

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2056>

Situación laboral y profesional de las y los asesores técnico pedagógicos de tercera y cuarta generación

Labor and professional situation of the third and fourth generation
technical pedagogical advisors

Cristina Edith Acosta Gutiérrez

cedith@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-5089-3114>

Centro de Investigación y Docencia

Chihuahua – México

Artículo recibido: 29 de abril de 2024. Aceptado para publicación: 16 de mayo de 2024.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente artículo presenta el inicio de una investigación realizada en el programa de posgrado del Doctorado en Ciencias de la Educación del Centro de Investigación y Docencia y relata la situación laboral y profesional que enfrentan los Asesores Técnicos Pedagógicos por promoción de tercera y cuarta generación. Se describe la trayectoria histórica y política que ha llevado a formar e instituir la figura y función del ATP, así como lo derivado de la última reforma educativa y las afectaciones tanto positivas como negativas que han tenido a raíz de dicha reforma. Con la intención de rescatar las voces, sentires, ideas y experiencias de los ATP por promoción de la tercera y cuarta generación, se optó por elegir el método biográfico-narrativo como el medio para dar voz a las vidas silenciadas de los compañeros ATP que se encuentran en este grupo específico, por lo que el presente trabajo se inscribe dentro de la tradición epistemológica hermenéutico-interpretativa. Derivado de las preguntas y objetivos de la investigación surgen las siguientes categorías teóricas en las cuáles se hace un análisis arduo para acercarnos al problema de investigación: La formación del Asesor Técnico Pedagógico, identidad del Asesor Técnico Pedagógico, la función del Asesor Técnico Pedagógico y el marco legal que rige a los Asesores Técnico Pedagógicos. En una primera fase exploratoria y mediante entrevistas a 5 ATP de diferentes estados de la República, se obtienen resultados parciales, dando respuesta a algunos de los objetivos perseguidos con la presente investigación.

Palabras clave: asesores, funciones, formación, identidad, marco legal, narrativas

Abstract

This article presents the beginning of a research carried out in the postgraduate program of the Doctorate in Educational Sciences of the Research and Teaching Center and reports the work and professional situation faced by the Technical Pedagogical Advisors by third and fourth generation promotion. The historical and political trajectory that has led to the formation and establishment of the figure and function of the ATP is described, as well as what is derived from the last educational reform and the positive and negative affects that have been had as a result of said reform. With the intention of rescuing the voices, feelings, ideas and experiences of the ATP by promoting the third and fourth generation, it was decided to choose the biographical-narrative method as the means to give voice to the silenced lives of the ATP companions who were found in this specific group, so the present work is part of the hermeneutical-interpretive epistemological tradition. Derived from the questions and objectives of the research, the research problem: The training of the Technical Pedagogical

Advisor, identity of the Thechnical Pedagogical Advisor, the function of the Thechnical Pedagogical Advisor and the legal framework that governs Technical Pedagogical Advisors. In a first exploratory phase and through interviews with 5 ATPs from different states of the Republic, partial results are obtained, responding to some of the objectives pursued with this reserach.

Keywords: advisors, functions, training, identity, legal framework, narratives

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Cómo citar: Acosta Gutiérrez, C. E. (2024). Arte tradicional en la era digital: desafíos y estrategias para la comercialización de tiras bordadas de tabasco. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (3), 527 – 538. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2056>

INTRODUCCIÓN

En México, se han diseñado políticas de asesoría a lo largo de los años. Desde 1921, se empieza a reclutar maestros que requerían de acompañamiento, orientación y formación continua, así, los supervisores se vieron obligados a desarrollar estas funciones de apoyo técnico pedagógico.

A finales los 70's, resurge la función de apoyo técnico pedagógico pues se empiezan a desarrollar las mesas técnicas de cada nivel y modalidad educativa y hacia 1992, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se establece un Programa Emergente de Actualización del Maestro; con todo esto la función técnica pedagógica comienza a ser pensada como una función colectiva y no exclusiva de los supervisores y empieza a ser desempeñada por maestros en servicio comisionados como auxiliares, apoyos o asesores técnicos y, en 1995 se empieza a definir el nombre de Asesor Técnico Pedagógico (ATP). (Tapia, 2010).

