008 y Marcos Curriculares de inicial, preescolar y primaria

Materiales didácticos

Se refieren a todos los recursos que la y el docente utilizan en el aula como apoyo y enriquecimiento a la clase. Estos materiales pueden identificarse como aquéllos que se pueden recolectar: cajas de cartón, botellas de plástico, revistas y periódicos, entre otros. Éstos permiten el diseño de algunas herramientas que fortalecen el trabajo escolar mediante el acercamiento de nuevos contenidos y aprendizajes con otras estrategias; asimismo, son aquellos materiales que madres y padres de familia, maestras y maestros, la sociedad o el comité de educación compran para apoyar las actividades escolares en un contexto que responda a la diversidad social, cultural y lingüística, en donde se incluyan contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y de migrantes.

Algunas instancias que pueden ofrecer valiosos recursos para la función asesora y de tutoría pueden ser:

Los centros de maestros e instituciones de educación superior

Se refiere a aquellas instancias o instituciones que ofrecen cursos que pueden enriquecer y fortalecer la formación profesional tanto de las y los docentes como de los propios asesores.

Los centros de maestros también son espacios que generalmente cuentan con un acervo bibliográfico importante que puede ser aprovechado tanto por los asesores, tutores, como por maestras y maestros; además, allí se brinda información sobre programas de formación continua que pretenden enriquecer la formación profesional de docentes, directivos y asesores de educación indígena, así como cursos de actualización y talleres breves, entre otros.

La importancia del centro de maestros para tener a la disposición esos recursos no es suficiente, sino que ello implica además contar con amplias oportunidades y posibilidades para hacer uso de ellos, intercambiar y comunicarse con otras y otros docentes y profesionales de la educación de manera sistemática, para que con sus opiniones y experiencias actúen como puntos de referencia del proceso de enseñanza-aprendizaje y aporten al propio desarrollo profesional.³⁶

³⁶ Bonilla, Rosa Oralia (2006) "La asesoría técnica en la escuela" en: *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP.

Otras instituciones en posición de apoyar la actualización de las y los docentes son las escuelas de nivel superior como las normales estatales y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), entre otras. Un espacio más de apoyo a la profesionalización de los docentes del servicio de educación indígena lo constituyen las escuelas normales interculturales como las de Oaxaca, San Luis Potosí, Veracruz, Michoacán, Tabasco, Hidalgo, Quintana Roo, entre otras. Además de instituciones como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y el INALI, que proporcionan cursos o encuentros que también apoyan las funciones de las y los ATP, tutores y docentes. Con respecto a esta gama de recursos, la función del ATP y el Tutor consistirán en:

- Acercar a maestras y maestros frente a grupo materiales bibliográficos que apoyen el trabajo docente en el espacio escolar.
- Apoyar la comprensión, reflexión y análisis de algunos textos o materiales de apoyo cuando la o el docente lo soliciten.
- Construir un acervo bibliográfico en colaboración con un equipo de ATP y tutores, en apoyo a las necesidades e intereses del trabajo en el aula.
- Iniciar reuniones de análisis y reflexión acerca de diversos materiales bibliográficos con las y los docentes para solucionar o encontrar estrategias para efectuar prácticas acordes con las situaciones y necesidades reales de las y los asesorados.
- Acercar información oportuna y actualizada respecto a programas de formación que atiendan necesidades específicas de formación de las y los docentes de las escuelas.

No debe olvidarse que la tarea de asesoría es una tarea compartida donde las diversas figuras educativas involucradas son responsables en la labor de acercar estos recursos a las escuelas de educación indígena. Estas orientaciones serán susceptibles de adecuarse y enriquecerse de acuerdo con las necesidades y políticas estatales, y las necesidades básicas para el fortalecimiento de las asesorías de la o el ATP o el Tutor.





Bibliografía

- Antúnez, Serafín (2004). *Organización escolar y acción directiva*. México, Secretaría de Educación Pública (SEP). Biblioteca de Actualización del Maestro.
- Antúnez, Serafín (2006). “Principios Generales de la Asesoría en los Centros Escolares”, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*, México, Subsecretaría de Educación Básica (SEB), SEP.
- Bolívar, Antonio (2002). “La formación en la escuela: el proceso de asesoramiento”, en García, Carlos y López Yáñez, Julián (Coords.) *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona, Ariel.
- Bolívar, Antonio (2004). “Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar al asesoramiento”, en Domingo Segovia, Jesús (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo*. México, SEP. Biblioteca de Actualización del Maestro.
- Bonilla, Rosa Oralia (2006). “La asesoría técnica en la escuela”, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. México, DGFCMS, SEB, SEP.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2004). *Indígenas migrantes, derechos humanos, redes sociales y exclusión social*. México, CDHDF.
- Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Decreto por el que se expide la *Ley General del Servicio Profesional Docente*.
- Diario Oficial de la Federación, 21 de enero de 2011, *Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural*.
- Diario Oficial de la Federación, 28 de diciembre de 2013, *Reglas de Operación del piee. Acuerdo No. 711*.



- Diario Oficial de la Federación, 27 de diciembre de 2008, *Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico*.
- Díaz, Frida y Hernández, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill. 2ª ed.
- Elmore, R. (2003). *Enseñanza, aprendizaje y organización escolar*. Cuadernos de Discusión No. 4, México, SEP.
- Escudero, Juan Manuel y Bolívar, Antonio (1994) “Innovación y formación centrada en la escuela”, en Canario, R. y Amiguiño, A. (Eds.) *Escolas e Mudanza: O. Papel dos Centros de formação, Lisboa, Educa*. Un panorama desde España. Educa.
- García, Carlos y López Yáñez, Julián (Coords.), “Asesoramiento curricular y organizativo” en *Educación*. Barcelona, Ariel.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). *La educación indígena: el gran reto. Los temas de la evaluación*. México, INEE.
- Pastrana, Leonor (1999). “La enseñanza y su contexto Institucional”, en *Aula y escuela: relaciones y procesos en educación básica*. Estado de México, ISCEEM.
- Pastrana, Leonor (1997). “La dimensión administrativa”, en *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. México, Departamento de Investigaciones Educativas.
- Perrenoud, Phillipe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona, Grao.
- SEP (2009). *Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009*. Etapa de prueba.
- SEP (2007). *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, Subsecretaría de Educación Básica, México, SEP.

- SEP (2006). *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. DGFCMS, SEB, SEP/OEI, Agencia de Cooperación Española para Iberoamérica, Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.
- SEP-DGEI (2009). *Antología para el Fortalecimiento de las Funciones del AAD*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, SEB, México, SEP.
- SEP-DGEI (2009). *Orientaciones para la asesoría a las escuelas de educación indígena*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, SEB, México, SEP.
- SEP-DGEI (2010). *Bases generales para la función asesora Perfil del Asesor Técnico Pedagógico de Educación Indígena*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, SEB, México, SEP.
- SEB-DGEI (2012–2013). Prontuario Estadístico Educación Indígena, cierre de ciclo.
- SEP-DGEI (2008) *Parámetros Curriculares*.

Vínculos de páginas útiles para la asesoría

Biblioteca Gregorio Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional, con acceso a distintas bibliotecas digitales de materiales académicos:

<http://biblioteca.ajusco.upn.mx/>

Dirección General de Educación Indígena:

<http://basica.sep.gob.mx/dgei/>

Innovación y Asesoría Educativa A.C., organización no gubernamental (ONG) dedicada a promover la mejora en las escuelas de educación básica y normal:

<http://www.iae.org.mx/index.html>

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas:

<http://www.inali.gob.mx/>

Serie de contenidos que abarcan desde educación básica hasta educación para adultos. Donde conectan las matemáticas con la vida y se ve a las matemáticas como una recreación.

<http://www.maestroteca.com/cursos-online-para-maestros/>

Otros espacios para la formación (enlaces)

“Fomento a la Educación”

Alianzas para TIC:

<http://tic.alianzaseducativas.org/>

El Gran Reto (Diciembre, 2008). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE):

http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Temas_evaluacion/educacion_indigena/folleto_01.pdf

<http://docencia.izt.uam.mx/docencia/alva/bitacora.html>

Fundación Barros Sierra:

<http://www.fundacionbarrossierra.org.mx/>



Fundación Beca:

<http://www.fundaciónbeca.net/index.php>

Fundación en Movimiento:

www.fundacionenmovimiento.org.mx/

Fundación en Nuestras Manos:

www.ennuestrasmanos.org/educacion.html

Fundación Espinosa Rugarcía:

<http://www.fundaciones.org/>

Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia:

<http://funedmx.org/>

Fundación SM.

<http://www.fundacion-sm.org.mx/>

Fundación Telmex:

<http://www.fundaciontelmex.org/>

IBBY México / a Leer:

<http://ibbymexico.org.mx/>

Otras referencias

az, *Revista de Educación y Cultura*. "Fomento a la formación; fundaciones educativas", Año 6, número 77, enero 2014.

Bonfil Batalla, Guillermo (comp.) (1993) *Hacia nuevos modelos de relaciones interculturales*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Colección Pensar la Cultura.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Diario Oficial de la Federación. 13 de marzo del 2003. México.

DGEI (1991) *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para los niños y las niñas indígenas*. México, Subsecretaría de Educación Básica y Normal

Jordán, José A. (1944) *La escuela multicultural: un reto para el profesorado*. Barcelona, Paidós.

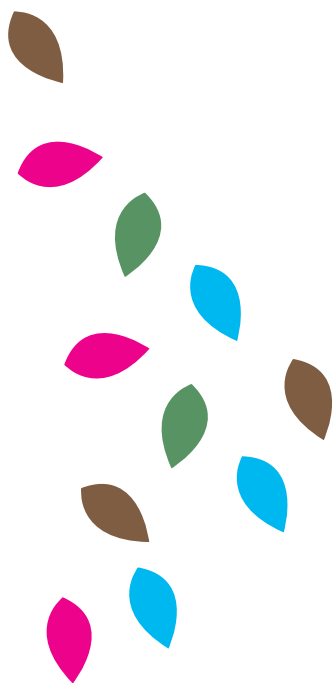
SEB (2009) *Modelo educativo multigrado*. Serie Materiales Básicos para Fortalecer la Asesoría a las Escuelas de Educación Indígena. México, SEP.







Anexos





Anexo 2. Bitácora del asesor y del Tutor

Recuerde, este documento es personal y puede motivar a otros (as) compañeros(as) con quien se desee compartir la historia o la experiencia realizada durante la jornada de trabajo.

Bitácora de: _____

Zona escolar: _____

Centros educativos : _____

Comunidades de atención: _____

Niveles educativos : _____

“En esta bitácora encontrará experiencias buenas y malas observadas durante las visitas a los centros escolares, para la mejora y enriquecimiento de la práctica en el aula escolar de nuestro subsistema de educación indígena donde espero la lengua y la cultura sean el eje rector para las buenas prácticas en el aprendizaje de las y los alumnos.”

Algunos elementos a considerar en la bitácora pueden ser los siguientes y pueden ser enriquecidos, ampliados o combinados dependiendo del contexto, del lugar y de los espacios educativos de atención:

I. Reflexiones durante la visita al centro educativo

Es importante el registro o la impresión cuando menos en tres momentos:

Inicio: acciones realizadas con la directora o el director, con las maestras y maestros, y con los alumnos.



Desarrollo: es decir, ya estando en el centro educativo qué reflexiones le dejó la visita sucedida con cada una de las figuras. El comportamiento, cuál fue su desempeño, qué tareas realizaban, cómo era utilizado el tiempo en las tareas escolares, el uso del tiempo libre, qué hacían los niños.

II. El trabajo del docente en el espacio escolar. Sugerencia de elementos a observar:

Es recomendable observar en relación a los siguientes puntos:

- ¿Cómo se desarrollan las clases, cuál es la dinámica de trabajo empleada por el docente?
- Estrategias de trabajo utilizadas por el docente, así como las formas de interacción con las y los alumnos.
- ¿Cuál es el comportamiento de las alumnas y los alumnos en la interacción entre ellos y con la o el docente y otras figuras educativas si así se presentara?
- ¿Cuál es el uso de los idiomas o lenguas maternas de los educandos en el espacio del aula, en el patio o recreo, en la comunidad y en otros eventos, ceremonias, festividades, otros?
- ¿Cuáles son las formas de incorporación o de recuperación de los contenidos o saberes culturales de la comunidad donde se encuentra la escuela?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas para poder atender la diversidad del grupo en lo referente a la lengua, la cultura, las edades, etcétera?



III. La vinculación escuela-comunidad. Sugerencia de elementos a observar:

Se recomienda que durante la visita al centro educativo se observen situaciones de vinculación entre el espacio escolar y la comunidad relacionadas a:

- La representación de los padres de familia, ¿cómo se denomina?, ¿quiénes la conforman?
- Función del comité de padres de familia o de otras figuras de participación social involucradas para apoyar a la escuela.
- Tiempos y momentos de reuniones con los padres de familia y la finalidad de las mismas.
- Cómo son abordados la lengua y los saberes comunitarios con los padres de familia y cuál es el momento para el análisis y participación en el contexto educativo.
- Otras acciones propuestas y sugeridas para trabajar con los padres de familia y responsabilidades de cada una de las partes.

Cierre: finalizar o cierre de la visita donde se determine la calendarización de alguna visita de seguimiento y de evaluación si los docentes y directivos así lo refieran.



IV. Sugerencias y conclusiones de la visita

Es necesario platicar con el colegiado del centro escolar al término de la visita y, si se requiere, hacer sugerencias, emitirlas por escrito y registrarlas para dejar la evidencia de las mismas. Si lo considera necesario las sugerencias y las autoevaluaciones podrán estar disponibles para las diversas figuras educativas.

V. Alternativas para la mejora de la práctica educativa en la escuela

(Sugerencias que plantearía en relación a los siguientes rubros.) En este espacio se sugiere escribir las alternativas viables para una mejor práctica educativa en el aula. Los siguientes rubros pueden considerarse para análisis y reflexión en las reuniones de Consejo Técnico así como para la evaluación o autoevaluación.

- Cuando la escuela tiene una modalidad multigrado.
- Cuando en el centro educativo es un escuela bidocente.
- Cuando la escuela es tridocente.
- Cuando el centro escolar es una escuela de organización completa.
- De vinculación con la comunidad.
- De recuperación o enriquecimiento de las lenguas o idiomas originarios.
- De incorporación de elementos de la cultura en espacios escolares.
- De mejora en la enseñanza de la lectura, la escritura y de las matemáticas de una forma motivante y adecuado al contexto.
- Del establecimiento de alternativas para la gestión de algunos materiales de apoyo a las prácticas escolares.
- De reflexión de las prácticas escolares, de evaluación y autoevaluación cuando se requiera y en el momento adecuado.







1 Los libreros

Paralelo

En un momento, consideren sus generaciones.
¿El día de los Libreros? ¿Cómo lo conmemoran?



Orientaciones para la asesoría y la tutoría
a la escuela Inclusiva e Indígena
se terminó de imprimir por encargo
de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,





Orientaciones para la asesoría y la tutoría
a la escuela inclusiva e indígena

Directorio

Secretaría de Educación Pública

Aurelio Nuño Mayer

Subsecretaría de Educación Básica

Javier Treviño Cantú

Dirección General de Educación Indígena

Rosalinda Morales Garza

Dirección de Educación Básica

Alicia Xochitl Olvera Rosas

Dirección para el Fortalecimiento y Desarrollo Profesional de Docentes en Educación Indígena

Édgar Yesid Sierra Soler

Dirección para el Desarrollo y Fortalecimiento de las Lenguas Indígenas

Eleuterio Olarte Tiburcio

Dirección de Apoyos Educativos

Erika Pérez Moya

Orientaciones para la asesoría y la tutoría a la escuela inclusiva e indígena

fue elaborado en la Dirección General de Educación Indígena de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, y forma parte de la serie **Materiales Básicos para Fortalecer la Asesoría a las Escuelas Inclusivas e Indígenas**.

Coordinación académica

Édgar Yesid Sierra Soler
María de Lourdes Girón López

Contenidos

Iraís Bautista Gabriel

Asesoría técnico pedagógica

María Guadalupe César San Juan

Dirección editorial

Erika Pérez Moya

Coordinación editorial

José Raúl Uribe Carvajal

Diseño y formación editorial

Miguel Ángel Romero Trigueros

Corrección de estilo

Armando Hitzilin Égido Villarreal
Alma Rosa Vela Vázquez

Ilustraciones

© José Luis Rodríguez Ramírez (Joluzz) †
Archivo de imágenes y catálogo de viñetas
de José Luis Rodríguez Ramírez (Joluzz)

Fotografías

Alfred José Louis Federico Jacob Vilalta,
pp. 4, 5, 8, 16, 29, 30, 53, 54, 55, 56, 69, 70,
96, 109, 110, 118, 119, 134, 135
Iraís Bautista Gabriel, pp. 25, 37
María de Lourdes Girón López, pp. 36, 84, 103

Cuidado de la edición

Erika Pérez Moya
José Raúl Uribe Carvajal

© Secretaría de Educación Pública.
Argentina 28, Centro, 06020, México, D.F.

ISBN Obra completa: 978-607-8279-61-6
ISBN: PENDIENTE

Primera edición, 2014
Segunda edición, 2015

Impreso en México.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

-

Reservados todos los derechos. Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio electrónico o mecánico sin consentimiento previo y por escrito del titular de los derechos.

El documento base para este trabajo fue:
Lineamientos Técnico Pedagógicos para el ATP,
octubre 2007. Margarita Peña Rodríguez (coord.),
Eva Hernández Orea, María Guadalupe César San
Juan, Magdalena Solís Arias y María Eva Salas Flores.

H h



hoja

I í i



iguana

J j



jitomate

K k



kiosco

L l



lápiz

M m



mesa

Se yol katzintli omotzi
 ipan se tokatzawale
 keme okitaya okixikow
 okinotzato okse yolka
 Omeh yol katzintli

N n

naranja

Ñ ñ

ñandú

O ó o

olla

P p

pelota

Q q

queso

R r

rábano

S s

si

19 / mayo / 2015.

ntiwioniaya

aya

tzin



Índice

	Presentación	11
	Introducción	15
	¿Por qué es necesaria la asesoría y la tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena?	19
	¿Qué tipo de asesoría y tutoría requieren los docentes de las escuelas de educación indígena?	33
	La asesoría y la tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena: una tarea compartida para la mejora educativa	59
	Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y del Tutor en las escuelas de educación indígena	73
	Herramientas y recursos de apoyo para la práctica asesora y la tutoría	99
	Bibliografía	111
	Anexos	121



**“Un buen maestro es como una vela,
se consume a sí mismo para dar luz a otros”**

Mustafá Kemal Atatürk

Presentación

Los retos que actualmente se plantean a las escuelas de Educación Básica no pueden, ni deben, ser asumidos sólo desde los planteles escolares, pues la complejidad de sus tareas exige del Sistema Educativo Nacional una serie de acciones que brinden las condiciones necesarias para cumplir su misión: desde los elementos básicos de infraestructura (instalaciones físicas y servicios), así como personal docente, materiales didácticos y programas para el desarrollo profesional que ofrezcan las herramientas necesarias para lograr un desempeño profesional capaz de fortalecer la calidad, equidad e inclusión de una educación acorde con las exigencias actuales que demanda el país.

Dentro del servicio de educación indígena se sitúan las escuelas unitarias y multigrado que, por lo complejo de su organización escolar requieren de un Asesor Técnico Pedagógico y un Tutor para apoyar tanto al docente que desempeña múltiples funciones en estas escuelas, como a los de nuevo ingreso quienes requieren tutoría.

Entre esta gama, la asesoría técnica pedagógica que se brinda a las escuelas constituye un elemento clave para capitalizar toda una serie de soportes de carácter académico que impulsan el logro educativo del alumnado. De acuerdo con este principio y con el hecho de que un gran número de escuelas de Educación Básica opera dentro del servicio de educación indígena, el Programa para la Inclusión

y la Equidad Educativa (PIEE)¹ busca fortalecer que “la educación que el Estado proporciona esté a la altura de los requerimientos que impone el tiempo actual y que la justicia social demanda: una educación inclusiva, que respete y valore la diversidad sustentada en relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la inclusión con la calidad en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos”.²

En este marco que se integra la serie *Materiales Básicos para Fortalecer la Asesoría y la Tutoría a las Escuelas Inclusivas e Indígenas*, cuya finalidad es proporcionar al Asesor Técnico Pedagógico y al Tutor (ATP) así como al colectivo educativo que labora en este servicio, los siguientes documentos: *Orientaciones para la asesoría y la tutoría a la escuela inclusiva e indígena*, el cual brinda orientaciones que les permiten mejorar y consolidar la labor de asesoría y sistematizar un conjunto de tareas que los asesores habrán de desarrollar en los planteles educativos; *El acompañamiento sí importa*, que busca propiciar la reflexión sobre las problemáticas pedagógicas que enfrentan los docentes para construir comunidades de aprendizaje en donde estén presentes las opiniones de todos aquellos interesados en favorecer y fortalecer el acompañamiento orientado a la eficiencia, calidad y pertinencia de las asesorías para educación indígena; *Perfil de desempeño del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor para la educación inclusiva e indígena*, el cual contempla un conjunto de competencias profesionales requeridas para desarrollar esta importante función en las escuelas; y por último *Antología para el fortalecimiento de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico y los Tutores a escuelas inclusivas e indígenas*, que tiene como propósito mostrar un conjunto de referentes bibliográficos básicos que pretenden orientar, teórica y metodológicamente, la función de asesoría y la tutoría las escuelas indígenas.