El 6 de junio de 2003 se publica en el diario oficial de la Federación las Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico, el cual en su presentación menciona lo siguiente: "Se creó desde 1999 la figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en las zonas de supervisión, como agente educativo que impulsa el trabajo en equipo de los docentes para que desarrollen juntos los proyectos escolares y la planeación didáctica; es un asesor que visita con regularidad los centros escolares y facilita la formación y actualización de los docentes y directivos en el ámbito académico de su propio centro de trabajo" (DOF, 2003).

Es hasta 2013, con el proceso de reforma educativa en México, cuando se modifica el artículo 3º de la Constitución y se promulgaron tres leyes secundarias, por esta razón, la forma de acceder a un puesto de ATP cambia de una comisión a un cargo con funciones específicas, la figura del ATP aparece en el organigrama ocupando un puesto jerárquico por debajo del Supervisor Escolar y por encima de los directores. (DOF, 2013)

En 2019, se implementa La Nueva Escuela Mexicana (NEM) y la figura del ATP deja de aparecer en el organigrama, se deja de concursar en los exámenes de oposición para obtener una plaza o clave de ATP y se empieza a manejar como un reconocimiento docente. (DOF, 2019)

Actualmente existen dos tipos de ATP: el asignado por promoción, del cual existen cuatro generaciones, la primera y segunda con clave de ATP y la tercera y cuarta con clave de docente; y el asignado por reconocimiento.

En 2019, al entrar en vigor la NEM y al abrogarse la Ley General del Servicio Profesional Docente y sustituirla por la Ley General del Servicio de la Carrera de las Maestras y los Maestros, dos generaciones de ATP por promoción se quedan "en el limbo", por llamarlo de alguna manera, y su proceso para obtener la clave de la función que desempeñaban se ve truncado. El número exacto de ATP afectados con la nueva ley se desconoce oficialmente, pues no hay documento alguno que nos proporcione este dato, sin embargo, en la mayoría de los estados de la República Mexicana hay personas en esta situación quienes, del 2019 a la fecha, se han venido organizando, haciendo redes y estableciendo medios de comunicación entre ellos en la búsqueda de una solución a esta situación.

Ahora bien, aunque ya existe un perfil, responsabilidades y funciones definidas para los ATP, nos queda la incertidumbre de identificar cómo se visualizan ellos mismos, cómo ven su función, así como sus prácticas y de qué manera las han venido replanteando; pero además sería interesante también, saber cuál es el proceso que han vivido en la búsqueda de la obtención de su clave, es importante rescatar las voces de estas personas que cumplen con una función, tiene la clave de otra función y cómo todo esto les ha venido afectando en su vida laboral, profesional y personal.

De lo anterior se deriva la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál ha sido la trayectoria laboral y profesional de los ATP por promoción de tercera y cuarta generación?

A su vez se plantean el siguiente objetivo general: Comprender cuál ha sido la trayectoria laboral y profesional de los ATP por promoción de tercera y cuarta generación a través del rescate de sus voces, sentires y experiencias por medio de narrativas.

Para cumplir con el objetivo general, es necesario conocer cuál fue la formación inicial de los ATP, cuáles fueron las experiencias de los ATP en su trabajo frente a grupo y por qué decidieron promocionarse a otra función, cuál es la percepción y sentir que los ATP tienen acerca de su perfil, responsabilidades y funciones, conocer y describir cuáles son las actividades que realizan los ATP, saber cuáles son los sentires y percepciones de los ATP acerca de los cambios legales que los rigen, conocer y describir cuáles son las afectaciones y/o beneficios que han tenido al estar en funciones de asesoría técnica pedagógica y con una clave de docente frente a grupo, conocer y describir cuál ha sido su participación en la lucha por la obtención de su clave, así como saber cuáles son los sentires en la participación de esa lucha.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Derivado de las preguntas y objetivos de la investigación surgen las siguientes categorías teóricas en las cuáles se hace un análisis arduo para acercarnos al problema de investigación: La formación del ATP, identidad del ATP y la función del ATP.