¹ Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) cuyo objetivo es contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno en educación básica con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad, considerando el tipo de apoyo para la atención educativa a la diversidad lingüística y cultural. (Reglas de Operación del PIEE. [Diario Oficial de la Federación](#). Acuerdo N° 711. 28 de diciembre de 2013.)

² *Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa* (PIEE) [Diario Oficial de la Federación](#). Acuerdo N° 711. 28 de diciembre de 2013. p. 9.

Esta colección de materiales, más allá de proponer definiciones y conceptos al ATP y al Tutor con respecto a las tareas específicas y el desarrollo de competencias profesionales, busca promover una visión más amplia y sistémica de la función asesora en contextos de la diversidad lingüística, social y cultural, y que permita desplegar una serie de estrategias para propiciar la gestión en distintas instancias educativas,³ con la finalidad de apoyar a los planteles y proponer formas concretas de articular sus respectivas acciones en beneficio del logro educativo de las y los alumnos de las escuelas de educación indígena. En ese sentido, esperamos que estos materiales no sólo sean de utilidad a quienes apoyan académicamente a los planteles, sino también a todos aquellos profesionales de la educación cuyas acciones convergen en la función de asesoría.

Maestra Rosalinda Morales Garza
Dirección General de Educación Indígena

*:

AEL: Autoridades Educativas Locales.

CNSPD: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.

CTE: Consejos Técnicos Escolares.

CTZ: Consejo Técnico de Zona Escolar.

INEE: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

SATE: Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela.



Introducción

El propósito del presente documento es orientar respecto a las tareas que corresponde realizar a los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) y a los Tutores en las escuelas de educación indígena en el marco del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. Se espera que este instrumento constituya una guía o manual que oriente a los ATP y al Tutor de una forma clara y sencilla. Sin embargo, *Orientaciones para la asesoría y la tutoría a la escuela inclusiva e indígena* pretende ir más allá de este propósito, ya que aborda temas que se consideran nodales para todo aquel actor educativo involucrado en los procesos de asesoría y acompañamiento.

En el apartado *¿Por qué es necesaria la asesoría y tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena?* se ofrecen argumentos sobre un planteamiento básico. Asimismo, se realiza una breve caracterización de los escenarios de la asesoría y la tutoría en los planteles de educación indígena para pasar posteriormente al planteamiento, en el apartado, *“¿Qué tipo de asesoría y tutoría requieren los docentes de las escuelas de educación indígena?”* y se pretende brindar a los asesorados y tutoreados para que estén en condiciones de atender las nuevas demandas sociales que, desde una perspectiva intercultural, cabría exigir a la escuela pública.

Lo anterior sirve como marco y antecedente para los apartados *“La asesoría y la tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena: una tarea compartida para la mejora educativa”* y el de *“Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y del Tutor en las escuelas de inclusión indígena”* relativos a los niveles de intervención de la asesoría y la tutoría a las escuelas de educación indígena y a las dimensiones de acción del ATP y del Tutor. Finalmente, en el apartado *“Herramientas y recurso de apoyo para la práctica asesora y la tutoría”* se ofrecen sugerencias concretas referentes a las herramientas y recursos para desarrollar la asesoría y la tutoría en los planteles de educación indígena. Esperamos que el presente documento sea de utilidad para todos aquellos que se dedican a una labor tan compleja, pero fascinante, como lo es la prestación de la asesoría a las escuelas.




19/mar

Se yolkatzintli omotzintiwioniaya
pan se tokatzawale
keme okitaya okixikay
omotzato okse yol
Oweh yolkatzintli

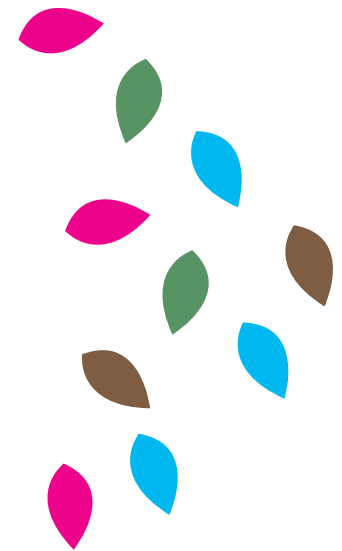
TOKATI







¿Por qué es necesaria la asesoría
y la tutoría a los docentes de
las escuelas de educación indígena?



En el mundo actual se vive en medio de cambios constantes (políticos, sociales, económicos y culturales, cambios en la estructura familiar y en el mercado de trabajo, así como un acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, por mencionar algunos) y las instituciones tienen que ajustarse a éstos si aspiran a seguir respondiendo a las necesidades de la sociedad donde se encuentran insertas; en este contexto, la escuela no es la excepción.

Inmersas en este panorama, las reformas curriculares de educación básica de los últimos años¹ han buscado responder a éstas y otras demandas. Para enfrentar este reto, el maestro, entre otros actores educativos, requiere comprender cabalmente los propósitos del nivel en el que trabajan y de toda la educación básica, así como manejar con gran conocimiento los enfoques de enseñanza y los materiales educativos, a fin de lograr un desarrollo adecuado de los procesos de planeación y evaluación del aprendizaje, pues su práctica debe promover el desarrollo de competencias para que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en situaciones que están más allá de la escuela.²

En este contexto es conveniente que las y los maestros reciban un apoyo externo, como los ATP y Tutores con el propósito de contar con la ayuda de otros profesionales, quienes, a manera de colegas e interlocutores cercanos, les brinden ayuda técnica oportuna y pertinente que satisfaga sus necesidades en busca de mejorar sus prácticas educativas. Esta necesidad aumenta si hablamos de escuelas de educación indígena, ya que el docente ha de prepararse para responder a estos retos en un contexto multicultural y, en muchas ocasiones, vulnerable.

Las condiciones de dispersión geográfica y aislamiento en que se encuentran algunas escuelas de educación indígena, el hecho de que más del 72% de ellas sean escuelas multigrado,³ las pocas expectativas que algunos padres y madres de familia tienen

¹ En 2004 tuvo lugar la Reforma Curricular de Educación Preescolar y en 2006 la de Educación Secundaria. Finalmente en el 2011 se concretó la articulación de la Educación Básica en el Sistema Educativo Nacional.

² SEP. Plan de Estudios 2011. Dirección General de Desarrollo Curricular.

³ Existen 7,299 escuelas entre unitarias y multigrado, de un total de 10,113 del Servicio de Educación Indígena. Fuente: DGEI. *Prontuario Estadístico 2012-2013*.

sobre la formación escolar de sus hijos, la todavía insuficiente práctica educativa bilingüe en las aulas y los índices de reprobación y deserción escolar existente, son sólo algunas de las condiciones en que estas escuelas viven cotidianamente.

Por lo descrito, el papel y el desempeño del profesorado no puede seguir siendo el mismo que en el pasado; su trabajo implica ahora un esfuerzo mayor en el proceso de aprendizaje, tanto para el sí mismo como para sus alumnos y alumnas. Al respecto, Perrenoud (2004)⁴ refiere las siguientes competencias indispensables para el docente actual:

1. “Organizar y animar situaciones de aprendizaje: conocer los contenidos que van a enseñarse y traducirlos a objetivos de aprendizaje; trabajar a partir de las presentaciones de los alumnos así como de los errores y obstáculos en el aprendizaje; construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas; implicar a los alumnos en actividades de investigación y en proyectos de conocimiento.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes: concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos; adquirir una visión longitudinal de la enseñanza; establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje; observar y evaluar a los alumnos en situación de aprendizaje, según un enfoque formativo; establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase; extender la gestión de clase a un espacio más amplio, practicar un apoyo integrado, trabajar con alumnos que presentan grandes dificultades; desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza.
4. Implicar a los alumnos en su propio aprendizaje y su trabajo: fomentar el desarrollo del aprendizaje, explicitar la relación con el conocimiento y el sentido del trabajo escolar, desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño y favorecer la diferencia de un proyecto personal del alumno.
5. Trabajar en equipo: elaborar un proyecto de equipo, de representación; impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones; afrontar y analizar conjuntamente relaciones complejas, prácticas y problemas profesionales; hacer frente a crisis o conflictos entre personas.

⁴ Perrenoud, Phillipe. *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona, Grao, 2004.

6. Participar en la gestión de la escuela: elaborar y negociar un proyecto institucional; organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos.
7. Informar e implicar a los padres: favorecer reuniones informativas y de debate, dirigir las reuniones, comprometer a los padres en la valoración de la construcción de los conocimientos.
8. Utilizar las nuevas tecnologías: utilizar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de la enseñanza, utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: prevenir la violencia en la escuela y la comunidad; luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales; participar en la creación de reglas de vida común en lo referente a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta; analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase; desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y la justicia.
10. Organizar la propia formación continua: saber explicitar sus prácticas; establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua; negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipos, escuelas); implicarse en las tareas, en el nivel general de la enseñanza o del sistema educativo; aceptar y participar en la formación de los compañeros.”

Plantear estas competencias para la profesión docente conlleva fuertes implicaciones y retos para la asesoría y la tutoría en el sistema de educación indígena, en su objetivo de colocarla en condiciones de contribuir a una mejora sustantiva de la educación inclusiva⁵ ofrecida en las escuelas de educación indígena.

⁵ Se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en los elementos y estructuras del sistema educativo, como en escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. (Dof. Acuerdo número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. 28 de diciembre de 2013.)

La asesoría a escuelas de educación indígena: escenarios y protagonistas

Las escuelas

En el servicio de educación indígena se puede encontrar una gran variedad de escuelas, desde aquéllas que se ubican en cabeceras municipales, en medios urbanos o suburbanos, hasta las que se encuentran en las serranías más lejanas y que para acceder a ellas se requieren horas o días de recorrido.

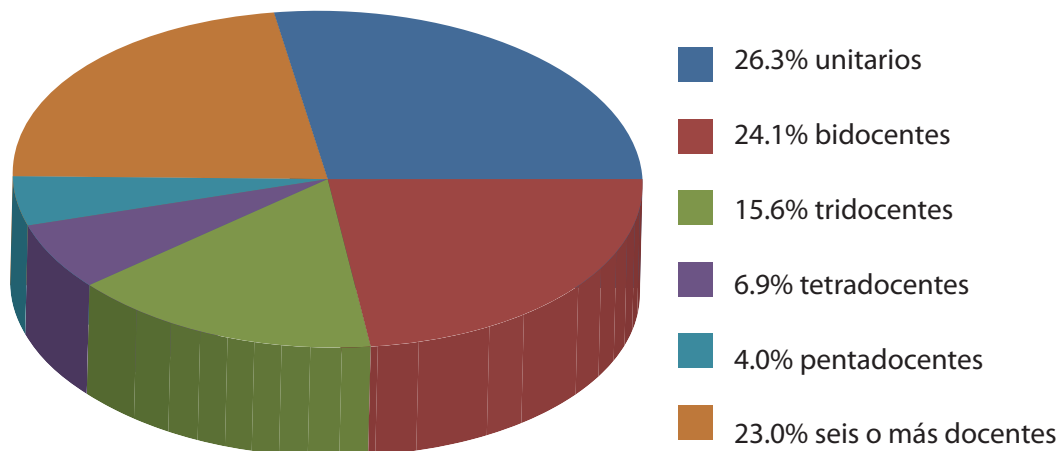
Si se analiza el criterio de infraestructura, se observa la existencia de planteles delimitados por enramadas o muros, a la intemperie en un desierto, una zona boscosa, una zona fría o de playa, o a las orillas de algún lago. Existen otras construidas por algún programa de orden federal; en esos casos, la escuela cuenta con una infraestructura básica pero con espacios que no tienen los servicios necesarios, esto es, hay sanitarios pero sin agua directa, porque las condiciones de la comunidad no favorecen este servicio; tal vez tengan luz eléctrica, pero sólo en horarios preestablecidos, etcétera. Otras escuelas cercanas a las zonas urbanas tal vez cuenten con el servicio de internet, pero no tienen computadoras y, si alguien tiene alguna, lo más probable es que no esté en óptimas condiciones de funcionamiento.

Si se analiza al criterio de organización, hay escuelas de organización completa donde existen desde uno hasta tres o cinco grupos por grado escolar; esto se presenta en lugares cercanos a zonas urbanas y la demanda es tanta que los grupos están saturados, de 35 a 50 alumnas y alumnos por grupo. Sin embargo, la mayoría de las escuelas de modalidad indígena son multigrado, es decir, un maestro atiende a niñas y niños de diferentes grados escolares. El nivel más heterogéneo de este tipo de atención lo ubicamos en las escuelas unitarias, en donde un sólo docente atiende los seis grados escolares del nivel primaria.

Al respecto, algunos datos estadísticos* arrojan la siguiente información: de un total de 10,113 centros escolares, solamente 2,328 son de organización completa, es decir, 23% son escuelas con maestros para cada grupo y 77% son de modalidad multigrado.

* Sistema Estadístico de Información (SEDI) de la Dirección General de Educación Indígena. Inicio de Ciclo 2014-2015.

Centros de primaria indígena por organización docente



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Estadístico de Información (SEDI) de la Dirección General de Educación Indígena. Inicio de Ciclo 2014-2015.

Son muy similares los casos en los niveles de preescolar y en educación Inicial. En la gráfica siguiente se registran algunos datos como ejemplo para el caso de las primarias.

Las y los docentes

Las maestras y los maestros que laboran en escuelas de educación indígena tienen diferentes experiencias de formación profesional, por ejemplo: según las estadísticas 2014-2015 (inicio de ciclo) se reporta que de un total de 36,676 figuras educativas frente a grupo (docentes, directivos y promotores), 66.3% (24,321) tienen nivel de licenciatura; 12,253 están titulados, y 12,068 son pasantes, lo que representa el 33.4% y 32.9%, respectivamente, del total. También se reportan 703 docentes con maestría inconclusa y 779 con maestría titulados; 36 con doctorado inconcluso y 23 con doctorado concluido.

Una parte de estos profesores fueron formados en cursos de inducción a la educación indígena, en albergues o espacios preestablecidos por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI); estos cursos tuvieron una duración de tres a seis meses. Los cursos de inducción a la docencia han sido cursos de diferente índole, algunos de ellos permitieron, en su momento, brindar una formación básica en relación con los programas vigentes del nivel educativo al que serían asignados, así como contenidos relacionados con el conocimiento de la comunidad.⁶

⁶ Algunos de los contenidos brindados en estos cursos fueron: elementos de la evaluación; talleres de teatro, de material didáctico, de danza y de educación física; así como otros contenidos en relación con el desarrollo del niño. Estos contenidos se incluían cuando la formación era por asignatura; existió otra modalidad modular en 1988-1989 y en los años noventa.



Primaria multigrado "El Mirador"
Jesús María, Mesa del Nayar, Nayarit.

Algunos docentes han obtenido su formación académica en instituciones como las normales estatales, la Universidad Pedagógica Nacional u otras escuelas públicas o privadas. Aún subsisten docentes con una formación que se limita a la secundaria y al bachillerato, y otra porción tiene una carrera inconclusa. Es importante resaltar este aspecto, dado que en el trabajo en aula se reflejará la formación del personal que está frente a grupo, por lo que uno de los principales retos es atender a una población docente heterogénea en lo que respecta a sus niveles de preparación profesional.

Con relación a sus condiciones personales y laborales, es importante destacar que algunos docentes son originarios del lugar donde laboran y otros, por necesidades del servicio o por disposiciones de las autoridades, se encuentran en lugares diferentes a su residencia personal. Ahora, si hablamos de lenguas indígenas, es frecuente



Primaria tridocente, región cora,
Nayarit. Fuera y dentro del aula.



que el personal que habla una determinada lengua no necesariamente esté ubicado en una localidad donde ésta se hable, ello se debe a diversas situaciones (de carácter administrativo, sindicales y personales, entre otras).

En este sentido, conviene mencionar que los criterios de adscripción de las y los docentes indígenas dependen, en buena medida, de las políticas educativas estatales. Por ejemplo, existen entidades que promueven que las y los docentes permanezcan el mayor tiempo posible en las comunidades donde prestan servicio; en estos casos, han implementado una prestación conjunta con la comunidad para favorecer que la maestra o el maestro se quede varios años en la escuela, a esta prestación se le denomina “arraigo a la comunidad”. En otros estados este criterio parece ir en función de los años de servicio, pues conforme las y los docentes cuentan con mayores años de experiencia, se acercan paulatinamente a las zonas más pobladas y con mayores servicios.

Las y los alumnos

El alumnado que asiste a las escuelas de educación indígena se compone de niñas y niños de tres y cuatro años de edad, en preescolar, y de cinco o seis años como mínimo, en el caso de primaria, hasta 15 o 16 años, dependiendo de la política institucional de la entidad. Se trata de niñas y niños como los que conoces: con sentimientos, intereses y necesidades, como todos, pero que cuentan con una cultura propia y viven en una comunidad inmersa en un espacio de mucha vegetación, o tal vez en el desierto, mientras que algunos estarán cercanos al mar. En muchos casos, viven rodeados de carencias en la alimentación, el vestido y la vivienda.

Es importante resaltar que, dentro de un escenario escolar con estas características, hay niñas y niños que acuden al plantel con sus necesidades básicas precariamente cubiertas (alimentación, vestido, salud) y se enfrentan a situaciones poco propicias para el aprendizaje, tales como el hecho de que su maestra o maestro no habla su lengua materna, o bien, que su salón carece de una adecuada iluminación. En este escenario, los menores trabajan para aprender contenidos básicos propuestos por el plan y los programas nacionales, y por las orientaciones pedagógicas planteadas para las escuelas de educación indígena.

En estas situaciones de desventaja los alumnos frecuentemente presentan bajos resultados en las evaluaciones externas que se aplican en los niveles estatal, regional y nacional;⁷ sin embargo, también se pueden encontrar casos en los que, a pesar de estas situaciones, las prácticas educativas que la o el docente desarrollan frente a su grupo ubican a las escuelas y su alumnado en estándares altos y son reconocidos institucionalmente, lo que permite confirmar que las condiciones socioeconómicas son siempre un factor determinante, pero no absoluto, para lograr buenos o malos resultados en los aprendizajes (Pastrana, 1997).⁸

Los padres de familia

Madres y padres de familia son un eje fundamental en los planteles de educación básica, su importancia se enfatiza en el servicio de educación indígena, ya que frecuentemente son ellos quienes gestionan, con el apoyo de alguna autoridad educativa, la construcción de la escuela misma y la llegada de los materiales educativos y otros insumos, por mencionar sólo algunos de los apoyos que ofrecen a los planteles en donde asisten sus hijas e hijos.

Lo anterior depende en buena medida del papel que desempeñen las y los docentes, la directora o director y la escuela en general en su relación con madres y padres de familia. En este sentido, en algunas comunidades existen los consejos educativos, comités educativos o consejos de participación social elegidos o nombrados entre los propios padres de familia. El reconocimiento de estas organizaciones está respaldado incluso por las autoridades municipales, con quienes en ocasiones se coordinan para la realización de algunos trabajos (desde faenas laborales hasta el trámite o gestión de algún apoyo para la escuela).

Las reuniones o asambleas con autoridades municipales han permitido que estén presentes en la escuela principalmente los

⁷ Para mayores referencias de estos resultados, consúltese el documento: *La educación indígena: el gran reto*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Diciembre, 2008. Asimismo, puede consultarse el siguiente vínculo de la red: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Temas_evaluacion/educacion_indigena/folleto_01.pdf

⁸ En la tesis de maestría titulada *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria*, del DIE-CINVESTAV-IPN, se identifica la importancia de la labor directiva y la organización escolar como factores relevantes para el logro educativo al realizar un estudio de corte etnográfico en una escuela primaria ubicada en un medio urbano marginal que presentaba buenos niveles de aprendizaje en los estudiantes.

padres varones y no solamente las madres; en algunas comunidades incluso se ha establecido como acuerdo la visita de las autoridades civiles a los domicilios en donde hay niñas y niños en edades escolares.

Sin embargo, no siempre se encuentra este escenario, pues en algunas comunidades indígenas pueden identificarse situaciones en que el involucramiento de madres y padres de familia, con relación al desempeño escolar de sus hijas e hijos, es escaso o nulo debido al alcoholismo y la violencia intrafamiliar; o bien, por la ausencia de uno o ambos Tutores ante la necesidad de buscar trabajo en lugares lejanos al de residencia (migración laboral a la ciudad de México o a los Estados Unidos).⁹

Esta vinculación de madres y padres de familia con el contexto escolar, observada en las escuelas de educación indígena ha posibilitado:

- La asistencia de las y los menores a clases.
- La construcción de escuelas cercanas al lugar donde viven las y los menores.
- El establecimiento de albergues escolares cuando los menores asisten a una escuela lejana a su comunidad de origen.
- La construcción de escuelas de acuerdo con la zona o región geográfica, respondiendo a los climas y otros factores.
- La participación de madres y padres en actividades educativas y de tipo social.
- En ocasiones extraordinarias, el apoyo de los padres de familia cuando se da la ausencia del personal docente por alguna situación familiar o particular.
- La recuperación de algunos saberes comunitarios para darles el valor de aprendizaje, al retomarlos como estrategia para enriquecer o iniciar el abordaje de un nuevo contenido.

⁹ Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2004). Más de 7,400 indígenas emigran cada año a la capital del país en busca de mejores oportunidades de vida. Este flujo de migrantes ha sido una constante en las últimas décadas y la situación se ha incrementado en los últimos años. Cfr. Indígenas migrantes, derechos humanos, redes sociales y exclusión social.

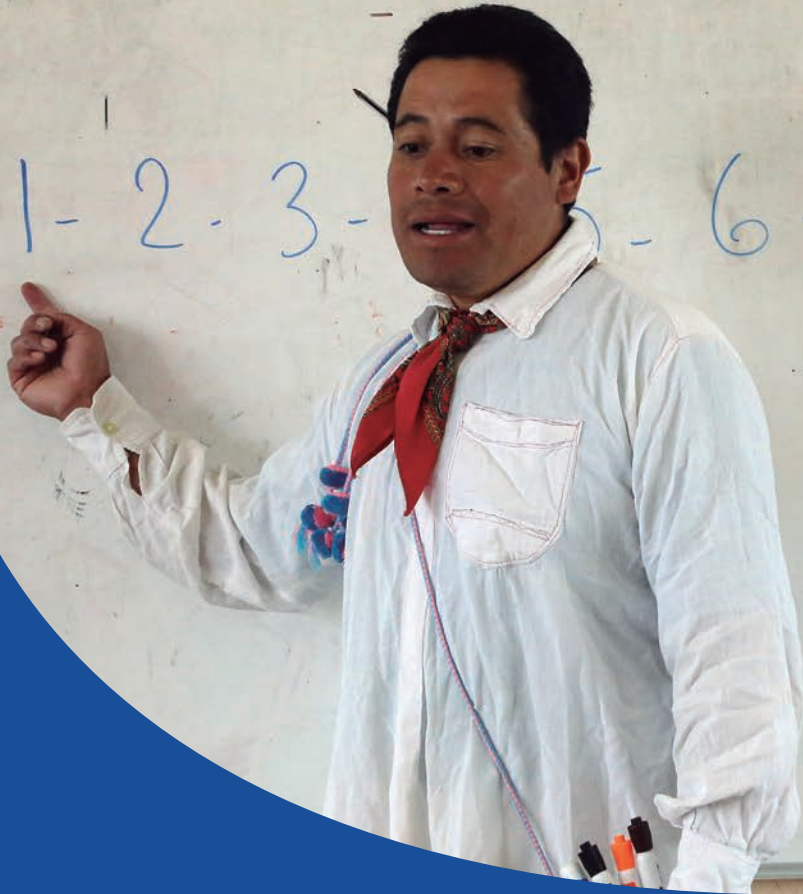
- La reflexión con los padres de familia sobre la importancia del uso de la lengua materna en el contexto escolar.

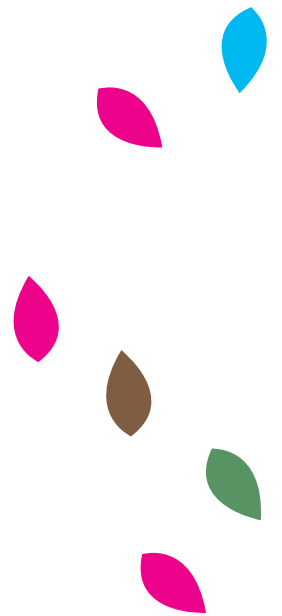
Es en este contexto en donde el ATP y el Tutor realiza trabajos de asesoría o tutoría, es necesario encontrar las alternativas que den respuesta a las necesidades de inclusión y equidad para la atención de la diversidad lingüística y cultural de esta realidad compleja y heterogénea que caracteriza a las escuelas de educación indígena. Por otro lado, el contexto dará pauta para la realización del plan de mejora escolar, la ruta de mejora o el establecimiento de las estrategias globales de mejora escolar. El ATP y el Tutor finalmente identificarán los diferentes ámbitos de acción de los asesorados o tutorados como puede ser en la escuela, en el salón de clases, con los demás colegas u otros dependiendo de la problemática o situación en que se requiere la asesoría, tutoría o gestión educativa para la mejora en los aprendizajes de los educandos.

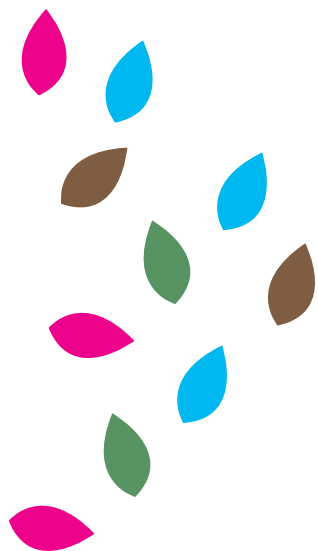


Números

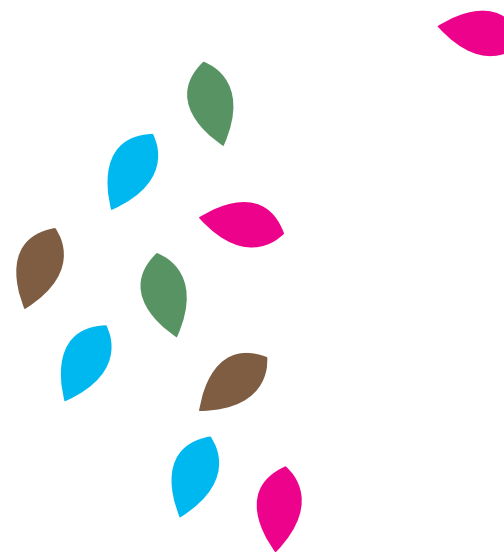
1- 2- 3- 4- 5- 6- 7- 8- 9







¿Qué tipo de asesoría y tutoría
requieren los docentes de
las escuelas de educación indígena?



Como observamos en el capítulo anterior, la escuela indígena tiene características particulares que requieren de una atención diferenciada¹⁰ por parte de la Secretaría de Educación Pública. Por ejemplo, en cuestiones de actualización y formación continua se requiere fortalecer la preparación profesional de las y los docentes en temas como la planeación multigrado, el aprendizaje de lenguas indígenas y la valoración de las culturas originarias, de igual forma que en los grupos migrantes.

En este sentido, asesorar y dar tutoría a los docentes de las escuelas de educación indígena obliga a considerar aspectos específicos y a hacer énfasis en detalles importantes de esta función para promover el respeto entre géneros, e impulsar y fortalecer la gestión pedagógica diversificada. Para ello se requiere, primeramente, definir cómo se entiende las labores de asesoría y tutoría sin perder de vista la importancia de esta función dentro del sistema de educación básica.

Asesorar y proporcionar tutoría en materia de educación consiste, entre otras tareas, en ayudar a mejorar las formas de enseñar y aprender en las escuelas, así como a generar las condiciones organizativas necesarias para que esto se logre. También se puede considerar a la asesoría y a la tutoría como un proceso dinámico que requiere del compromiso y la voluntad de quienes asesoran y quienes son asesorados, así como de quienes dan la tutoría a los docentes de nuevo ingreso y a los técnicos docentes, con el propósito de contar y brindar apoyo sistemático entre colegas para atender la problemática que se enfrenta cotidianamente en las prácticas educativas.¹¹

¹⁰ En materia de política educativa, brindar atención diferenciada se entiende como el generar líneas de acción y apoyos específicos que atiendan las necesidades particulares de cada nivel o modalidad del sistema educativo. (*Orientaciones para la asesoría a las escuelas de educación indígena*. SEP-DGEI, 2009.)

¹¹ Bonilla, Rosa Oralia. "La asesoría técnica en la escuela", en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. (Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP, 2006.)

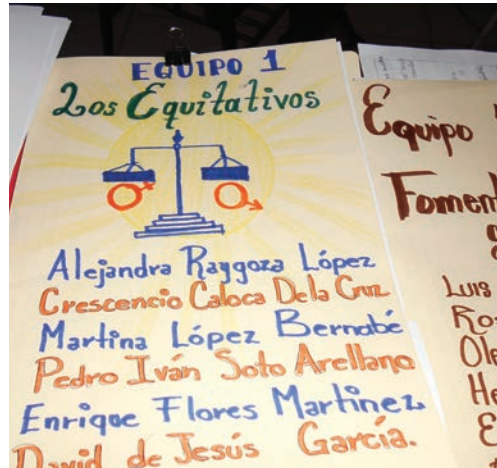
La función de asesoría y tutoría tiene el potencial de estimular, en directores, maestras y maestros indígenas, el autoreconocimiento de sus prácticas profesionales y un aprendizaje activo a partir de sus experiencias, con la finalidad de promover que en las escuelas se aborden los problemas con claridad y profundidad, y que incorporen las innovaciones educativas que más les convengan.



Reunión colegiada en Cuernavaca, Morelos, con ATP.

En este sentido, es preciso mencionar que la función asesora y tutora consiste, más que en visitar escuelas para detectar un problema y ofrecer una solución, en participar junto con maestras, maestros y directores, en la identificación no sólo de problemas, sino también de necesidades e intereses específicos generados por el contexto en el que se desenvuelven para construir juntos posibles alternativas de solución.

El papel de la función asesora y tutora será entonces el de facilitar el proceso de mediación entre la teoría y la práctica para provocar en las y los docentes y directivos las reflexiones que los llevarán a cuestionarse, indagar y hacer explícitas sus concepciones sobre la práctica docente. Por eso, desde esta perspectiva, la asesoría y la tutoría no debe verse como una relación jerárquica que las autoridades de rango superior ejercen sobre maestras y maestros de grupo.



Reunión colegiada en Cuernavaca, Morelos,
e integrantes de equipo en Nayarit 2013.

La función de la tutoría pretende “fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias del Personal Docente y Técnico Docente de nuevo ingreso al servicio profesional docente”¹² enfocándose a las prioridades siguientes:

- Mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas de los educandos.
- Normalidad Mínima de Operación Escolar.
- Disminución del rezago y abandono escolar.
- Desarrollo de una buena convivencia escolar.

La asesoría y tutoría deben plantearse como una colaboración entre iguales, de manera que se considere al ATP y el Tutor como el colega con el que se revisan los métodos de trabajo y se obtienen aportaciones útiles para maestras y maestros de una escuela de educación indígena, aprovechando su punto de vista externo, en busca siempre de conseguir la máxima complementariedad para obtener soluciones a las necesidades planteadas u observadas. Para llevar a cabo convenientemente esta función, es recomendable que quien la ponga en práctica desarrolle paulatinamente una serie de habilidades que le permitan iniciar y mantener, a lo largo de su trabajo, una relación efectiva con sus colegas. De entre esas habilidades se destacan las siguientes:

¹² SEP. *Marco general para la organización y funcionamiento de la tutoría en Educación Básica Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso Ciclos Escolares 2014-2015 y 2015-2016*. Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente. Dirección General de Formación y Desarrollo Profesional. p. 7.

- Promover una comunicación abierta con un lenguaje fácilmente comprensible y un discurso vinculado a situaciones y ejemplificaciones de la práctica profesional. Esta habilidad implica también saber escuchar, dejar que las y los docentes expresen sus preocupaciones, dudas y convicciones, y tomar nota de sus opiniones y sugerencias. Asimismo, ser capaz de resumir en forma organizada lo que otros han dicho, ésta es una habilidad que resulta muy importante para saber mantener, conducir o mediar en la discusión dentro de un grupo.
- Influencia mutua. La asesoría y tutoría deben ser permeable a las necesidades, manifestaciones y sentimientos del grupo de docentes y actuar en consecuencia. El ATP y el Tutor deberán mantenerse equilibrados entre una postura de comprensión hacia las preocupaciones de sus colegas y la independencia para ser objetivo y crítico con lo que sucede; además, deben evitar caer en situaciones que le lleven a apoyar sólo a determinados docentes o grupos de docentes en el plantel escolar.
- Clasificación de expectativas. Significa escuchar, argumentar y dejar en claro cuáles son las necesidades de maestras y maestros y, entre todos, establecer compromisos acerca de los papeles que van a desempeñar unos y otros. Una correcta clasificación de expectativas es importante para que las y los docentes de educación indígena tengan claro qué demandas pueden ser atendidas directamente por el ATP y el Tutor (por ejemplo, brindar orientaciones sobre los Parámetros Curriculares) y cuáles deberán ser canalizadas hacia el nivel de intervención adecuado para su solución.

Lo anterior impedirá que se generen expectativas irreales o ambiguas sobre la labor del ATP y el Tutor permitiendo que se visualicen otros apoyos o instancias que ayuden a resolver las problemáticas de la escuela.¹³

¹³ Documento *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*, Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena. SEP-DGEI, 2007.

Orientaciones básicas para una asesoría y tutoría colaborativa

1. “Trabajar con...”, en lugar de “intervenir en...”: el trabajo en las escuelas es ofrecer a las propias maestras y maestros de educación indígena, a partir de un análisis de sus necesidades y opciones de mejora, herramientas y procesos que posibiliten mejorar lo que hacen. La colaboración supone crear una relación de igualdad entre ATP, Tutores, directores y maestros para que el intercambio comunicativo provoque una reflexión conjunta sobre la situación, a fin de deliberar de manera conjunta sobre las dificultades y las decisiones que habrán de adoptarse. Este enfoque busca superar una concepción de asesoría y tutoría basada en una visión deficitaria de los asesorados y tutorados proveniente de la creencia de que la innovación curricular depende de un “experto en contenidos” que desde el exterior aporta recetas infalibles.
2. **Desarrollar más que aplicar:** esta orientación para el desarrollo de la asesoría y tutoría contribuye a que la escuela sea concebida como la unidad básica de desarrollo profesional y mejora educativa; esta manera de comprender la asesoría y tutoría posibilita que se constituya como fuente continua de alternativas, sugerencias y medios de construcción, en contraste con una actividad de asesoría y tutoría limitada a un trabajo de cumplimiento de requisitos o procesos.
3. **Función de mediación/enlace:** la función de asesoría y tutoría consiste, entre otros aspectos, en mediar entre el conocimiento pedagógico disponible y las prácticas y conocimientos profesionales que cotidianamente llevan a la práctica maestras y maestros de educación indígena. Esta función implica conocer propuestas, contenidos y procesos que potencialmente puedan contribuir a la resolución de problemas en las escuelas. Por otro lado, requiere conocer bien las necesidades, capacidades y contextos de uso de los maestros y directores de escuelas indígenas. De este modo, se pretende apoyar y facilitar el proceso educativo, en el nivel de las escuelas y de modo cooperativo con las y los maestros.¹⁴

¹⁴ Las ideas vertidas en este apartado han sido adaptadas de: Bolívar “La formación en la escuela: el proceso de asesoramiento”, en García Carlos y López Yáñez Julián (Coord.) *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona, Ariel, 1997, pp. 388-389.

Vicisitudes de la asesoría y tutoría en las escuelas

También es importante que el asesor y el Tutor consideren que se pueden presentar algunas dificultades durante el desarrollo de un proceso de asesoramiento o de tutoría:

- Una subcultura de individualismo largamente forjada entre los actores educativos, directores, docentes, madres y padres de familia, ha hecho que el trabajo alrededor de las escuelas sea disperso y se cuente con muy pocos espacios, tiempos y ámbitos de trabajo en común. Por otra parte, no es infrecuente que entre maestras, maestros y directivos escolares existan percepciones y expectativas erróneas acerca de la función de la asesoría y la tutoría que obstaculizan su proceso. Esta dificultad inicial que se enfrenta es el problema de la credibilidad, ya que en muchas escuelas se sigue juzgando a los asesores y Tutores más a través de prejuicios y estereotipos que mediante un conocimiento real de quiénes son y qué son capaces de hacer para ayudar.
- Los celos y desconfianzas aparecen cuando, en relación con el ATP o el Tutor que llega a la escuela, no se encuentran respuestas claras y convincentes a preguntas como: ¿de dónde viene?, ¿con qué intención?, ¿cómo llegó al cargo donde está ahora?, ¿qué lo legitima para presentarse ante nosotros con esas intenciones y de esta manera? Y es que cuando un ATP o un Tutor llega a una escuela está “invadiendo” un espacio que ocupan cotidianamente las y los docentes de ese centro escolar. Ahí trabajan, ahí construyen sus significados, sus experiencias laborales, su cultura, en suma, hábitos, tradiciones, valores compartidos, símbolos y normas o rutinas en los sistemas y métodos de trabajo, los cuales son, en ese escenario, elementos que se habrán de considerar.
- Todo este universo debe ser respetado siempre y sobre todo inicialmente. Cualquier actitud o práctica evidente que denote una intención de evaluación será fácilmente recibida por los maestros como un juicio fuera de lugar que probablemente encontrará reacciones de desconfianza e incomodidad; esta situación es, precisamente, todo lo contrario de lo que se requiere para construir una relación abierta y fluida. Por ejemplo, si el ATP o el Tutor cuestiona severamente la forma de organizar la distribución de las y los alumnos por parte de la maestra o

maestro, sin observar antes ni preguntarle por qué lo hace así y no de otra manera, propiciará que el maestro se cierre a toda sugerencia que le haga, por pertinente que ésta sea.

- Tampoco se puede olvidar que la mayoría de quienes desarrollan funciones de asesoría y tutoría han pasado con anterioridad por las aulas y se han impregnado del modo de trabajo individualista que se desarrolla en las mismas y, por lo tanto, de la falta de tradición de trabajo en equipo, lo cual implica contar con una experiencia limitada con ausencia de las competencias necesarias para desarrollar su función.

Son precisamente esas competencias las que se deben ir logrando con la práctica y la adquisición de un adecuado soporte teórico, de forma que se vaya consiguiendo la credibilidad necesaria ante maestras, maestros y directivos; por ejemplo, si sus sugerencias para trabajar con los conocimientos previos de niñas y niños están sustentadas en la diversidad social, cultural y lingüística que busca la equidad e igualdad, y propiciar que entre las y los docentes se establezcan estas interrelaciones, se irá ganando la confianza de todos.

En ese sentido, la credibilidad se constituye en algo de especial importancia si se pretende establecer relaciones e interacciones no jerárquicas ya que cuando se percibe el más mínimo indicio de control o de empleo de autoridad por parte del ATP y el Tutor, las y los docentes van a desconfiar y esa desconfianza se convertirá en el principal obstáculo que impedirá establecer relaciones de colaboración profesional.¹⁵



¹⁵ Estas ideas han sido retomadas y adaptadas del documento de trabajo: *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*, DGEI, Subsecretaría de Educación Básica. SEP, 2007.

El verdadero reto del ATP consiste en ubicar el asesoramiento en el contexto de las relaciones entre colegas, sin distinción de *estatus*, de manera que vaya ganando credibilidad y prestigio ante las y los maestros.

En forma colegiada, iniciará procesos claros y transparentes de no dependencia y de responsabilidad compartida. Destacará los logros del grupo y las experiencias exitosas de la escuela; respetará las prácticas profesionales ya arraigadas, exitosas o no, para, a partir de ellas, organizar y desarrollar la asesoría que mejore la práctica docente.

A lo largo del proceso de acompañamiento, desde su llegada a la escuela, el ATP aprovechará todas las oportunidades para generar respeto y credibilidad entre las y los docentes; por ejemplo: en los acuerdos que se tomen durante las asesorías, en el uso de la información que le proporcionen, en la discreción que se requiera cuando un colega le confía sus dudas, en la veracidad de la información que maneje, etcétera.

(Martínez Olivé, Alba y Bonilla Pedraza, Rosa Oralia (coords.), *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. SEP, 2006.