El ATP y sus funciones

Los procesos educativos reclaman de una orientación y ejecución intencionada, el proceso áulico requiere de establecer congruencia entre lo que filosóficamente establecen los procesos educativos del sistema, enmarcados en los programas de estudio y lo que didácticamente el maestro realiza en el aula; el maestro aprende en la práctica (Latapi, 2003), diferentes motivos lo inducen a ello, su capacidad de ir ajustando su enseñanza a las exigencias de la clase, su capacidad para interiorizar su práctica con un modelo hacia el cual tienden conscientemente (Latapi, 2003) es aquí, en donde las reformas educativas, con la finalidad de apoyar esta congruencia, establecen la figura del ATP.

En teoría son estas figuras las responsables de orientar, capacitar y acompañar a los docentes en la interpretación y puesta en práctica de los programas de estudio para que sean ejecutados con base en los principios pedagógicos, didácticos y filosóficos con los que fueron creados y que de esta manera se logren los propósitos que la currícula educativa pretende dando así cumplimiento a la filosofía formativa que el sistema pretende en los beneficiarios primarios. (Calderón y Barraza, 2005, pp.34)

Como mencionan Calderón y Barraza (2005) a partir de la década de los ochentas, la figura del ATP se ha visto potencializada y se le ha atribuido la función de “acompañar al docente en los procesos de interpretación, asimilación y aplicación de los Planes de Estudio innovados en un momento determinado de la vida educativa” (Calderón y Barraza, 2005, pp.35)

Existen diversos documentos que se han publicado y en los cuales se especifican algunas funciones de los ATP, tales como el Manual del Asesor Técnico Pedagógico, el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar (SEP, 2020) y los Lineamientos Generales para la Operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) en Educación Básica (SEP, 2021).

El ATP y la formación

Hablar de formación no es algo nuevo, mucho menos lo es cuando se está dentro del sector educativo, sin embargo, el concepto de formación puede tener distintos puntos de vista, diferentes aristas y partes que lo componen, así que, aunque no es novedoso si es complejo.

Es importante mencionar que dentro de la docencia, las y los maestros pasan por diferentes etapas de formación, tenemos la formación inicial, es decir, antes de entrar de lleno en el campo o cuando se está en la universidad o las escuelas formadoras de docentes; también existe la formación en posgrados, ya sea que las y los maestros decidan estudiar alguna maestría o doctorado; y también tenemos a la formación continua, que es en la que las y los ATP tienen más injerencia y que a propósito de nuestro trabajo nos interesa más en este momento.

Partiendo del concepto que propone Ferry (1997), que refiere que formarse es adquirir una forma, hablando de actuar y reflexionar, nos vamos formando paulatinamente, es algo dinámico, complejo y continuo. “La formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo” (Ferry, 1997, pp. 54).

Imbernón (2020), por su parte, nos habla acerca de las personas que asesoran al profesorado, y es aquí donde entra la función del ATP, el autor nos menciona que es importante que quienes asesoran a los docentes ayuden a construir proyectos, no que les digan cómo hacerlos, sino que ayuden a construirlos desde la práctica. Un ATP puede brindar herramientas y pasar de la individualidad a la colaboración, en otras palabras, llevar a cabo una formación horizontal y no vertical.

La formación es algo complejo, no acabado, de interés político y social y que dentro de la formación continua de las y los docentes existe una gran variedad de medios por los cuales se puede llegar a ella. Es importante destacar que dentro de estos medios está la figura del ATP, quien, de manera quizá menos formal, pero no menos importante sigue presente en la vida de las escuelas y de las y los maestros de nuestro país. Aún hay mucho por investigar, reflexionar y quizá modificar para que esta figura tenga una mayor incidencia en las prácticas de las y los docentes y es por ello que es importante seguir trabajando en ello.