Negociar espacios y acuerdos en una asesoría y tutoría colaborativa

Se trata de ayudar y acompañar, no de imponer, por lo que el asesor y el Tutor tendrán que negociar.¹⁶ Convendrá negociar desde que tiene acceso a la escuela, para conseguir la aceptación del grupo de maestras y maestros a los que se pretende ayudar. También será pertinente establecer, de esa manera, acuerdos relacionados con los propósitos de la asesoría y tutoría, los plazos, la metodología de trabajo que empleará, y el papel del personal directivo, maestras y maestros, así como el grado de participación y compromiso.

El cumplimiento de estos acuerdos y compromisos ayudará a mantener la credibilidad y aumentar la confianza recíproca. Al establecer negociadamente el papel de cada quien en el proceso de asesoría y tutoría, será muy útil acordar cuáles serán las tareas exclusivas del ATP y el Tutor, cuáles las de los supervisores de zona, de los directivos y docentes frente a grupo y cuáles se van a compartir.

¹⁶ De acuerdo con Antúnez (2006), "negociar" implica acordar, mediante ajustes sucesivos entre la parte asesorada y la que asesora, las acciones que se realizarán en determinado ámbito educativo; se habla de negociación porque se trata de ayudar y acompañar, no de imponer, sino de establecer acuerdos entre colegas que comparten una tarea desde un diferente ángulo de intervención.

Se deben establecer, pues, los límites de participación, delimitando con claridad qué puede esperar cada uno de la otra parte y cuál será el nivel de intervención de quienes participan en el proceso de asesoría y tutoría.

Durante los procesos de negociación convendrá, además, tener en cuenta que no es posible promover de manera exitosa propuestas que presenten contradicciones; por ejemplo: no es factible solicitar a maestras ni maestros una tarea laboriosa y bien acabada en un tiempo muy corto; o bien, no se les puede recomendar que respeten las opiniones de los demás ni que sean discretos o puntuales si el ATP y el Tutor son un ejemplo de lo contrario.

Por otra parte, si se quiere que mejoren las prácticas docentes mediante procedimientos convincentes y negociados, el ATP y el Tutor deben ser conscientes de que esto no ocurrirá “de la noche a la mañana”. Hay que estar preparados para dar pequeños pasos. Asesorar o tutorear supone, en ocasiones, ayudar a disminuir las resistencias a los cambios, eso requiere tiempo y no es conveniente forzar los procesos; por ejemplo, si en una escuela primaria tridocente, las y los maestros acostumbran trabajar en sus grupos, con niñas y niños separados estrictamente por grado, no resulta conveniente imponerles repentinamente otra forma de trabajo (por ejemplo: formar, en ocasiones, equipos por ciclo), sino dar pequeños pasos e irlos convenciendo de las ventajas de pensar otra forma de organizar las actividades de su alumnado.

La concepción y el uso de los tiempos en la asesoría y tutoría deben ser congruentes con los tiempos de las escuelas. Maestras, maestros y directivos suelen vivir las tareas que se derivan de la acción asesora o tutora como cargas adicionales a su trabajo cotidiano y no como un recurso potencial para mejorar su práctica profesional; por lo tanto, promover un cambio de concepción depende, en buena medida, de quienes brindan este servicio de asesoría y tutoría.

En los procesos de asesoría y tutoría colaborativa, “hablando se entiende la gente...”

Una comunicación eficaz es condición previa para resolver muchos problemas. Por medio de la comunicación se aprende a conocer a las personas y a compartir experiencias, ideas y sentimientos, además, facilita pasar a la acción para definir y resolver problemas. Veamos algunas de las causas de una comunicación fallida:

Cortocircuitos

- Malentendidos (uno no entiende lo que el otro transmite y se ve obligado a buscar otro sentido a lo que recibe).
- Sobreentendidos falsos (el emisor se expresa como si el receptor entendiera y supiera a qué se refiere).

Comunicación paródica

- Existe una clara contradicción entre lo que se dice y lo que se hace, y el receptor lo percibe aunque no se exprese manifiestamente.
- El lenguaje verbal y la conducta no verbal no coinciden y ello desorienta al receptor.

Interferencias en el canal

- Se usan códigos desconocidos o canales inadecuados para el receptor.
- Dificultades en la captación del mensaje producidas por elementos emocionales, prejuicios, exigencias excesivas en la tarea, etcétera.

El asesor y el Tutor tendrán que estar muy atentos a todos estos problemas, puesto que la comunicación ineficaz es una fuente de estrés que imposibilita el crecimiento en lo personal y lo profesional; cuando justamente ésta es una de las finalidades básicas de la actividad de asesoría y tutoría.

Momentos de la asesoría y tutoría. Reconocer el terreno: el contexto escolar

Una forma de construir el espacio requerido para dar comienzo a un proceso de asesoría y tutoría colaborativa es la autoevaluación o diagnóstico que la escuela debe iniciar como base para la mejora educativa, en ésta debe integrarse el desarrollo profesional de maestras y maestros. Las etapas del proceso de autoevaluación de las escuelas indígenas, así como las acciones de tutoría y asesoramiento que el ATP y el Tutor pueden realizar para orientar su desarrollo se describen a continuación:¹⁷

- 1. Creación conjunta de condiciones previas para iniciar un proceso de mejora en las escuelas primarias indígenas.** En esta etapa del proceso, la escuela construye un clima inicial para comprometerse a mejorar algunos aspectos y se consensan las condiciones de desarrollo, es decir, espacios, tiempos, responsabilidades, tareas, etcétera. En este momento el asesor y el Tutor pueden formarse una imagen de la escuela, conocer al equipo docente, organizar reuniones para esclarecer formas de trabajo, tiempos y distribución de funciones. Aquí resulta necesario fijar y explicar los términos y formas de relación entre el asesor y el Tutor con la escuela: favorecer la aceptación mutua, establecer la orientación del proceso, compromisos mutuos, metas, objetivos y expectativas comunes. Con ello se irá consolidando la implicación de la mayoría de los participantes en una filosofía de trabajo colaborativo que inspira el proceso.
- 2. Autorevisión crítica de la situación de la escuela.** Consiste en la identificación y análisis de necesidades y problemas. Se trata de revisar y valorar la realidad actual de la escuela (logros, necesidades, problemas), clarificar las necesidades generales y específicas, y priorizar ámbitos concretos de mejora. Como producto de la autoevaluación conjunta de la práctica docente y de la gestión escolar se identifica lo que se está haciendo bien, al tiempo que se reconoce lo que debe ser mejorado. Las prioridades en la acción no deben ser impuestas sino construidas por el grupo de maestras y maestros, de modo que puedan ser relevantes y significativas para todos.

¹⁷ Escudero, Juan Manuel y Bolívar, Antonio. *Innovación y formación centrada en la escuela. Un panorama desde España*. España, Educa, 1994.

Después de compartir una percepción común de los problemas o necesidades se debe entrar en la fase de movilización de las experiencias, saberes e ideas para proponer los cambios deseables y encontrar las soluciones posibles en las pautas de trabajo de la escuela y en el aula. Por ejemplo el ATP y el Tutor podrían gestionar la organización de un trabajo colegiado en una zona escolar para dar a conocer experiencias exitosas dentro del aula con maestras o maestros que hayan destacado en alguna o algunas asignaturas del programa para compartirlas con otros docentes.

El desarrollo profesional centrado en la escuela comienza con un posicionamiento crítico respecto a lo que es y lo que debería ser la realidad de la escuela, qué es lo que funciona aceptablemente y en qué cuestiones pedagógicas y organizativas existen deficiencias o discrepancias entre lo que se hace y lo que se esperaba hacer.

Todo ello tiene el propósito de formar una imagen compartida de lo que debe ser la misión de la escuela indígena: favorecer el desarrollo armónico de niñas y niños en un marco de diversidad cultural y lingüística para el logro de competencias que se pondrán en práctica no sólo en el ámbito escolar, sino también fuera de él.

Para efectuar este análisis se pueden utilizar instrumentos como cuestionarios, entrevistas, encuestas o procedimientos de discusión y diálogo como medios útiles para explorar colegiadamente diversos aspectos de la escuela indígena. Por ejemplo, elaborar algún instrumento para conocer el contexto cultural y lingüístico que conforma a la comunidad escolar con la finalidad de buscar la equidad y la calidad educativa en la zona específica donde se impartirán las asesorías y tutorías.

- 3. Búsqueda de alternativas, recursos y formación.** Elaboración de planes para la acción asesora y tutora. Los procesos y actividades anteriores se abocan a movilizar ideas y concepciones para planear conjuntamente las acciones referidas al aprendizaje de las y los alumnos, y las relaciones entre los maestros. Esta tarea supone una planeación conjunta de modo progresivo sobre las acciones de desarrollo de la práctica educativa en la escuela, justificando y consensando, en lo posible, las opciones de mejora que se van a considerar. Esta movilización de ideas y acciones conjunta el desarrollo del currículum y el desarrollo profesional de maestras y maestros.

En este momento es cuando cobran sentido las acciones de asesoría y tutoría específicas. En respuesta a las demandas derivado del proceso de asesoría y tutoría puede surgir la inquietud por trabajar un taller sobre Marcos o Parámetros Curriculares; en tal caso, el asesor y el Tutor atenderán directamente esta demanda o bien la canalizarán con quien pueda brindarla de manera más especializada.

La visión acerca de lo que haya que hacer debe emerger de la propia acción, los planes se van reformulando y matizando progresivamente en sucesivas reuniones de revisión, sin que ello signifique perder de vista la meta que se pretende. En estos casos conviene no olvidar que más importante que tener un plan, es cuidar el propio proceso de planeación.

Una educación que toma en cuenta la inclusión y la equidad en el contexto de la diversidad social, cultural y lingüística, al mismo tiempo incorpora las necesidades particulares del tipo de escuelas que se atienden (unitarias, bidocentes, etcétera las cuales, en muchos casos, rebasan la planeación ya establecida al inicio del curso), de manera que requiere un asesor flexible y creativo para dar respuesta a los imprevistos que vayan surgiendo en la práctica de las y los docentes indígenas al abordar contenidos educativos. Para ello el ATP y el Tutor ofrecerán a maestras y maestros modelos de atención diversificados y apegados al contexto lingüístico de las niñas y los niños indígenas que den respuesta a las necesidades de enseñanza particulares de este tipo de escuelas.

4. **Desarrollo o puesta en práctica de los planes.** La realización de lo acordado se enlaza con los procesos anteriores, por lo que se analiza coordinada y reflexivamente con maestras y maestros de la escuela, qué va sucediendo en la práctica con los acuerdos tomados, qué efectos están teniendo, en qué aspectos conviene corregir, etcétera. Este desarrollo es entonces formativo, al rectificar o modificar las líneas de trabajo planteadas, intercambiar ideas y experiencias, y reflexionar conjuntamente sobre ellas; la tarea de asesoramiento, entonces, se dirige a facilitar los procesos que optimicen el aprendizaje conjunto, a mantener el compromiso, a planificar los próximos pasos, a facilitar o gestionar recursos y a proporcionar apoyo en la resolución de dificultades, tomando en cuenta a las otras figuras que intervienen, aunque no directamente en el aula, pero sí en el hecho educativo.

5. **Evaluación como mejora.** Esta etapa plantea la revisión permanente al ir haciendo un balance continuo para ver si los cambios deben ser mantenidos, modificados o ampliados. Se trata de valorar colegiadamente los procesos realizados así como los contenidos, actividades y resultados parciales logrados. Entre otras, se plantean cuestiones como: ¿qué necesidades no se habían previsto y se están planeando actualmente?, ¿se han logrado competencias lingüísticas tanto orales como escritas en lengua indígena y en español?, ¿la comprensión de lectura en los alumnos es la esperada?, ¿cuáles son los cambios que se deben introducir en la práctica docente?, ¿qué métodos y materiales están siendo útiles para la enseñanza de las matemáticas en niñas y niños indígenas? Al respecto se sugiere innovar en las estrategias de trabajo dentro del aula para una enseñanza de calidad, coherente y pertinente.

La evaluación no se dirige sólo a valorar en qué grado están siendo incorporados en la acción cotidiana los aspectos acordados o a hacer un seguimiento del desarrollo del plan de asesoría; es además un proceso formativo por sí mismo, indispensable para maestras, maestros y directivos de educación indígena que ofrece oportunidades para reconstruir los modos de ver lo que está ocurriendo en las escuelas. La autoevaluación está inmersa en todo proceso de desarrollo para potenciar el propio cambio como actitud permanente de las y los docentes, por lo que ha de evitarse que se la asuma como un momento específico o fase específica terminal, aunque no se excluye que sea necesario hacer un balance de lo conseguido y lo que hay por hacer, como evaluación de la mejora.

Para ello, el asesor y el Tutor podrían valerse de otros elementos, ya sean audiovisuales (como videos, grabaciones) o escritos (registros de observaciones, cuestionarios, entre otros); o bien, podría apoyarse en los Centros de Maestros y concertar reuniones para analizar estos insumos de información, o tal vez talleres para construir estrategias que, junto con las demás figuras que intervienen en la asesoría y tutoría, fortalezcan esta función en las escuelas. Se presentan a continuación ejemplos de estas herramientas de la asesoría o tutoría, como la redacción de las actividades de asesoría y tutoría, y un esquema general de procedimientos de las mismas asesorías.

Redacción de las actividades de asesoría y tutoría

A. Contexto educativo

Al término de la jornada el asesor o el Tutor redactarán un informe. En él escribirán los datos siguientes:

Escuela

Grupo

Nombre del maestro(s) asesorados y tutorados

Características de los docentes

Fecha

Duración de la asesoría o tutoría

Temas

El reporte se compone de cuatro partes: la síntesis de observación y la descripción de las actividades realizadas por los alumnos, recursos, estrategias y evaluación del trabajo del maestro, la comparación entre las normas institucionales y la práctica del docente y, por último, la programación para la próxima visita.

B. Síntesis de observación y descripción de las actividades de los docentes

Presentará un resumen de la observación y descripción que sea lo más apegado a lo que vio, lo más descriptivo posible. Evitará formular juicios valorativos. Se trata de exponer en forma objetiva y concisa los hechos que sucedieron. Transcribirá las partes que considere pertinentes. Si hay expresiones literales que sean reveladoras, las transcribirá sin modificarlas. Se recomienda la alternativa de etnografía de trabajo en el aula para enriquecer las observaciones.

C. Descripción del trabajo de la maestra o el maestro

En esta sección se describirá la forma en que trabaja la maestra o el maestro: las acciones que realizó durante la clase, las tareas que asigna a los alumnos, cómo monitorea su trabajo, cómo resuelve sus dudas y cómo se relaciona con ellos, entre otros aspectos. El asesor o el Tutor deberán imaginarse cómo comunicar eficazmente a un lector la forma en que trabajan la maestra y el maestro, sin que este lector los conozca.

D. Comparación entre las normas institucionales y la práctica educativa del maestro

En esta sección se anotarán las diferencias que detecte el asesor y el Tutor entre los diversos documentos que orientan la labor educativa y la práctica particular de la o el docente a quien asesora o tutora. Qué tanto y en qué son diferentes las normas y la acción de la maestra o el maestro respecto a estas orientaciones; es impor-

tante que estas diferencias sean descritas sin intención de descalificar al maestro, sino con la de tratar de comprender el porqué de esas diferencias y qué posibles aportes pueden brindar a la práctica de otros colegas.

E. Plan de asesorías y tutorías

El asesor y el Tutor presentarán un trabajo a corto y mediano plazo sobre aquellos aspectos que convendría fortalecer para contribuir a mejorar la práctica docente. Deberán cuidar que éste no sea un ejercicio mecánico, es fundamental que el asesor y el Tutor se basen en la experiencia global para interpretar el hecho educativo y programar su asesoría o tutoría. Se debe evitar centrarse únicamente en sus limitaciones docentes. Cualquier práctica humana tiene sentido, está dirigida con alguna intención; no es accidental, sino que es resultado de un proceso de formación social e individual y responde a las necesidades y prácticas institucionales y culturales que, al interpretarlas y dialogarlas con otros, siempre nos dejan una enseñanza; es importante tomar esto en consideración al momento de hacer una valoración de la práctica profesional de los docentes.

F. Apoyo académico de los ATP y el Tutor durante las reuniones de los CTE

El asesor y el Tutor apoyará al director de un centro escolar cuando las condiciones sean las pertinentes y adecuadas en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, programadas el último viernes de cada mes, o donde el supervisor lo considere indispensable.

En esta situación es necesario ajustarse a la programación ya establecida por el grupo del centro educativo, y del nivel educativo escolar, así como de los compromisos establecidos en el colectivo docente.

Es necesario también seguir las normas establecidas por el colectivo docente para no quebrantar lo acordado anteriormente.

Esquema general de las actividades del ATP y el Tutor

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO

- Contexto de la escuela, familiar, sociocultural y lingüístico el cual influye en el proceso educativo.
- Observaciones de los aprendizajes de los alumnos y la influencia en el proceso educativo y en una situación de aprendizaje.

OBSERVACIÓN Y DESCRIPCIÓN

- Características de los docentes asesorados o tutorados como referentes para desarrollar situaciones de asesoría o tutoría.
- Propósitos, contenidos de enseñanza.
- Actividades de los alumnos.
- Recursos, materiales didácticos, instrumentos y técnicas de evaluación.
- Análisis de los objetivos que se propuso al asesorar o tutorear.
- Trabajos en equipos.
- Autocorrección y reescritura.
- Obstáculos que enfrenta.
- Redacción del reporte de observación breve, en formato libre que incluya conclusiones de la observación.

RETROALIMENTACIÓN A LOS DOCENTES

- Alcance de los objetivos de la asesoría o tutoría.
- Análisis del nivel de aprendizaje de los docentes asesorados o tutorados.
- Programación de la siguiente visita.

PROCESO DE REDACCIÓN DE LA ASESORÍA Y TUTORÍA

- Descripción y análisis de todo el proceso.
- Síntesis de la observación.
- Descripción del trabajo del docente.
- Comparación entre las normas institucionales y la práctica educativa del maestro.
- Logros alcanzados.
- Tareas pendientes.
- Sugerencias para mejorar la relación entre el ATP o el Tutor con los docentes asesorados y tutorados.

El Tutor, algunas funciones y sugerencias para su implementación

- Observación del trabajo cotidiano del docente, con una planificación contextualizada.
- Tratándose de un docente con experiencia retroalimentar su tarea con respeto y ética profesional sugiriendo recomendaciones pertinentes para un mejor desempeño en el aula y su relación con los padres de familia entre otros.
- Compartir su experiencia y conocimiento en relación a los aprendizajes a lograr con los alumnos, los elementos del plan y programa, las estrategias y situaciones didácticas para su implementación en el aula y en el contexto poniendo énfasis en la lectura, escritura y el pensamiento matemático en lengua indígena y en español.
- Ayudar al tutorado para el desarrollo de estrategias didácticas pertinentes en el contexto sociocultural de los alumnos.
- Proponer estrategias que favorezcan la permanencia, la promoción de grado y la eficiencia terminal de los educandos.
- Socializar con el tutorado las técnicas, herramientas y formas de evaluación de los alumnos.
- Diseñar y sugerir estrategias conjuntas para que el docente o el tutorado observen las formas de organización, funcionamiento y normas que rigen a la escuela para que se integre y contribuya al desarrollo de ella.
- Sugerir estrategias para la organización y aprovechamiento adecuado del tiempo.
- Sugerencias alternativas de comunicación con los padres de familia. Registrar los avances y los logros de la tutoría.

Plan de trabajo de la tutoría

El plan de trabajo se elabora de manera conjunta al inicio del ciclo escolar entre el Tutor y el tutorado. Se registrarán acciones específicas y viables a realizar que deberán incluir al menos:

- Responsabilidades de cada uno.
- Momentos de observación de la clase del tutorado.
- Calendario de observaciones, de balance.
- Prioridades de enseñanza que requieran atención inmediata.
- Actividades de acompañamiento, seguimiento para el desarrollo de la estrategias de enseñanza.
- Sugerencias y observaciones.
- Avances y logros del trabajo en el aula.
- Tareas y compromisos.
- Instrumentos y herramientas sugeridas para la observación y para el registro del trabajo en el aula.¹⁸
- Desarrollo de un diagnóstico del grupo de atención del tutorado.¹⁹



¹⁸ Se sugiere recuperar sugerencias del registro anecdótico y el uso de la bitácora.

¹⁹ El desarrollo del diagnóstico del grupo ha de considerar elementos sustanciales como: I) Datos generales del grupo de atención del tutorado (el idioma que hablan los educandos, edad, tiempo de traslado a la escuela), II) Características observadas en los educandos, III) Los padres de familia, IV) Espacios y actividades de los educandos durante el tiempo libre, V) Otras situaciones o problemáticas presentadas durante las sesiones de trabajo. El formato puede ser libre.



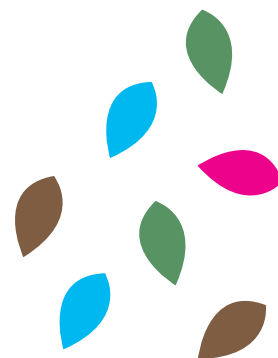








La asesoría y la tutoría a los
docentes de las escuelas
de educación indígena:
una tarea compartida
para la mejora educativa





La tarea asesora y tutora en educación básica constituye un proceso sostenido de acompañamiento académico mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de docentes, directivos, personal técnico y, eventualmente, de madres y padres del alumnado. Esas acciones de motivación, negociación, información, reflexión y de toma de decisiones compartidas, entre otras, se han de llevar a cabo en un clima de igualdad y colaboración, donde las jerarquías profesionales o académicas de las personas involucradas no constituyan un criterio de autoridad que rijan las relaciones entre unos y otros, ni las decisiones del grupo. Asesorar o tutorear supone un proceso de desarrollo personal y profesional para todos los que participan en él, no sólo para las personas asesoradas o tuteladas, y una práctica muy efectiva para la capacitación de unas y otras.²⁰

Es necesario tener ciertas consideraciones sobre la asesoría o tutoría a las escuelas de educación indígena:

- La asesoría y tutoría tiene la finalidad de colaborar en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de los procesos educativos que tienen lugar en las escuelas.
- La asesoría y tutoría es **a la escuela y en la escuela** como unidad educativa, en donde se espera que repercuta el apoyo involucrando al personal docente y directivo que trabaja ahí, ya que el asesoramiento y la tutoría se concibe, diseña y desarrolla junto con todos ellos; asesoría y la tutoría se constituye a partir de las preocupaciones, problemáticas o proyectos concretos que surgen del contexto del propio centro escolar.

²⁰ Antúnez, Serafín. "Principios generales de la asesoría en los centros escolares", en: *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP, 2006.

El asesoramiento y la tutoría constituyen un proceso sostenido de común acuerdo y de acompañamiento que se realiza mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de maestras y maestros indígenas, directores y personal técnico, a partir de brindar alternativas factibles para resolver situaciones vinculadas con sus tareas cotidianas. La asesoría y la tutoría debe plantearse considerando los contextos institucionales y laborales en los que se encuentran los compañeros maestros, sus condiciones y restricciones, sus circunstancias particulares y también sus contradicciones, sus inseguridades y preocupaciones respecto a su estatus, desarrollo profesional, estabilidad laboral y retribuciones. La función asesora o tutora acontece en escenarios en los que resulta imposible separar la reflexión y la acción pedagógica de las preocupaciones y aspiraciones laborales.²¹

Derivado de lo anterior, se percibe la complejidad de la función asesora y tutora y por ende, la necesidad de que no sea una tarea exclusiva del ATP y del Tutor, sino del conjunto de apoyos externos con que cuentan las escuelas en el sistema educativo mexicano. Dentro del sistema educativo en la escuela participan varias figuras como el ATP y el Tutor, el Supervisor Escolar, el Jefe de Zona de Supervisión, los Responsables Estatales de Educación Indígena (REEI), Equipos Técnicos, las Instancias Estatales y la SEP. Estas figuras intervienen de diversas formas para atender las necesidades particulares de la escuela indígena; sus principales acciones se mencionan a continuación.

Asesor Técnico Pedagógico (ATP)* y el Tutor

El personal con funciones de asesoría técnica pedagógica y tutoría está formado por docentes que en la educación básica cumplen con los requisitos establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente y tienen la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría o tutoría señalada y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación en las escuelas a partir de las funciones de naturaleza técnico-pedagógica que la autoridad educativa o el organismo descentralizado le asigne.²²

*Con el establecimiento de lineamientos para la figura del ATP en la Ley General del Servicio Profesional Docente, la mayoría de los ya existentes en las entidades donde opera el servicio de Educación Indígena no realizaron la evaluación para continuar con su función, decidieron regresar a grupo.

²¹ Estas ideas han sido retomadas y adaptadas del documento de trabajo *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*. SEP, DGEI, 2007.

²² DOF 11/09/2013. *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*.

El ATP y el Tutor han de ser agentes profesionales que faciliten, promuevan o apoyen procesos de mejora en las escuelas, éste es el reto más importante que deben desarrollar. Sin embargo, en algunos casos, debido a las propias demandas institucionales, las labores del ATP y del Tutor se han centrado en aspectos administrativos y de control en donde frecuentemente sólo se señalan los problemas, sin ofrecer alternativas de solución. Actualmente se busca enriquecer esta visión para dar lugar a un profesional que facilite, promueva y apoye procesos de mejora en las escuelas; este reto lo están asumiendo ya los estados que ofrecen este servicio a las escuelas de educación indígena. En términos de ubicación en la estructura educativa, el ATP y el Tutor son los asesores externos de las escuelas de educación indígena.²³

Tutor(a)

Se trata de un docente frente a grupo, quien realiza una actividad adicional a su trabajo en el aula. El servicio será proporcionado en el centro educativo donde labora y en un horario a contra turno.

El Tutor es un docente profesional en su trabajo, es responsable, es propositivo, promueve y apoya los procesos de mejora escolar; busca atender las prioridades en relación a las competencias de los educandos en cuanto a lectura, escritura y matemáticas. Asimismo, pone atención a la normalidad mínima de operación escolar, abatir y disminuir el rezago y el abandono escolar, el desarrollo de una buena convivencia escolar. Propicia, atiende y sugiere estrategias de atención a la diversidad cultural y lingüística de los educandos.

En la mayoría de las ocasiones del ATP funge como Tutor, sobre todo en las escuelas donde no existe uno, pero sí haya docentes de nuevo ingreso.

¿De quién dependen el ATP y el Tutor?

Considerando que el ATP y el Tutor se integran a la supervisión escolar con funciones específicas, éste depende en diversos aspectos de otros participantes. Por ejemplo, en el aspecto técnico pedagógico depende de los equipos técnicos estatales, de la supervisión escolar y de las jefaturas de zonas de supervisión, los

²³ Para una mayor referencia sobre las funciones y el perfil del ATP se puede consultar el documento *Perfil de desempeño del Asesor Técnico Pedagógico para la educación inclusiva e indígena*.

cuales habrán de coordinarse para apoyarlo directamente, ya sea con capacitación, conducción o asesorías, en caso de que sean necesarias para que el ATP y el Tutor puedan brindar un apoyo efectivo a las y los docentes de las escuelas indígenas y busque de ese modo la atención educativa con pertinencia lingüística y cultural, creando condiciones de inclusión y equidad para mejorar la calidad de la educación. También dependerán del SATE (Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela).

Además de identificar aspectos se les puede mejorar conjuntamente, promoviendo el trabajo colegiado entre las y los docentes de los centros escolares, así como intercambiar experiencias generadas en las prácticas buenas y malas vivenciadas en los centros escolares de los diferentes niveles educativos y modalidades en contextos específicos.

¿De quién depende el Tutor?

Si el Tutor es un docente del centro de trabajo, dependerá del director de la escuela y de la supervisión escolar, quienes serán sus principales consejeros. Si el Tutor es un ATP con funciones de asesoría y tutoría, dependerá de las figuras ya mencionadas anteriormente.

Con otros tutores en las reuniones de intercambio de experiencias académicas implementadas por el supervisor, las reuniones serán programadas en un horario que no trastoque el horario escolar. La responsabilidad de brindar un apoyo personalizado de acompañamiento y vinculación con el docente frente a grupo será permanente.

Jefe de zona de supervisión o de sector y supervisor escolar

Son los encargados de brindar al ATP y al Tutor las condiciones básicas para desarrollar adecuadamente la asesoría y la tutoría en las escuelas, es su responsabilidad ofrecer al asesor y al Tutor el respaldo institucional necesario para que éste pueda dar a las escuelas su apoyo académico, en términos de los tiempos y cargas laborales que se asignen al asesor y al Tutor, y de conformidad con sus diagnósticos y planes de asesoría. Por ello es importante que el supervisor conozca, revise y valide los planes y reportes de asesoría, acción que además de apoyarlo para llevar un control de lo realizado por el ATP y el Tutor, se espera que le brinde sugerencias concretas para mejorar su labor a partir de la revisión de esos documentos.

Entre sus responsabilidades se contempla también la identificación de aquellos centros escolares que por alguna situación requieren procesos de apoyo académico más continuos y sistemáticos. En esos casos promoverá que la labor del ATP se centre preferentemente en dichos planteles.

En el servicio de educación indígena, esta figura educativa existe en algunas zonas escolares, reorientar su trabajo hacia lo académico posibilitará mejoras en la calidad de los centros escolares.

Otra actividad que le compete al supervisor es la revisión de las estrategias de asesoría y la construcción del diagnóstico en conjunto con el ATP y el jefe de zonas de supervisión, donde exista, con miras a proporcionar al asesor, si es el caso, los apoyos necesarios para que fortalezca su práctica; de esta manera el supervisor le estará brindando un acompañamiento académico en las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE). En ese sentido, también es deseable que dicha autoridad promueva el trabajo colaborativo entre los ATP, para enriquecer mutuamente sus experiencias de asesoría.

Equipos técnicos

Las funciones principales de los equipos técnicos, en las entidades que lo consideren necesario, consiste en coadyuvar en los procesos de formación continua y profesionalización del ATP y del Tutor; apoyar en el establecimiento de acuerdos y compromisos que, en materia de educación, resulten del vínculo escuela-comunidad; colaborar en la búsqueda y recopilación de materiales que puedan ser útiles en la función asesora de los ATP y en la función del Tutor, además de servir de apoyo para las maestras y los maestros bilingües que reciben la asesoría o tutoría. Sobre este segundo aspecto un referente para los equipos técnicos es la ruta de mejora escolar, útil para la organización y realización de actividades de apoyo académico a las escuelas de educación indígena. En caso de que surjan imprevistos o dudas, los equipos técnicos se encargarán de dar asesoría a los ATP, a los tutores o a las escuelas que lo requieran en la atención de problemáticas específicas, coadyuvando al trabajo colegiado en los Consejos Técnicos regionales o de supervisión de los centros escolares en el nivel básico.



Responsable de Educación Indígena en el estado

Como autoridad estatal, su labor es fundamental para coordinar las actividades generales del ATP y del Tutor. Para asegurar el cumplimiento de las metas y objetivos tiene que establecer acuerdos con los asesores y tutores, así como gestionar y apoyar los procesos de formación de estas figuras educativas, es decir, debe darles el respaldo institucional y académico que requieren para desarrollar su labor asesora y tutora. Es deseable que esta autoridad, conjuntamente con los supervisores, realicen un seguimiento del desempeño profesional de los asesores o tutores en el estado.

Centros de Maestros

El Centro de Maestros es un espacio externo a la escuela con el que cuenta el ATP y el Tutor para apoyar los procesos de formación continua de las y los docentes indígenas a través de la asesoría o tutoría. Es en este espacio donde se les proporcionan materiales y apoyo multimedia, así como bibliotecas especializadas en temas pedagógicos para las consultas que requieran; es, asimismo, el espacio físico destinado a la realización de eventos como talleres, cursos, capacitación a docentes y reuniones de trabajo colegiado con otros ATP o Tutores.

Instituciones formadoras de docentes o de educación superior

Otras instituciones también pueden ofrecer sus instalaciones y materiales educativos para apoyar la labor asesora o tutora, previo acuerdo con las autoridades educativas o la supervisión escolar; asimismo, no es extraño que brinden apoyo en el diseño y desarrollo de programas de formación continua para los Asesores Técnicos Pedagógicos y Tutores. Algunas de esas instituciones son la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), universidades estatales u otras instituciones educativas que pueden constituirse en una alternativa de apoyo.

En algunas entidades existen universidades interculturales como en el Estado de México, Chiapas, Tabasco, Guerrero, Puebla, Michoacán, Quintana Roo, Veracruz, San Luis Potosí, Hidalgo, Nayarit, entre otras.

También existen universidades autónomas, lugares donde hay la posibilidad de gestionar el apoyo de actualización para todos los docentes, asesores y tutores.

El esquema de la página siguiente da a conocer las funciones de las diferentes figuras que participan o están involucradas en los procesos de mejora de la calidad educativa en las entidades donde existen los servicios de educación indígena.



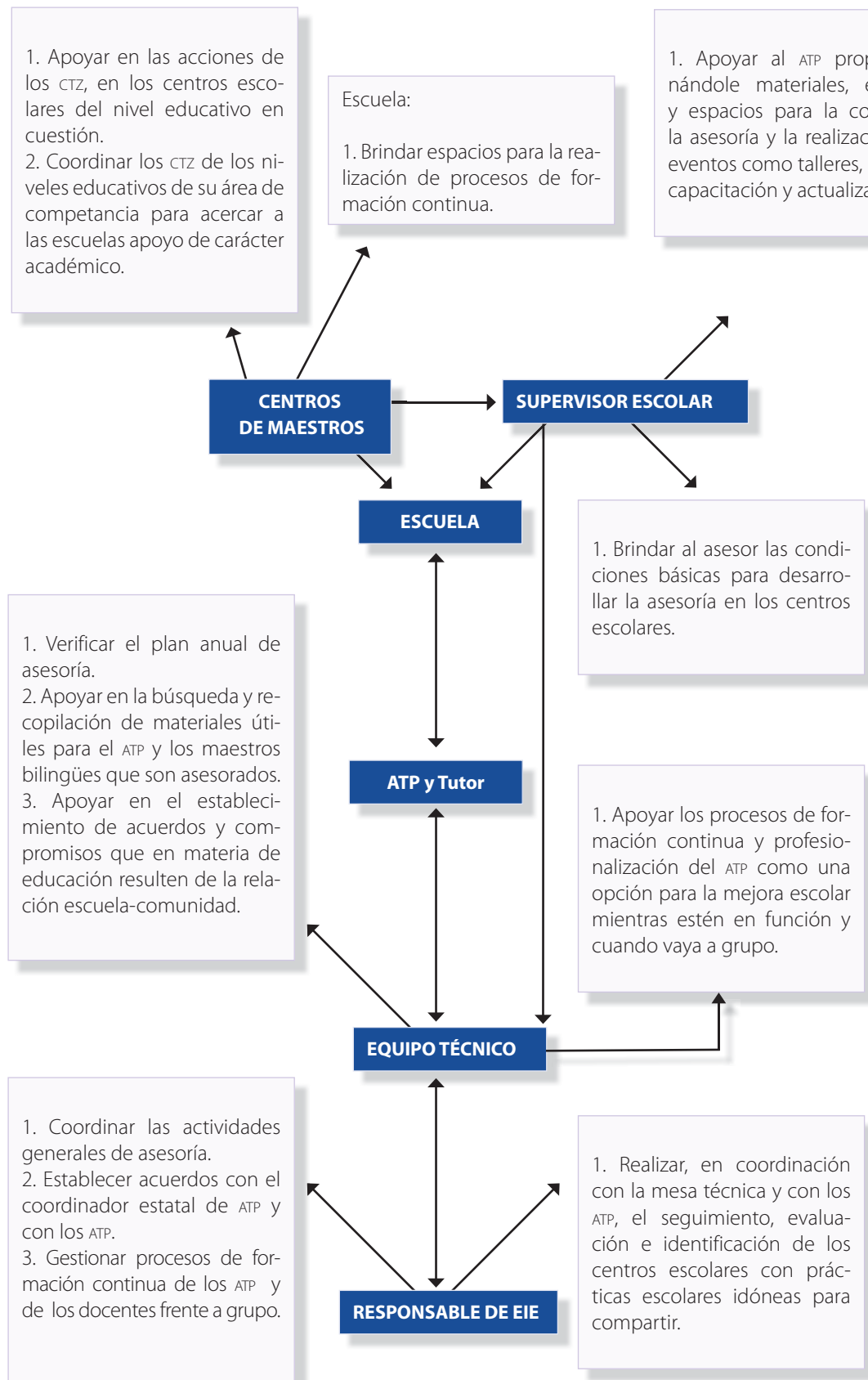
Esquema de funciones

Para el ATP y el Tutor:

1. Apoyar en las acciones de los CTZ, en los centros escolares del nivel educativo en cuestión.
2. Coordinar los CTZ de los niveles educativos de su área de competencia para acercar a las escuelas apoyo de carácter académico.

Para la escuela:

1. Apoyar al ATP proporcionándole materiales, equipo y espacios para la consulta, la asesoría y la realización de eventos como talleres, cursos, capacitación y actualización.











Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y del Tutor en las escuelas de educación indígena



Las dimensiones se refieren a la forma, faceta o aspecto en que se organiza la reflexión o se analiza la tarea de los docentes frente a grupo y que el ATP y el Tutor deberán considerar como indispensables para el logro de la calidad educativa en los centros escolares de educación indígena de los diversos niveles educativos.

Estas dimensiones serán la base del análisis y la reflexión del ATP y del Tutor con los docentes en las reuniones del CTE, cuando las condiciones así lo permitan.

La práctica asesora y de tutoría en los planteles escolares incidirá en el logro de resultados durante el aprendizaje, la baja de la deserción escolar y especialmente en la atención a la diversidad, independientemente de la situación cultural y lingüística de los educandos y del contexto que se trate: rural, semi-rural, urbano marginal, entre otros.

En el texto *Perfil de desempeño del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor para la educación inclusiva e indígena* se encuentra organizado en principio por parámetros y se definen indicadores en cada una de las cinco dimensiones: la primera se refiere al conocimiento por parte del docente de los enfoques y contenidos, de los procesos de aprendizaje de los alumnos y del contexto socio-cultural y lingüístico. La segunda dimensión se refiere al saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar las clases, aplicar diferentes formas de intervención para la atención a la diversidad, favorecer ambientes de aprendizaje adecuados y posibilitar las prácticas escolares de calidad.

En la tercera dimensión se hace referencia al reconocimiento profesional del ATP y del Tutor para la mejora de la tarea y la disposición del trabajo colaborativo entre colegas, así como de las diferentes herramientas de indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje con miras a mejores prácticas escolares, además de reflexionar sobre la práctica docente y de encontrar formas de organizar la formación continua desde los centros educativos.



La cuarta dimensión se refiere a las responsabilidades éticas y legales inherentes a la profesión en beneficio de los educandos, esencialmente al establecer ambientes de inclusión y equidad, donde todos se sientan respetados, apreciados y en confianza para aprender, es decir, el docente tiene las habilidades para crear un clima escolar propicio de atención a la diversidad lingüística y cultural.

Por último, la quinta dimensión hace referencia a la búsqueda y participación para el mejor funcionamiento de los centros escolares y propiciar el vínculo entre la escuela y la comunidad cuando las condiciones no sean las más adecuadas; se alude al reconocimiento de la acción del ATP, del Tutor y de los docentes en el trabajo que trasciende más allá de la escuela y de mantener una relación mutua con el contexto sociocultural y lingüístico, tarea cotidiana de los centros escolares de los diferentes niveles del servicio de educación indígena.

Dimensiones de acción del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor en las escuelas de educación indígena

Dimensión 1

“El ATP y el Tutor reconocen cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender.”

En esta dimensión el ATP y el Tutor ofrece a una asesoría enfocada a las actividades que realiza la maestra o maestro frente a grupo dentro del salón de clases, y el apoyo estará enfocado en el mejoramiento e innovación de las prácticas de enseñanza a través de diversas estrategias de análisis resaltando los procesos de diálogo y reflexión conjunta y de manera informada sobre:

- **Reflexión de la práctica docente.** En primer lugar, es importante posibilitar estrategias conjuntas que permitan la reflexión sobre la práctica docente como punto de partida para identificar aspectos susceptibles de mejora.
- **Conocimiento de los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos y su vinculación con el contexto sociocultural y lingüístico.** En este rubro se sugiere que el ATP y el Tutor posibilite partir de una reflexión consensuada del

análisis del educando según su nivel educativo (inicial, preescolar, primaria y, si es el caso, secundaria) y de la importancia de considerar el contexto y las diversas situaciones en que vive y se desarrolla cada uno de los educandos. Es importante partir del conocimiento que se tiene de los niños y de las niñas, de su comportamiento y de otras características, y apoyarse en algunas fuentes bibliográficas cuando sea necesario.