El ATP y su identidad

La identidad profesional docente se va adquiriendo desde la formación inicial cuando se estudia en la Escuela Normal o la Universidad, luego la experiencia personal, las tareas que se le van asignando en los diferentes lugares de trabajo y las propias valoraciones del individuo, contribuyen a esta identidad profesional, la persona va haciendo interpretaciones, atribuciones y simbolizaciones durante el trayecto profesional respecto a sus funciones y así va comprendiendo su práctica profesional. Pero, es a través de la pertenencia al grupo y la cultura en que se encuentra, que el docente va a expresar ciertas prácticas culturales que han sido internalizadas. Se establecen relaciones con las formas experienciales que podrían ser iguales para todos, pero se van constituyendo en procesos de singularidad (Cruz-Abarca, 2017), puesto que “sólo es posible hablar de identidad cuando ésta ha sido reconocida por la sociedad o el grupo del que se forma parte” (Barrera, 2009).

Al igual que cualquier docente el Asesor Técnico Pedagógico va formando su identidad y esclareciendo sus funciones conforme a la experiencia que va adquiriendo y de acuerdo a los contextos en que se va desempeñando, pero además ha ido modificando tanto su identidad como su función con base en las reformas educativas y laborales que se han suscitado a través del tiempo.

En el caso concreto del ATP, los cambios en las políticas públicas y en el entorno educativo no sólo transformaron la función inicial para la cual fueron formados, sino que, al mismo tiempo, les fueron dando una nueva identidad a su calidad de docente de educación básica, con funciones en asesoría,

gestión y capacitación, pero sin formar parte de una estructura en el servicio profesional. (Cruz-Abarca, 2017)

Retomando a Prieto (2004), estos profesores se vieron en la necesidad de construir y reconstruir su identidad profesional, para dejar de ser simples ejecutores de acciones diseñados por agentes externos, resignificar su quehacer específico y fortalecer su profesión, dando un significado al qué es y qué hace un ATP.

METODOLOGÍA

Al surgir la necesidad de rescatar las voces de los otros, los sentires, ideas y experiencias de los ATP por promoción de la tercera y cuarta generación, se optó por elegir el método biográfico-narrativo como el medio para dar voz a las vidas silenciadas de los compañeros ATP que se encuentran en este grupo específico.

La narrativa está inscrita dentro de la tradición epistemológica hermenéutico-interpretativa, pasando hacia una perspectiva interpretativa, donde la atención se centra en los significados de los colaboradores. "Se entenderán los fenómenos sociales (y, dentro de ellos, la educación) como "textos", cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la auto interpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central". (Bolívar, 2002, pp.4).

El medio fundamental para hacer narrativa es a través de la interacción con otros sujetos y se replantea el papel del investigador pues se hace necesario incluir la subjetividad para comprender la realidad. "Narrativas de gente y narrativas del investigador se funden productivamente para comprender la realidad social". (Bolívar, 2002, pp. 5).

El enfoque usado en la investigación ha sido un enfoque cualitativo, ya que se ha llevado a cabo la recopilación de material discursivo producido por medio de entrevistas, mediante las cuales se exploraron y describieron las visiones de los ATP de tercera y cuarta generación.

Los datos se recolectaron teniendo como base las perspectivas y puntos de vista de los colaboradores, tales como sus emociones, prioridades, experiencias y significados acerca de su perfil, responsabilidades y funciones, describiendo las actividades que realizan, así como las afectaciones tanto positivas como negativas que han tenido al estar en funciones de asesoría técnico pedagógica y con una clave de docente frente a grupo y su participación en la lucha por la obtención de su clave; todo esto con el propósito de reconstruir la realidad tal como la observan cada uno de ellos y rescatar las voces y vivencias de dichas personas. "El relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas" (Bolívar, 2002, pp. 6).

Como lo menciona Corbetta (2003), la aproximación cualitativa evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad, la intención no es obtener un resultado que convenga sino conocer y describir las las diferentes perspectivas y generar análisis y reflexiones más profundas.

La metodología de la investigación narrativa, según describen Clandinin y Connelly (2000) citados por Bolívar (2012), comienza con un proceso de colaboración que implica contar historias y recontarlas por los participantes en un proceso de investigación, subrayando la importancia de una construcción mutua de un relato compartido en las relaciones de investigación, que permita afluir la subjetividad.