- **Los enfoques didácticos, los propósitos educativos, los campos formativos y las asignaturas.** En las reuniones de asesoría es primordial la revisión, análisis y ejemplificación de cómo es recomendable abordar y vincular lo establecido normativamente en contextos diversos, como es el caso de la educación indígena en cada uno de los niveles educativos. Estar a la vanguardia permitirá mejores resultados y aprendizajes en los educandos.
- **Conocimiento del currículum vigente; propuestas educativas para la inclusión y la equidad; Marcos Curriculares de educación inicial, preescolar y primaria indígena, y Parámetros Curriculares.** En casi todas las entidades se tiene conocimiento de las propuestas de educación indígena que serán el referente para poder propiciar una educación de calidad, con equidad y con respeto a la diversidad de los pueblos originarios, enmarcada como un derecho constitucional para la atención educativa desde el entorno cultural y lingüístico.
- **Elementos del contexto cultural y lingüístico.** Se refiere a identificar elementos que enriquezcan el currículum tomando en consideración el contexto social y lingüístico. En este sentido, es importante que en la planeación didáctica, en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje y en la evaluación, se incorporen estos elementos a través de la vinculación de los saberes cotidianos de las y los alumnos con los contenidos escolares desarrollados en el salón de clases. Para poder promover aprendizajes con un sentido y un significado propio y así favorecer un enfoque inclusivo y equitativo.
- **La planeación didáctica.** En este aspecto se pretende que la o el asesor cuente con los elementos teórico-metodológicos necesarios para apoyar al docente frente a grupo en el diseño, de-

sarrollo y evaluación de su planeación didáctica. Algunos de los elementos básicos que deben considerarse en esta planeación son: el propósito que se pretende lograr, los contenidos, las actividades que se desarrollarán,²⁴ los materiales que se utilizarán, la verificación de los aprendizajes o competencias que se buscan lograr, la puesta en práctica o vinculación de los aprendizajes en la vida cotidiana, entre otros. Promover una revisión crítica sobre las relaciones de congruencia que guardan estos elementos entre sí será una de las labores que el ATP desarrollará con el profesorado frente a grupo. Será necesario reconocer y reflexionar también sobre el conocimiento de la alternativa propuesta por los Marcos Curriculares y los Parámetros Curriculares como normas para una educación inclusiva, equitativa y pertinente.

- **Las estrategias de enseñanza.** Una de las tareas del asesor en este aspecto es observar y retroalimentar a las y los docentes acerca de las estrategias de enseñanza que utilizan en cada una de las asignaturas, particularmente en el caso de español y matemáticas, dada la relevancia de estos espacios curriculares como herramientas de aprendizaje. Estas observaciones también pueden utilizarse para detonar la discusión en las reuniones de trabajo colegiado y para generar propuestas de carácter individual y colectivo que se desarrollarán en las aulas. Por ejemplo: cómo atender la diversidad social, cultural y lingüística en las actividades en el salón de clases, cómo también el diseño y organización de situaciones de aprendizaje, la diversificación de estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje atienden a la diversidad.
- **Promover con las y los docentes técnicas de recuperación e indagación.** Existen diversas alternativas de este tipo de técnicas, algunas son promovidas por la experiencia y otras más documentadas por otros especialistas. El ATP y el Tutor requieren documentarse para estas técnicas, apoyarse en prácticas realizadas por los mismos docentes y generar herramientas e instrumentos para favorecer la tarea.
- **Liderazgo académico.** Diversos estudios sobre los factores escolares que inciden en la calidad del servicio educativo coinciden en reconocer el papel relevante que juega el director o di-

²⁴ En el caso de las escuelas primarias multigrado se considerarán aspectos particulares de la planeación del documento de trabajo *Modelo Educativo Multigrado 2009*.

rectora para conjuntar los esfuerzos del personal docente hacia el logro de los propósitos educativos (Elmore, 2000; Antúnez, 2004). Tomando en consideración este aspecto, es importante que el ATP y el Tutor apoyen al director o directora escolar en el fortalecimiento o consolidación, según sea el caso, de su liderazgo académico.

Este propósito se puede concretar por medio de diversas estrategias como apoyarlo en la revisión crítica del plan de mejora escolar, lo que permitirá al directivo identificar las fortalezas y debilidades del plan. Dicha información le será valiosa para promover un proceso de discusión colectiva con las y los docentes del plantel, con el objetivo de afinar tanto el diseño como la implementación del plan de mejora escolar.

Otra manera de contribuir al fortalecimiento del liderazgo académico del director o la directora de la escuela es que si las condiciones son propicias y se solicita, es que el ATP y el Tutor apoyen el trabajo en la organización de las reuniones de Academia o Consejo Técnico Escolar que se desarrollen en el plantel para sostener una discusión continua y sustentada sobre contenidos de carácter pedagógico en la escuela. Por ejemplo, podría apoyar en la planeación de reuniones de trabajo colegiado en donde se discuta sobre la forma en que se ha implementado el Programa de Educación Preescolar 2011 en las escuelas de educación indígena.

Una tercera estrategia para fortalecer el liderazgo académico del director o la directora de la escuela podría ser el acercamiento de recursos que enriquezcan su formación profesional, tales como bibliografía, cursos o diplomados que permitan a mediano plazo generar las condiciones necesarias para que las escuelas cuenten con los elementos requeridos para ejercer su autonomía profesional sin perder de vista que este proceso de mejora escolar ha de considerar la diversidad lingüística del contexto en el que se ubica el plantel educativo.

Entonces, en tanto que el ATP, el Tutor y el docente son líderes desde sus espacios o ámbitos de acción, es necesario el compartir diversos modelos que les permitan la resolución de conflictos y la creación de ambientes de aprendizaje con los adultos y también con los educandos de los diversos niveles educativos.



En resumen, algunas acciones básicas que deberán considerar el ATP y el Tutor para el fortalecimiento de su tarea en esta dimensión son:

- Fortalecer la capacidad de maestras y maestros para diagnosticar y abordar sus problemas y aciertos en la práctica cotidiana, independientemente del grupo de atención.
- Apoyar los momentos de planificación, desarrollo y evaluación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje en el aula.
- Posibilitar e identificar las reformas curriculares en el espacio escolar y su interrelación con las propuestas generadas para la educación indígena.
- Promover procesos de reflexión sobre la práctica docente de manera individual y colegiada para la búsqueda, desarrollo y evaluación de prácticas educativas innovadoras.
- Crear ambientes en el aula que atiendan la diversidad lingüística y cultural con equidad, inclusión y pertinencia.
- Desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención adecuadas para atender a la diversidad lingüística y cultural presente en los centros educativos.

Dimensión 2

“Un ATP y un Tutor que organizan, evalúan el trabajo educativo y realizan el acompañamiento didáctico pertinente.”

En esta dimensión es importante que el Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor cuenten con el conocimiento y las habilidades necesarias para orientar y apoyar al director y docentes en la generación de alternativas idóneas, innovadoras y pertinentes al contexto de los educandos, y propiciar prácticas educativas de calidad.

El acompañamiento sobre cada uno de los aspectos mencionados constituye una tarea que realizará de manera permanente el ATP y el Tutor para apoyar a los docentes y al director en la reflexión sobre las diferentes acciones realizadas para lograr una organización escolar enfocada a la mejora educativa. Del mismo modo el ATP y el Tutor deben saber organizar y evaluar el trabajo educativo y realizar un acompañamiento didáctico pertinente.

En los diferentes momentos de diálogo y análisis se sugiere trabajar de manera conjunta los siguientes rubros:

- **Las estrategias didácticas para realizar una planeación que garantice el logro educativo pertinente, inclusivo y de calidad.** En este aspecto el ATP y el Tutor posibilitan el análisis, construcción y revaloración de estrategias didácticas acordes al contexto social y lingüístico de los educandos, recuperando, elaborando y enriqueciendo aquellas situaciones de aprendizaje de acuerdo a las características de los alumnos y con atención a un logro educativo inclusivo y diferenciado dependiendo del nivel, el contexto y los educandos.
- **El uso de las tecnologías.** El Programa de Inclusión y Alfabetización Digital se plantea como una estrategia útil e importante en esta nueva generación, implementada inicialmente en cuatro entidades y ahora ampliándose a más. Se trata de un mecanismo para extender los aprendizajes de los educandos mediante la dotación de tabletas electrónicas, particularmente de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria. En otros casos, se generan espacios de cómputo, sin embargo, en escuelas secundarias, preescolares y primarias que aún no participan de estos programas pueden existir espacios rudimentarios.
- **Planeación escolar.** En este aspecto, es recomendable que el ATP y el Tutor apoyen la generación de condiciones organizativas que posibiliten que el espacio escolar sea el centro de la organización y base para el cambio (Bolívar, 2004). Para ello será necesario promover entre el personal docente y directivo del plantel la reflexión sobre los resultados educativos que la escuela presenta y los factores escolares que inciden en el logro de dichos resultados. Por ejemplo, se pueden aprovechar espacios como el Consejo Técnico Escolar para que revisen sus resultados educativos e identifiquen cómo se emplea la jornada escolar para otras actividades que no se relacionan directamente con la tarea educativa (administrativas, sindicales, sociales, entre otras), o bien, sobre cómo las formas de enseñanza del conjunto de docentes del plantel contribuyen efectivamente al logro de aprendizajes significativos en el alumnado, buscando alternativas innovadoras generadas por la experiencia de los propios docentes.

Una manera eficaz de conseguir que estas reflexiones queden plasmadas para que la escuela se encamine a la consolidación de un proyecto educativo es elaborar el respectivo documento de planeación escolar, el cual puede ser un elemento de la ruta de mejora. Por ello es importante que el ATP y el Tutor promuevan que la elaboración de este documento se vuelva efectivamente un proceso de aprendizaje colectivo en el que se planteen los problemas que enfrenta la escuela para cumplir su tarea educativa y se plasmen las acciones que el equipo de trabajo propone como soluciones. En este sentido, se requiere que el ATP y el Tutor, en coordinación con el personal que desarrolla estos procesos en la entidad, fortalezcan la ruta de mejora de las escuelas que asesora.

- **Las formas de evaluación del aprendizaje.** Es importante trabajar este aspecto con las y los docentes frente a grupo, con el objeto de apoyarlos en el desarrollo del proceso de evaluación formativa contextualizada respecto a las características de los alumnos y del medio local en cada una de las asignaturas que integran el currículum.

Es importante que junto con las y los docentes construyan instrumentos que permitan concretar esta perspectiva formativa de la evaluación del aprendizaje, considerando las recomendaciones que sobre este aspecto se hacen en los planes y programas de estudio de las reformas curriculares recientes en Educación Básica²⁵ tales como la coevaluación y la autoevaluación. Dichas tareas serán realizadas con apoyo y orientación de la o el docente; así como aquéllas planteadas para las particularidades de la educación indígena, como los Parámetros Curriculares y enmarcada en el enfoque de inclusión y equidad y de atención a la diversidad planteada en el **Acuerdo 592 por el que se articula la Educación Básica**.

Estos momentos clave (planeación, desarrollo y evaluación) del proceso enseñanza-aprendizaje, han de contemplarse los siguientes aspectos:

²⁵ En la actualidad, en el sistema educativo mexicano han tenido lugar reformas curriculares importantes en el nivel de educación básica: preescolar, primaria y secundaria en 2011, plasmadas en el Acuerdo 592. SEP.

- › **Uso y aprovechamiento de los materiales educativos.** Este aspecto se refiere al uso adecuado de los diversos materiales impresos, ya sean oficiales o de otras instituciones. En el caso de educación indígena, existen diversos textos en lenguas indígenas otros materiales editados por la SEP. Se busca el uso contextualizado de los mismos con la finalidad de atender las necesidades e intereses específicos de las y los educandos de los centros escolares, dependiendo del sentido que adquieran, tanto en la planeación didáctica como en su desarrollo y evaluación. La acción del ATP y el Tutor consistirá en valorar el uso de estos materiales en la planeación y en el momento de la observación o visita de asesoría: su pertinencia y vinculación con los contenidos, el aprovechamiento real de los materiales y la consideración del entorno natural y social en el trabajo. También promoverá, si es el caso, un uso más adecuado de estos materiales a través de sugerencias concretas para su mejor aprovechamiento.
- › **Trabajo colegiado.** El trabajo colegiado se ha comprendido como el espacio en donde las y los docentes reflexionan y aportan sugerencias propositivas para fortalecer el trabajo que se realiza cotidianamente, tanto en lo referente a las formas de enseñanza, como en lo tocante a las prácticas de organización escolar. De acuerdo con esta concepción, la tarea del ATP consistirá en promover que los espacios asignados institucionalmente para este fin, como las reuniones de Consejo Técnico Escolar, sean efectivamente aprovechados para tal fin y no primordialmente para atender asuntos de “carácter administrativo, laboral o social, entre otros, como ocurre frecuentemente en los planteles de educación básica”.²⁶ Por ello, es importante que el ATP y el Tutor propongan estrategias que posibiliten la reflexión acerca del trabajo en el aula, a través del intercambio de experiencias entre colegas sobre las actividades didácticas desarrolladas con niñas y niños; por ejemplo, cómo trabaja cada docente en relación con los Parámetros Curriculares, propuestos para la enseñanza de la lengua materna. Otro contenido de reflexión y discusión sería la diversidad lingüís-

²⁶ Pastrana, Leonor. “La enseñanza y su contexto Institucional”, en *Aula y escuela: Relaciones y Procesos en Educación Básica*. ISCEEM, 1999.



Trabajo colegiado en Cuernavaca, Morelos

tica y cultural que se encuentra presente en las prácticas de enseñanza y en las formas de convivencia que se promueven en el ambiente escolar. También, respecto al tipo de situaciones de aprendizaje desarrolladas en el aula, cuáles son las estrategias didácticas pertinentes en el contexto, cómo se han diversificado para la mejora educativa, cuáles son los ambientes favorables para una atención diversificada, pertinente y de calidad.

El trabajo en equipo no es fácil porque requiere habilidades y ciertas actitudes para realizarlo (capacidad de escucha, de argumentación, de tolerancia y apertura a la crítica constructiva). Estas habilidades pueden desarrollarse mediante un trabajo continuo y sistemático, por ello es deseable que el ATP y el Tutor, con apoyo del supervisor, promuevan un aprovechamiento permanente de este tipo de espacios en los planteles donde realiza sus actividades de asesoría.

- › **Importancia de promover los espacios escolares.** En los centros educativos es relevante habilitar espacios que permitan el desarrollo social y psicomotor de los educandos. Es necesario que la creación de estos espacios sea parte de las iniciativas de las autoridades del centro educa-

tivo para posibilitar el esparcimiento en los horarios libres y los momentos de trabajo en grupo cuando se requiera; si los centros escolares no cuentan con este tipo de apoyos será necesario gestionarlo. También, conjuntamente con los padres de familia, se pueden acondicionar espacios.

Por tanto, las acciones básicas a desarrollar por el ATP y el Tutor para el fortalecimiento de su tarea en esta dimensión serán:

- Propiciar con las y los docentes la elaboración, adecuación y enriquecimiento de estrategias didácticas pertinentes, inclusivas y de calidad.
- Apoyar y asesorar el uso de las tecnologías como una alternativa innovadora.
- Reflexionar sobre los resultados educativos y reorientar las planeaciones escolares para mejorar la enseñanza en los diferentes niveles educativos.
- Establecer en colegiado el uso de los materiales educativos y otros que estén contextualizados y permitan mejorar el trabajo en clase.
- Promover el trabajo colegiado en todo momento, retroalimentando el trabajo para una mejor atención a las niñas y niños en el ámbito del aula.
- Crear ambientes para el salón y de esparcimiento escolar con respeto a la cultura y con equidad, inclusión y pertinencia en contextos diversos.



Dimensión 3

“El ATP y el Tutor se reconocen como profesionales que mejoran continuamente para brindar apoyo técnico-pedagógico a los maestros y para hacer más eficiente la práctica docente.”

Esta dimensión busca que la tarea del ATP y del Tutor apoyen al docente para una mejor práctica en el espacio escolar de los diferentes niveles educativos poniendo en el centro del análisis mejorar la práctica profesional del docente y del propio asesor.

La búsqueda de alternativas estará enfocada a situaciones como las siguientes:

- **Práctica docente eficiente.** En los espacios de trabajo las y los docentes reflexionan y aportan sugerencias para la mejora de la práctica docente en el espacio educativo de los diferentes niveles escolares, donde se presentan una serie de elementos y cada uno los vive de manera diferente. Encontrar las formas de identificarlas será una tarea conjunta, en la cual el ATP y el Tutor harán uso de sus fortalezas y también de sus debilidades para poder propiciar un trabajo digno, pertinente y enriquecedor, y lograr una práctica acorde al contexto en que se encuentran sus alumnos.
- **Trabajo colaborativo.** El ATP y el Tutor harán uso de su liderazgo académico para generar un trabajo interesante, comprensivo, enriquecedor y, sobre todo, pertinente a las necesidades presentadas en las reuniones de trabajo. Propiciará mediante estrategias adecuadas la elaboración de algunos productos que brinden alternativas para cada una de las situaciones planteadas. Pueden ser modelos adaptables a los docentes, enriquecidas en el proceso y socializadas en los momentos pertinentes; cuando el ATP y el Tutor realizan las funciones, establecerán situaciones semejantes.
- **Mejora de la práctica profesional.** Se refiere al reconocimiento personal del ATP y del Tutor, como de los docentes, de las fortalezas y debilidades en su práctica profesional. El análisis y la reflexión en sus reuniones de Consejo Técnico Escolar o las generadas en los espacios de asesoría estarán enfocados a tener mejores prácticas en la cotidianidad.

- **Certificación lingüística.** Es importante la reflexión y la búsqueda de la certificación lingüística para los docentes, el ATP y el Tutor, en la cual la gestoría sea la prioridad por parte de las autoridades del servicio de educación indígena en la entidad. Existen instituciones diversas para este fin, hay entidades como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, la Escuela de Lenguas, o centros con esa finalidad en las entidades federativas.

Algunas acciones básicas para esta dimensión que debe considerar el ATP y el Tutor para el logro de su función son:

- Fortalecer y propiciar la reflexión para una práctica docente eficiente, de respeto, calidad y pertinencia adecuada al contexto educativo.
- Apoyar y lograr un trabajo colaborativo, enriquecedor con miras de construcción y revaloración del trabajo permanente de los docentes frente a grupo.
- Posibilitar, identificar y socializar las prácticas educativas como una alternativa, no sólo de evaluación, sino de reconocimiento y mejora educativa desde el ámbito del aula.
- Promover procesos para la certificación lingüística de forma profesional y de acercamiento a las instancias adecuadas para el logro de esta tarea.

Dimensión 4

“Un ATP y un Tutor que asumen las responsabilidades legales y éticas inherentes a su función para el bienestar de sus asesores.”

Los fundamentos legales y principios pedagógicos están apegados a la filosofía y a las finalidades de la educación pública mexicana. Se plantean condiciones de inclusión y equidad, donde los alumnos sean atendidos con respeto, se sientan apreciados y seguros, y se generen ambientes de confianza para un mejor aprendizaje.



Las diferentes figuras e instancias involucradas en asuntos de orden académico, organizativo y social, permitirán el desarrollo y fortalecimiento de estrategias que promuevan la gestión de recursos para las escuelas, la infraestructura adecuada y la buena organización en los centros escolares para mejorar el logro educativo.

Las acciones generadas en esta dimensión girarán en torno a los siguientes aspectos:

- **Leyes que amparan los derechos lingüísticos y otros de los pueblos indígenas.** Será de vital importancia el conocimiento de los derechos lingüísticos para la orientación básica de los asesorados, toda vez que el uso de las lenguas maternas o indígenas es un elemento primordial para la generación de aprendizajes adecuados a los contextos sociales y lingüísticos de los educandos.
- **La lengua indígena como objeto de estudio o como lengua de instrucción.** Las lenguas indígenas son la base primordial de la educación indígena ya que son el medio fundamental de comunicación con las niñas y los niños indígenas. Tanto en la planeación como en el desarrollo de las actividades deberá considerarse la incorporación de diversas estrategias para uso cotidiano. El papel del ATP y el Tutor consistirá en promover y apoyar que maestras y maestros incorporen estos importantes elementos en su planeación didáctica.²⁷
- **El enfoque de la educación intercultural bilingüe.** El asesor y el Tutor han de orientar y promover la puesta en práctica de este enfoque entre las y los docentes frente a grupo. Para ello, se sugiere que recuperen los diversos elementos abordados en el documento Parámetros Curriculares, a fin de trabajar con el enfoque de la educación intercultural bilingüe; es importante recordar que no sólo la lengua y la cultura son los elementos que habrán de considerarse en la propuesta intercultural, por lo que ha de promover que todos los elementos que inciden en ésta se vean reflejados en la planeación didáctica, el desarrollo y la evaluación de las actividades de aprendizaje en el aula.

²⁷ En los Parámetros Curriculares publicados por la DGEI, se define la propuesta del empleo de la lengua indígena como objeto de estudio en el espacio escolar, se proponen, inclusive, algunas estrategias de uso social de la misma para procurar su recuperación en donde se ha perdido. SEP-DGEI, 2008.

- **Promoción de programas locales y nacionales para la prevención de la violencia.** El ATP y el Tutor serán quienes propicien la reflexión y el conocimiento de este tipo de programas, con la finalidad de apoyar a los docentes en la generación de ambientes adecuados para crear espacios de clase libres de situaciones de violencia.
- **El uso de técnicas de trabajo con adultos y de trabajo colaborativo.** El ATP y el Tutor propiciarán la socialización de alternativas y técnicas para el trabajo con adultos y para el trabajo colaborativo. La puesta en marcha de estas técnicas y alternativas por parte de los asesorados permitirá enriquecer el trabajo entre pares para un mejor desempeño en su trabajo cotidiano cuando así se requiera, propiciando la participación de los padres de familia y los colegas de una forma sencilla, adecuada, interesante y pertinente, generando proyectos educativos para una mejor atención y mejores resultados en los educandos.
- **Técnicas y alternativas de indagación para recuperar las características y necesidades de la escuela inclusiva.** El ATP y el Tutor socializarán y conocerán las técnicas que les permitan la indagación y la implementación de proyectos para la atención a las escuelas que reciben asesoría, lo que implica la profesionalización entre pares y con los docentes frente a grupo para alcanzar logros significativos en las escuelas de educación indígena.
- **Modelos de asesoría.** En la actualidad es indispensable que el ATP y el Tutor conozcan los diferentes modelos de asesoría que le permitirán tener una gama de posibilidades para el trabajo entre pares. Existen diversos documentos para este fin, algunos forman parte de esta serie de materiales, como la *Antología para el fortalecimiento de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor en escuelas inclusivas e indígenas* y *El acompañamiento sí importa*, además de las referencias incluidas en el presente documento.
- **Propuesta de mejora del aprendizaje de la lectura, escritura y de las matemáticas mediante la ruta de mejora del centro escolar.** Como una política implementada por la Secretaría de Educación Pública, el ATP y el Tutor conocen y so-

cializan las alternativas propuestas en estas áreas del aprendizaje para evitar la reprobación, el abandono escolar y el rezago educativo en los diversos niveles de instrucción, siendo prioridad la educación básica en el medio indígena y en contextos de vulnerabilidad. Existe una serie de materiales para atender dicha situación que se pueden poner a consideración dentro de los Consejos Técnicos Escolares, lo cual favorecerá el conocimiento y el trabajo colegiado en los centros educativos del nivel de primaria esencialmente.

- **Abatir el rezago y el abandono escolar.** La preocupación de la Secretaría de Educación Pública es dar atención educativa pertinente y contextualizada para abatir este tipo de problemáticas en las escuelas de educación indígena; para ello se requieren alternativas implementadas con experiencia, viables de realizar y cuya socialización permitirá su enriquecimiento y adecuación de acuerdo con la situación que se presente en cada uno de los grupos y niveles educativos.
- **Consejos Técnicos Escolares y de Zona.** El Consejo Técnico Escolar (CTE) es un espacio para el análisis y la toma de decisiones que propicien la transformación de las prácticas docentes y faciliten que los niños y adolescentes mexicanos que asisten a la escuela logren todos los aprendizajes esperados.

La conversación y el intercambio de ideas y estrategias didácticas aplicadas en el aula representan los insumos fundamentales para llevar a buen término esta nueva práctica que ubica a la escuela en el centro de la discusión educativa.

Estos espacios de trabajo son dirigidos por los directivos de los centros educativos donde los docentes se reúnen y tratan asuntos relacionados con el quehacer educativo en las aulas. En ellos se propicia una serie de tareas enmarcadas en la ruta de mejora escolar, entendida como un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, y representa el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos de mejora. El verdadero valor de la ruta de mejora escolar se consigue cuando se traduce en acciones concretas en los salones y en la escuela.

Algunas de las acciones generadas en los CTE son las siguientes:

- Se organiza la escuela antes de iniciar el ciclo escolar, definiendo un plan de trabajo donde se incluyen actividades generales y particulares en relación a cada grado escolar.
- Se establece un diagnóstico de la situación de los grupos escolares del centro educativo.
- Se establecen algunas alternativas para la mejora de la escuela, iniciando en cada uno de los grupos.
- El CTE se conforma por el colectivo docente y el directivo del centro escolar. En los casos en que las escuelas sean multigrado o unitarias, la supervisión escolar determinará conjuntamente con los directores y asesores la alternativa de trabajo.
- En el CTE se recuperan los saberes de los docentes, se analizan, reflexionan y se encuentran alternativas o estrategias para la atención a la diversidad cultural y lingüística en el aula.
- Se analizan y reflexionan diversas problemáticas académicas del aula y se buscan de forma colaborativa las mejores estrategias para su solución.

A partir de las necesidades detectadas en el ejercicio de autoevaluación/diagnóstico se plantean los retos del CTE para la mejora en los centros educativos. De este modo el colectivo docente establece sus prioridades educativas en función de:

- La mejora de los aprendizajes de los alumnos que han sido identificados en riesgo y de todos los estudiantes que asisten a la escuela.
- La prevención del rezago y alto al abandono escolar a partir de incluir y hacer partícipes a estos alumnos en las actividades de aprendizaje.
- El funcionamiento regular de la escuela con base en la implementación o fortalecimiento de los rasgos de la normalidad mínima escolar.



- La construcción de un ambiente de convivencia escolar sana, pacífica y libre de violencia.

Por tanto, las acciones básicas del ATP y del Tutor para la presente dimensión serán las siguientes:

- Socializar con los asesorados las leyes y documentos normativos referentes a los derechos lingüísticos y los programas alternativos para la atención de los educandos en las escuelas de educación indígena, la lengua como objeto de estudio y el enfoque de la educación intercultural bilingüe.
- Promover con los asesorados los programas locales y nacionales para la prevención de la violencia.
- Socializar el uso de técnicas de trabajo entre pares y el trabajo colaborativo.
- Apoyar en el conocimiento de técnicas y alternativas de indagación para la atención de las necesidades de la escuela inclusiva e indígena.
- Implementar diversos modelos de asesoría.
- Socializar la propuesta de mejora del aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas.
- Establecer alternativas para abatir el rezago educativo y el abandono escolar.
- Ser el líder académico en los CTE y de zona cuando le corresponda dirigir, apoyar o coordinar la tarea según sea el caso.

Dimensión 5

“El ATP y el Tutor conocen los rasgos de la nueva escuela, su estructura y funcionamiento; fomentan el vínculo con la comunidad para propiciar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.”

En esta dimensión, el ATP y el Tutor reconocen a la escuela como factor preponderante y central para que los alumnos concluyan de manera satisfactoria su educación básica, para lo cual la vinculación con la comunidad posibilitará el logro de la tarea.

La relación entre la escuela, padres de familia y la comunidad es esencial para coadyuvar en la tarea educativa e intercambiar y enriquecer mutuamente los referentes culturales y lingüísticos de los participantes. En esta dimensión es importante que el asesor cuente con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para identificar y reconocer las características de las poblaciones donde se ubican las escuelas que atiende, así como sus necesidades para estar en condiciones de promover procesos de colaboración con el objeto de mejorar y enriquecer la tarea educativa.

Lo esencial a considerar en la dimensión es:

- **El conocimiento de las localidades.** Éste constituye un referente indispensable para promover procesos de mejora educativa en la escuela y más allá, pues en la medida que se tenga un conocimiento legítimo y comprensivo de las características de la localidad, no sólo en lo referente a su infraestructura y los servicios con los que cuenta, sino también en lo tocante a los usos y costumbres, se tendrán mayores posibilidades de ofrecer un servicio educativo más cercano y pertinente respecto de las necesidades de la población. Por ejemplo, si en la localidad una de las principales actividades económicas es la agricultura probablemente el enfoque de planteamiento de problemas en matemáticas contextualiza desde la vivencia cotidiana para facilitar y hacer más significativo el aprendizaje de los alumnos.

Otra ventaja de conocer la localidad y a los padres de familia es estar al tanto del calendario de actividades comunitarias con la finalidad de no empalmar con éstas las fechas de las actividades escolares, y así evitar una baja asistencia en las escuelas.

- **Fortalecimiento del vínculo entre la escuela y la comunidad.** Una de las formas de fortalecer el vínculo del plantel educativo con la comunidad es a través de la participación social y el apoyo de los Consejos Técnicos Escolares, o bien a través de la organización y desarrollo sistemático de las reuniones con los padres de familia. Algunas acciones que pueden apoyar situaciones que fortalezcan el trabajo de los asesorados y tutorados en relación con la comunidad son las siguientes:

- › Buscar formas y estrategias conjuntas con madres y padres de familia para fortalecer el aprovechamiento escolar.
- › Impulsar y compartir proyectos de recuperación y de fortalecimiento de la lengua materna en las comunidades para posibilitar aprendizajes más significativos en los alumnos.
- › Recuperar referentes culturales de la región como base para acercar a las y los educandos a nuevos aprendizajes, para construir una identidad local y nacional.
- › Proponer a la escuela la posibilidad de efectuar visitas domiciliarias cuando la situación lo requiera, sobre todo cuando la madre o el padre de familia no asistan con frecuencia al plantel.
- › Determinar estrategias para recuperar los elementos culturales y lingüísticos como marco para nuevos aprendizajes. Es decir, impulsar proyectos para que niñas y niños, desde la propia escuela, se acerquen a nuevos aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento desde su contexto cultural y lingüístico. Existen comunidades donde esos elementos se abordan desde alguna área, como la educación artística.

Las faenas, las festividades comunitarias y escolares se presentan como parte de la cotidianidad de las escuelas; rescatarlas y revalorarlas fortalece los vínculos que la niña o el niño establecen entre lo aprendido en el contexto escolar y el local.

- **Rendición de cuentas a madres y padres de familia.** Este aspecto se relaciona con la importancia de generar o consolidar, según sea el caso, una cultura de rendición de cuentas a los padres de familia respecto a la labor educativa desarrollada en el plantel. En este sentido es recomendable que las y los docentes y directivos de la escuela, de manera clara y adecuada al contexto sociocultural de los padres de familia, den a conocer los propósitos educativos que se persiguen así como la necesidad de que ellos acudan de manera periódica a las reuniones mensuales, bimestrales o las definidas por el personal del centro educativo, para enterarse oportunamente del desempeño escolar de sus hijas e hijos. Entre otras, estas reuniones tienen la finalidad de establecer acuerdos conjuntos para evitar posibles casos de reprobación o abandono escolar en una perspectiva de corresponsabilidad con los tutores de los estudiantes. Así como también garantizar la normalidad mínima establecida para la operación de los centros escolares.

- **Gestión de recursos materiales con las instituciones cercanas a la escuela para su mejora.** Es viable establecer en conjunto con los padres de familia, la gestoría de diversos apoyos materiales y humanos para la generación de acciones pertinentes en los centros educativos. Estos pueden ser inclusive con padres e instituciones encaminadas a la recuperación, enriquecimiento y fomento de la cultura, la lengua indígena y el uso de materiales de la región para el equipamiento adecuado a los espacios de esparcimiento en las escuelas. Implica la gestoría y la definición de proyectos enfocados a situaciones que garanticen espacios dignos para los niveles educativos, la alimentación en las escuelas de tiempo completo o de jornada ampliada, el uso de las tecnologías y también la opción de actividades extra-curriculares con el apoyo de prestadores de servicio social en las áreas artísticas y de manualidades, sin descuidar los contenidos del currículum del nivel educativo.

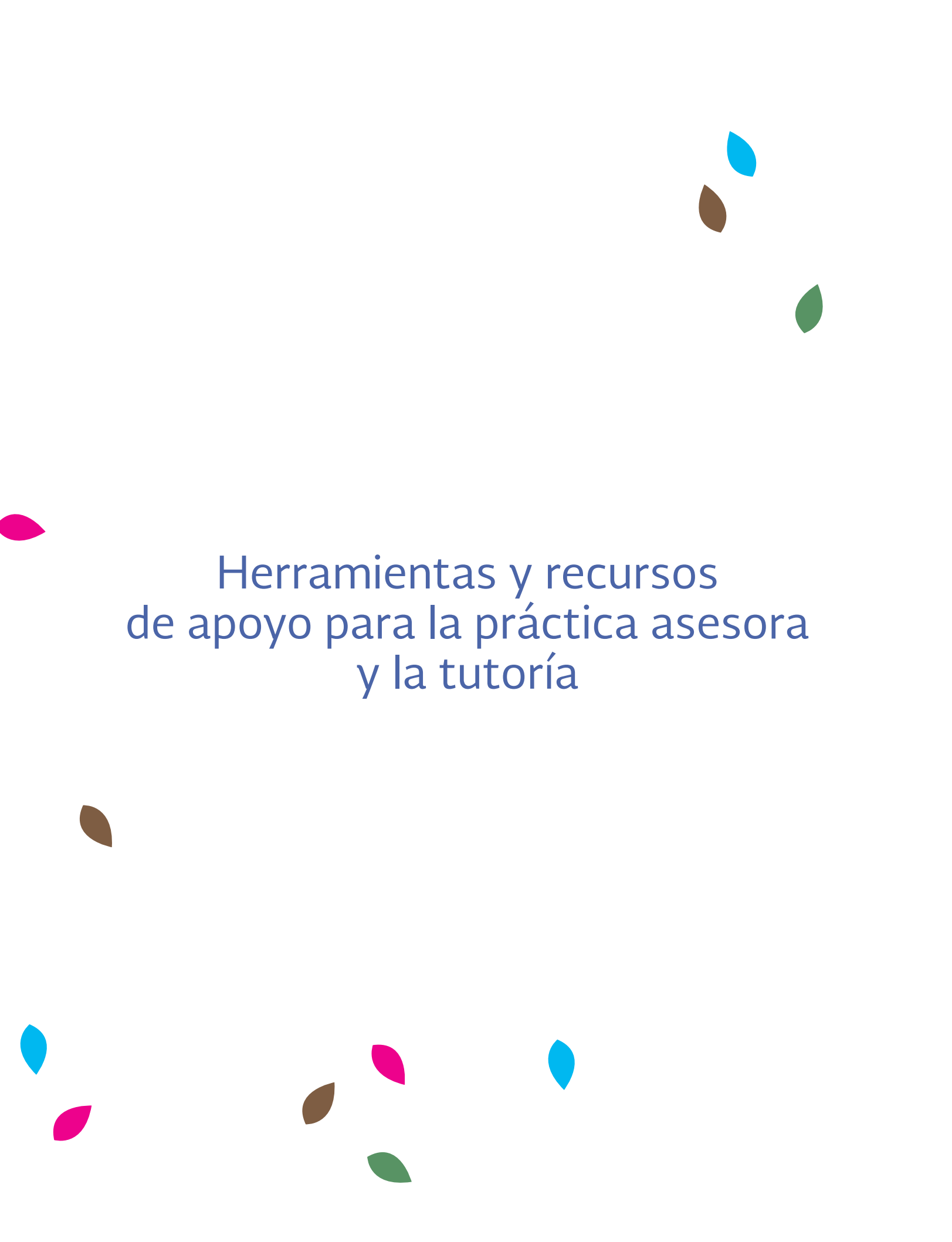
Conviene recordar que esta dimensión se encuentra permeada por un enfoque de asesoría colaborativa, mismo que se ha descrito en el segundo capítulo del presente documento.

Son varias las acciones para esta dimensión las cuales se realizarán dependiendo del nivel educativo y del centro escolar, con el acompañamiento del ATP o del Tutor. Éstas son:

- Establecer alternativas para conocer las comunidades, principalmente en su cultura y su lengua como punto de partida.
- Establecer estrategias para la vinculación entre la escuela y la comunidad.
- Implementar acciones tendientes a la rendición de cuentas vinculadas al aprovechamiento escolar y a los proyectos de apoyo al centro educativo.
- Establecer diversos criterios para la gestión por parte de los padres de familia, directivos y docentes del centro educativo.
- En el apartado siguiente se ofrece un panorama de aquellas herramientas y recursos de los que puede echar mano el ATP y el Tutor para desarrollar su labor de asesoría en las escuelas de educación indígena.







Herramientas y recursos de apoyo para la práctica asesora y la tutoría



Las herramientas y recursos constituyen un importante medio para documentar, reflexionar y enriquecer la práctica asesora. Éstas son un apoyo para el ATP y el Tutor en la toma de decisiones sobre el quehacer cotidiano en los espacios donde realice su práctica profesional.

En el presente documento se entiende por herramientas para la asesoría a las diversas formas en que el ATP y el Tutor pueden dejar testimonio de las actividades observadas o desarrolladas en las visitas a las escuelas para documentar tanto lo que planea realizar (Plan de asesoría), como lo que finalmente ocurrió en los planteles escolares (Reporte de asesoría, Bitácora del asesor y del Tutor). La documentación le permite contar con la información necesaria para reflexionar sobre lo observado o realizado a fin de identificar necesidades de apoyo académico de la institución y vislumbrar las posibles líneas de acción para hacerlo.

Por recursos de la asesoría se comprenden todos aquellos insumos de los cuales el ATP y el Tutor pueden echar mano para enriquecer las experiencias formativas de los docentes, tales como materiales de apoyo al trabajo docente, programas de formación o bien materiales multimedia o páginas web, entre otros.

A continuación se proponen algunos ejemplos de estos recursos y herramientas a fin de brindar al ATP y al Tutor un abanico de opciones la adecuación de los mismos en función de las necesidades, del contexto y de las posibilidades propias del asesor. Cada asesor podrá utilizar estas opciones y otras que juzgue pertinentes, dependiendo de los recursos con que cuente y de los apoyos que pueda gestionar para tener elementos y prácticas que le permitan el intercambio académico en los diferentes momentos y reuniones con los docentes de los niveles educativos de atención.

¡Manos a la obra!, herramientas de apoyo para la práctica asesora y de tutoría

El Plan de asesoría o de tutoría

Es el documento básico donde se plasmarán aquellas problemáticas y necesidades identificadas con las y los docentes frente a grupo a quienes se les asesora o se les proporciona tutoría, así como las acciones que se desarrollarán con ellos en un determinado periodo. El Plan de asesoría o de tutoría puede adoptar diversas variantes, dependiendo de los lineamientos que para tal efecto establezcan las autoridades educativas estatales. Sin embargo, más allá de ser un requisito de carácter laboral y administrativo, ha de constituir una herramienta que posibilite encontrar alternativas y estrategias de trabajo que conduzcan a las y los docentes que asesora, hacia los mejores resultados en el aula.

En ese sentido el Plan de asesoría constituye un mapa de acción para el ATP y el Tutor, que les sirve para contar con una visión general sobre las tareas que van a desarrollar a lo largo del ciclo escolar y como referente para valorar el grado de avance que van logrando en sus escuelas.

Reportes de asesoría o de tutoría

Es la evidencia escrita elaborada por el asesor o el Tutor relativa a la práctica que las y los docentes realizan en el aula. El ATP o el Tutor también deben registrar allí las observaciones que realizan durante sus visitas de asesoría o tutoría. Es recomendable dejar plasmadas en estos reportes con el mayor detalle posible, las acciones desarrolladas tanto por la maestra y el maestro como por niñas y niños durante el proceso enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de contar con un insumo de información valioso para reflexionar posteriormente de manera conjunta el proceso vivido, con miras a enriquecerlo y fortalecerlo. Por otra parte, el intercambio de los reportes con colegas contribuirá a la reflexión colectiva e individual sobre las prácticas de enseñanza observadas en las escuelas con objeto de identificar posibles tendencias en lo tocante a fortalezas y debilidades de la práctica docente en la zona o sector escolar, lo cual permitirá vislumbrar acciones de asesoría articuladas con otras figuras educativas de la región.

La Bitácora del asesor y del Tutor*

Consiste en un cuaderno o libreta donde se narran las experiencias del propio asesor o del Tutor durante la jornada de trabajo con la escuela, ésta tiene un carácter más informal que el Reporte de asesoría, pues en ella el ATP y el Tutor no sólo describe las acciones realizadas con el director o directora, con el profesorado y con el alumnado, sino también las reflexiones, inquietudes e incluso emociones que estas acciones le generaron. Este documento también puede ponerse a disposición de los colegas a fin de intercambiar experiencias y reflexiones al respecto.

El formato y estilo de la bitácora puede variar en función de la iniciativa del ATP y del Tutor, pero generalmente se narra en un estilo coloquial y en primera persona, las notas pueden hacerse en un cuaderno o en hojas de diario que se irán agrupando. Es recomendable emplear abreviaturas que permitan registrar el mayor número de experiencias. Finalmente, se sugiere tomar nota de datos básicos como el nombre del asesor, la escuela observada, el grado y grupo al que se observó, las características de la o el docente y de alumnas y alumnos, entre otros datos.²⁸

Registros anecdóticos

Es el documento escrito donde el ATP o el Tutor registran episodios, secuencias o relatos que consideran importantes. En este caso se registra lo relativo al evento observado y no las acciones del asesor y del Tutor. Los registros pueden realizarse en fichas donde se integren los siguientes datos: fecha, alumno(a), maestra(o), observador(a), curso, materia, asignatura u otro elemento en observación como el contexto en que ésta se realiza, descripción del acto, interpretación o valoración y alguna sugerencia (Díaz Barriga, 2002).²⁹

Ejemplo de un registro elaborado en la reunión colegiada con asesores en Cuernavaca, Morelos.



* Se integra anexo.

²⁸ Para recuperar otros elementos se puede ir a la liga <http://docencia.izt.uam.mx/docencia/alva/bitacora.html>

²⁹ Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*. 2ª ed. México, McGraw-Hill. pp. 368-369.

Estos registros serán de diferente tipo, sin embargo en un inicio es preferible elaborar sólo los registros de aula con niñas y niños, después pueden ser de las reuniones de trabajo con maestras y maestros. Es recomendable optar por el uso libre para no encuadrarse, si se requiere puede anexarse un ejemplo sobre cómo elaborar los propios.³⁰

Las videograbaciones

Como complemento a estas herramientas y/o recursos, si los maestros asesorados lo autorizan, se puede hacer uso de las videograbaciones pues ofrecen la posibilidad de recuperar infinidad de detalles sobre un determinado evento (clase, reunión de Consejo Técnico Escolar, entre otros), lo cual puede favorecer procesos de reflexión acerca del trabajo en el aula con evidencias de carácter más fidedigno e integral.

El uso de grabaciones de audio y de video que contengan ejemplos del trabajo de otros colegas, sean docentes frente a grupo o un ATP durante una asesoría, también serán pautas propuestas para reflexionar acerca del trabajo en la escuela. El uso de las cámaras digitales permitirá recuperar tanto las prácticas en el aula como las de asesoría, de modo que se convertirán en un insumo importante que propicie la reflexión sobre la misma en el momento adecuado.

Diario de clase

Es el documento que utilizan las y los docentes para conservar la información relativa a las actividades que efectúa a lo largo del periodo escolar. Este documento sirve para analizar, interpretar o reflexionar sobre los distintos aspectos del proceso educativo, como el aprendizaje de los alumnos, la enseñanza, las interacciones maestro-alumno, los procesos de gestión, la disciplina, etcétera (Díaz Barriga, 1995).³¹ También pueden incluirse en el diario, observaciones, comentarios, sentimientos, opiniones y explicaciones, entre otros. Los argumentos y las valoraciones serán registrados en un inicio tal como se presentan, pero con el tiempo quien lleva el diario integrará otras valoraciones que propicien la reflexión

³⁰ Ver Anexo 1. Formato para ficha de registro.

³¹ Díaz Barriga, *op. cit.*, p. 369.

acerca de la práctica docente. De esa manera el asesor podrá contar con una narración fiel acerca del evento observado desde la perspectiva de la o el docente asesorado.

Al respecto, Díaz Barriga (1995)³² menciona que, en un inicio, se realizan las anotaciones o descripciones aisladas y en el desarrollo práctico se puede enriquecer el documento, algunos autores recomiendan organizar el Diario de clase con relación a los siguientes aspectos:

- Contexto o ambiente de clase (dinámica, relaciones sociales, participación).
- Actuación del profesor (estrategias metodológicas, formas de interacción, propósitos).
- El comportamiento de las y los alumnos (implicación en las actividades, estrategias, incidentes).
- El uso del idioma materno o local de la comunidad.
- Formas de recuperación e incorporación de contenidos culturales y lingüísticos del entorno natural y social.
- Estrategias de fortalecimiento para la atención a la diversidad social, cultural y lingüística.

Portafolio de evidencias académicas

Esta información es recabada entre los trabajos y tareas realizados por las y los estudiantes como evidencias para analizar lo aprendido. Esta información puede organizarse por escuela, ciclo, grado escolar o áreas de aprendizaje.³³ En el caso particular de los centros escolares de educación indígena se conforman de acuerdo a los recursos y trabajos generados por los educandos, además de los que el docente considere pertinentes para su integración de-

³² *Ibid.*

³³ Al respecto, Segovia propone otras estrategias para apoyar la reflexión de la práctica asesora. Algunos ejemplos son: escribir auto-informes, historias de vida, discursos analíticos en grupo, situaciones ingenieras, estudios de caso y mapas cognitivos, entre otros. Bolívar, Antonio (2004). "Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar al asesoramiento", en Domingo Segovia, Jesús (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo*. México, SEP. Biblioteca de Actualización del Maestro.

pendiendo del contexto, nivel educativo y condiciones propias de la escuela.

¿Con qué cuento para apoyar a los docentes? Los recursos de apoyo a la práctica asesora y de tutoría

Recursos bibliográficos

Se refieren a todos aquellos documentos impresos, ya sea en fotocopia o editados por alguna dependencia pública o privada con contenidos de orden académico que apoyan el trabajo del ATP y el Tutor, apoyan los diferentes momentos de asesoría con los asesores. Los recursos bibliográficos³⁴ podrán ser diferenciados como aquéllos de carácter teórico-metodológico producidos por diversas editoriales. Los materiales de apoyo son aquéllos que se refieren al trabajo de docentes y asesores editados por la propia Secretaría de Educación Pública.

Con respecto a estos últimos existen los dirigidos a la educación primaria general y los dedicados particularmente a atender las necesidades educativas de la educación indígena, como los elaborados por la propia DGEI,³⁵ por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y por otras instituciones que buscan atender la diversidad cultural y lingüística del sistema educativo mexicano.

Programas multimedia

Existe un porcentaje de escuelas que cuentan con una red de apoyo para fortalecer el trabajo docente (Enciclomedia y la Red Edusat). Generalmente en aquellas cercanas a las zonas rurales urbanizadas. Sin embargo, el uso de estos recursos es aún mínimo, las razones son diversas, van desde el escaso conocimiento sobre su uso hasta las dificultades de mantenimiento de las mismas.

³⁴ La *Antología para el fortalecimiento de las funciones del Asesor Técnico Pedagógico y el Tutor a escuelas inclusivas e indígenas*, editada simultáneamente con este documento, ofrece una gama de lecturas en ese sentido.

³⁵ Como los Parámetros Curriculares o los documentos *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*. SEP-DGEI, 2008 y Marcos Curriculares de inicial, preescolar y primaria

Materiales didácticos

Se refieren a todos los recursos que la y el docente utilizan en el aula como apoyo y enriquecimiento a la clase. Estos materiales pueden identificarse como aquéllos que se pueden recolectar: cajas de cartón, botellas de plástico, revistas y periódicos, entre otros. Éstos permiten el diseño de algunas herramientas que fortalecen el trabajo escolar mediante el acercamiento de nuevos contenidos y aprendizajes con otras estrategias; asimismo, son aquellos materiales que madres y padres de familia, maestras y maestros, la sociedad o el comité de educación compran para apoyar las actividades escolares en un contexto que responda a la diversidad social, cultural y lingüística, en donde se incluyan contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y de migrantes.

Algunas instancias que pueden ofrecer valiosos recursos para la función asesora y de tutoría pueden ser:

Los centros de maestros e instituciones de educación superior

Se refiere a aquellas instancias o instituciones que ofrecen cursos que pueden enriquecer y fortalecer la formación profesional tanto de las y los docentes como de los propios asesores.

Los centros de maestros también son espacios que generalmente cuentan con un acervo bibliográfico importante que puede ser aprovechado tanto por los asesores, tutores, como por maestras y maestros; además, allí se brinda información sobre programas de formación continua que pretenden enriquecer la formación profesional de docentes, directivos y asesores de educación indígena, así como cursos de actualización y talleres breves, entre otros.

La importancia del centro de maestros para tener a la disposición esos recursos no es suficiente, sino que ello implica además contar con amplias oportunidades y posibilidades para hacer uso de ellos, intercambiar y comunicarse con otras y otros docentes y profesionales de la educación de manera sistemática, para que con sus opiniones y experiencias actúen como puntos de referencia del proceso de enseñanza-aprendizaje y aporten al propio desarrollo profesional.³⁶

³⁶ Bonilla, Rosa Oralia (2006) "La asesoría técnica en la escuela" en: *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. SEP.

Otras instituciones en posición de apoyar la actualización de las y los docentes son las escuelas de nivel superior como las normales estatales y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), entre otras. Un espacio más de apoyo a la profesionalización de los docentes del servicio de educación indígena lo constituyen las escuelas normales interculturales como las de Oaxaca, San Luis Potosí, Veracruz, Michoacán, Tabasco, Hidalgo, Quintana Roo, entre otras. Además de instituciones como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y el INALI, que proporcionan cursos o encuentros que también apoyan las funciones de las y los ATP, tutores y docentes. Con respecto a esta gama de recursos, la función del ATP y el Tutor consistirán en:

- Acercar a maestras y maestros frente a grupo materiales bibliográficos que apoyen el trabajo docente en el espacio escolar.
- Apoyar la comprensión, reflexión y análisis de algunos textos o materiales de apoyo cuando la o el docente lo soliciten.
- Construir un acervo bibliográfico en colaboración con un equipo de ATP y tutores, en apoyo a las necesidades e intereses del trabajo en el aula.
- Iniciar reuniones de análisis y reflexión acerca de diversos materiales bibliográficos con las y los docentes para solucionar o encontrar estrategias para efectuar prácticas acordes con las situaciones y necesidades reales de las y los asesorados.
- Acercar información oportuna y actualizada respecto a programas de formación que atiendan necesidades específicas de formación de las y los docentes de las escuelas.

No debe olvidarse que la tarea de asesoría es una tarea compartida donde las diversas figuras educativas involucradas son responsables en la labor de acercar estos recursos a las escuelas de educación indígena. Estas orientaciones serán susceptibles de adecuarse y enriquecerse de acuerdo con las necesidades y políticas estatales, y las necesidades básicas para el fortalecimiento de las asesorías de la o el ATP o el Tutor.





Bibliografía

- Antúnez, Serafín (2004). *Organización escolar y acción directiva*. México, Secretaría de Educación Pública (SEP). Biblioteca de Actualización del Maestro.
- Antúnez, Serafín (2006). “Principios Generales de la Asesoría en los Centros Escolares”, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*, México, Subsecretaría de Educación Básica (SEB), SEP.
- Bolívar, Antonio (2002). “La formación en la escuela: el proceso de asesoramiento”, en García, Carlos y López Yáñez, Julián (Coords.) *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona, Ariel.
- Bolívar, Antonio (2004). “Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar al asesoramiento”, en Domingo Segovia, Jesús (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo*. México, SEP. Biblioteca de Actualización del Maestro.
- Bonilla, Rosa Oralia (2006). “La asesoría técnica en la escuela”, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. México, DGFCMS, SEB, SEP.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2004). *Indígenas migrantes, derechos humanos, redes sociales y exclusión social*. México, CDHDF.
- Diario Oficial de la Federación, 11 de septiembre de 2013, Decreto por el que se expide la *Ley General del Servicio Profesional Docente*.
- Diario Oficial de la Federación, 21 de enero de 2011, *Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural*.
- Diario Oficial de la Federación, 28 de diciembre de 2013, *Reglas de Operación del piee. Acuerdo No. 711*.



Diario Oficial de la Federación, 27 de diciembre de 2008, *Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico*.

Díaz, Frida y Hernández, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill. 2ª ed.

Elmore, R. (2003). *Enseñanza, aprendizaje y organización escolar*. Cuadernos de Discusión No. 4, México, SEP.

Escudero, Juan Manuel y Bolívar, Antonio (1994) “Innovación y formación centrada en la escuela”, en Canario, R. y Amiguiñho, A. (Eds.) *Escolas e Mudanza: O. Papel dos Centros de formação, Lisboa, Educa*. Un panorama desde España. Educa.

García, Carlos y López Yáñez, Julián (Coords.), “Asesoramiento curricular y organizativo” en *Educación*. Barcelona, Ariel.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). *La educación indígena: el gran reto. Los temas de la evaluación*. México, INEE.

Pastrana, Leonor (1999). “La enseñanza y su contexto Institucional”, en *Aula y escuela: relaciones y procesos en educación básica*. Estado de México, ISCEEM.

Pastrana, Leonor (1997). “La dimensión administrativa”, en *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. México, Departamento de Investigaciones Educativas.

Perrenoud, Phillipe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona, Grao.

SEP (2009). *Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009*. Etapa de prueba.

SEP (2007). *Lineamientos Pedagógicos para el ATP*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, Subsecretaría de Educación Básica, México, SEP.

- SEP (2006). *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. DGFCMS, SEB, SEP/OEI, Agencia de Cooperación Española para Iberoamérica, Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.
- SEP-DGEI (2009). *Antología para el Fortalecimiento de las Funciones del AAD*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, SEB, México, SEP.
- SEP-DGEI (2009). *Orientaciones para la asesoría a las escuelas de educación indígena*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, SEB, México, SEP.
- SEP-DGEI (2010). *Bases generales para la función asesora Perfil del Asesor Técnico Pedagógico de Educación Indígena*. Dirección para la Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Indígena, DGEI, SEB, México, SEP.
- SEB-DGEI (2012–2013). Prontuario Estadístico Educación Indígena, cierre de ciclo.
- SEP-DGEI (2008) *Parámetros Curriculares*.

Vínculos de páginas útiles para la asesoría

Biblioteca Gregorio Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional, con acceso a distintas bibliotecas digitales de materiales académicos:

<http://biblioteca.ajusco.upn.mx/>

Dirección General de Educación Indígena:

<http://basica.sep.gob.mx/dgei/>

Innovación y Asesoría Educativa A.C., organización no gubernamental (ONG) dedicada a promover la mejora en las escuelas de educación básica y normal:

<http://www.iae.org.mx/index.html>

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas:

<http://www.inali.gob.mx/>

Serie de contenidos que abarcan desde educación básica hasta educación para adultos. Donde conectan las matemáticas con la vida y se ve a las matemáticas como una recreación.

<http://www.maestroteca.com/cursos-online-para-maestros/>

Otros espacios para la formación (enlaces)

“Fomento a la Educación”

Alianzas para TIC:

<http://tic.alianzaseducativas.org/>

El Gran Reto (Diciembre, 2008). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE):

http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Textos_divulgacion/Temas_evaluacion/educacion_indigena/folleto_01.pdf

<http://docencia.izt.uam.mx/docencia/alva/bitacora.html>

Fundación Barros Sierra:

<http://www.fundacionbarrossierra.org.mx/>



Fundación Beca:

<http://www.fundaciónbeca.net/index.php>

Fundación en Movimiento:

www.fundacionenmovimiento.org.mx/

Fundación en Nuestras Manos:

www.ennuestrasmanos.org/educacion.html

Fundación Espinosa Rugarcía:

<http://www.fundaciones.org/>

Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia:

<http://funedmx.org/>

Fundación SM.

<http://www.fundacion-sm.org.mx/>

Fundación Telmex:

<http://www.fundaciontelmex.org/>

IBBY México / a Leer:

<http://ibbymexico.org.mx/>

Otras referencias

az, *Revista de Educación y Cultura*. "Fomento a la formación; fundaciones educativas", Año 6, número 77, enero 2014.

Bonfil Batalla, Guillermo (comp.) (1993) *Hacia nuevos modelos de relaciones interculturales*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Colección Pensar la Cultura.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Diario Oficial de la Federación. 13 de marzo del 2003. México.

DGEI (1991) *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para los niños y las niñas indígenas*. México, Subsecretaría de Educación Básica y Normal

Jordán, José A. (1944) *La escuela multicultural: un reto para el profesorado*. Barcelona, Paidós.

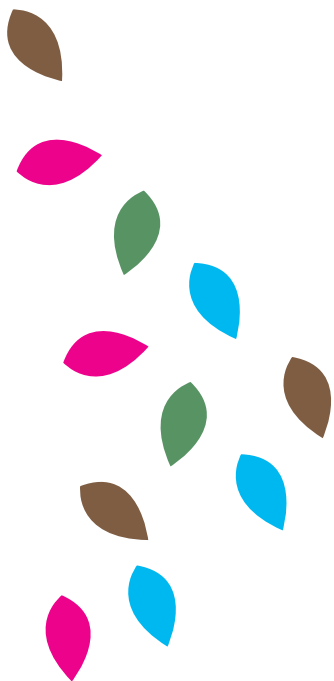
SEB (2009) *Modelo educativo multigrado*. Serie Materiales Básicos para Fortalecer la Asesoría a las Escuelas de Educación Indígena. México, SEP.







Anexos





Anexo 2. Bitácora del asesor y del Tutor

Recuerde, este documento es personal y puede motivar a otros (as) compañeros(as) con quien se desee compartir la historia o la experiencia realizada durante la jornada de trabajo.

Bitácora de: _____

Zona escolar: _____

Centros educativos : _____

Comunidades de atención: _____

Niveles educativos : _____

“En esta bitácora encontrará experiencias buenas y malas observadas durante las visitas a los centros escolares, para la mejora y enriquecimiento de la práctica en el aula escolar de nuestro subsistema de educación indígena donde espero la lengua y la cultura sean el eje rector para las buenas prácticas en el aprendizaje de las y los alumnos.”

Algunos elementos a considerar en la bitácora pueden ser los siguientes y pueden ser enriquecidos, ampliados o combinados dependiendo del contexto, del lugar y de los espacios educativos de atención:

I. Reflexiones durante la visita al centro educativo

Es importante el registro o la impresión cuando menos en tres momentos:

Inicio: acciones realizadas con la directora o el director, con las maestras y maestros, y con los alumnos.



Desarrollo: es decir, ya estando en el centro educativo qué reflexiones le dejó la visita sucedida con cada una de las figuras. El comportamiento, cuál fue su desempeño, qué tareas realizaban, cómo era utilizado el tiempo en las tareas escolares, el uso del tiempo libre, qué hacían los niños.

II. El trabajo del docente en el espacio escolar. Sugerencia de elementos a observar:

Es recomendable observar en relación a los siguientes puntos:

- ¿Cómo se desarrollan las clases, cuál es la dinámica de trabajo empleada por el docente?
- Estrategias de trabajo utilizadas por el docente, así como las formas de interacción con las y los alumnos.
- ¿Cuál es el comportamiento de las alumnas y los alumnos en la interacción entre ellos y con la o el docente y otras figuras educativas si así se presentara?
- ¿Cuál es el uso de los idiomas o lenguas maternas de los educandos en el espacio del aula, en el patio o recreo, en la comunidad y en otros eventos, ceremonias, festividades, otros?
- ¿Cuáles son las formas de incorporación o de recuperación de los contenidos o saberes culturales de la comunidad donde se encuentra la escuela?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas para poder atender la diversidad del grupo en lo referente a la lengua, la cultura, las edades, etcétera?



III. La vinculación escuela-comunidad. Sugerencia de elementos a observar:

Se recomienda que durante la visita al centro educativo se observen situaciones de vinculación entre el espacio escolar y la comunidad relacionadas a:

- La representación de los padres de familia, ¿cómo se denomina?, ¿quiénes la conforman?
- Función del comité de padres de familia o de otras figuras de participación social involucradas para apoyar a la escuela.
- Tiempos y momentos de reuniones con los padres de familia y la finalidad de las mismas.
- Cómo son abordados la lengua y los saberes comunitarios con los padres de familia y cuál es el momento para el análisis y participación en el contexto educativo.
- Otras acciones propuestas y sugeridas para trabajar con los padres de familia y responsabilidades de cada una de las partes.

Cierre: finalizar o cierre de la visita donde se determine la calendarización de alguna visita de seguimiento y de evaluación si los docentes y directivos así lo refieran.



IV. Sugerencias y conclusiones de la visita

Es necesario platicar con el colegiado del centro escolar al término de la visita y, si se requiere, hacer sugerencias, emitirlas por escrito y registrarlas para dejar la evidencia de las mismas. Si lo considera necesario las sugerencias y las autoevaluaciones podrán estar disponibles para las diversas figuras educativas.

V. Alternativas para la mejora de la práctica educativa en la escuela

(Sugerencias que plantearia en relación a los siguientes rubros.) En este espacio se sugiere escribir las alternativas viables para una mejor práctica educativa en el aula. Los siguientes rubros pueden considerarse para análisis y reflexión en las reuniones de Consejo Técnico así como para la evaluación o autoevaluación.

- Cuando la escuela tiene una modalidad multigrado.
- Cuando en el centro educativo es un escuela bidocente.
- Cuando la escuela es tridocente.
- Cuando el centro escolar es una escuela de organización completa.
- De vinculación con la comunidad.
- De recuperación o enriquecimiento de las lenguas o idiomas originarios.
- De incorporación de elementos de la cultura en espacios escolares.
- De mejora en la enseñanza de la lectura, la escritura y de las matemáticas de una forma motivante y adecuado al contexto.
- Del establecimiento de alternativas para la gestión de algunos materiales de apoyo a las prácticas escolares.
- De reflexión de las prácticas escolares, de evaluación y autoevaluación cuando se requiera y en el momento adecuado.







1 Los libreros

Paralelo

En un libro, encontrarás las palabras.
• El día de la independencia es el día de la patria.



Orientaciones para la asesoría y la tutoría
a la escuela Inclusiva e Indígena
se terminó de imprimir por encargo
de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,