Para la corriente hermenéutica la realidad siempre actúa a través de la interpretación de los seres sociales, por lo tanto, no hay más realidad que la realidad tal como es descifrada por las personas. Son

los significados que se le atribuyen los que van a constituirlos como la única realidad que, efectivamente, existe para las personas: “La realidad tal y como la interpretamos es la única realidad que puede tener, por consiguiente, unos efectos sobre nosotros” (Ibáñez, citado por Araya, 2002, pp. 18).

En la presente investigación después de conocer de dónde emerge la figura del ATP y sus diferentes funciones a lo largo del tiempo, se procedió a recopilar los datos que a través de la experiencia los colaboradores han experimentado acerca dicha función y las afectaciones que han tenido al estar en funciones de asesoría técnica pedagógica y con una clave de docente frente a grupo y cuál ha sido su participación en la lucha por la obtención de su clave, finalmente, se realizó una descripción compartida de lo más relevante de la experiencia de todos los participantes. “Los propios relatos de los profesores son construcciones sociales que dan un determinado significado a los hechos y, como tales, deben ser analizados por la investigación” (Bolívar, 2002, pp. 15).

Población y muestra

Los ATP de tercera y cuarta generación están dispersos en la mayoría de las entidades de la República Mexicana, se encuentran en esta situación asesores de educación preescolar, primaria, secundaria, telesecundaria, educación especial y educación indígena y existen tanto en el sistema federal como en los estatales. El número de ATP sin clave oscila entre los 3400 y 3500 en nuestro país.

Como ya se mencionó anteriormente, los ATP por promoción de tercera y cuarta generación representan una cantidad amplia, sin embargo como una primera fase exploratoria se solicitó la colaboración de una muestra representativa de ellos, entrevistando a asesores de distintos estados de la República y de diferentes niveles educativos, hasta ahora y con motivo del presente avance de investigación, se ha entrevistado a un ATP del estado de Veracruz, uno del estado de Guerrero, uno del estado de Coahuila, uno del estado de Sonora y uno del estado de Puebla.

Instrumentos

Existe gran variedad de instrumentos o estrategias para recabar datos dentro del método biográfico-narrativo, tales como diarios, cartas, fotografías, historias de vida, videos, incluso sitios webs personales, pero según Bolívar (2002), ninguno puede sustituir a las entrevistas abiertas o semiestructuradas, pues los colaboradores reconstruyen retrospectivamente sus vivencias, acciones o experiencias que les han sucedido en determinados contextos o situaciones, tanto personales, como profesionales.

Es importante mencionar que, al usar la entrevista como instrumento para recabar información, ésta debe ser tomada como una ventana para ver el mundo interior de los ATP, es decir, de los colaboradores y no como un espejo del mundo exterior.

La recopilación de información se realizó mediante entrevistas en profundidad con perspectiva narrativa dirigidas a ATP por promoción de la tercera y cuarta generación, durante las entrevistas se propició el diálogo y la participación activa, buscando la conexión con el otro, más que un ejercicio de preguntas y respuestas.

RESULTADOS

Los resultados parciales derivados de una primera fase exploratoria nos arrojan lo siguiente:

Sobre la percepción y sentir que los ATP tienen acerca de su perfil, responsabilidades y funciones:

Desde su percepción, el “ATP es un agente de cambio”, “es una función fundamental para coadyuvar en la mejora educativa y lo que pasa en las aulas”; “desde esta función se puede aportar, se puede cambiar el paradigma de que lo que verdaderamente importa en la educación es el aula, son los

alumnos”, “se puede impactar en los docentes y a su vez en los estudiantes y mejorar o ayudar a mejorar el sistema educativo”, “es una función que se necesita, se requiere, es indispensable y es elemental para el crecimiento profesional del docente” ya que “el ATP puede incidir principalmente en las prácticas (docentes) y con eso coadyuvar a elevar el aprendizaje”. “El ATP es importante y es relevante, no solo para los compañeros sino para el sistema educativo nacional en general, pues se abona a la autonomía profesional del docente, ya que se le invita a tener momentos de reflexión para encontrar tanto sus áreas de oportunidad, como sus aciertos” por lo que “es necesario estar más preparados para poder asesorar y acompañar a los docentes”. (CEAG.EATP.VGCSP).

Las actividades que realizan los ATP

Resulta importante rescatar, de viva voz, las actividades desempeñadas por los ATP. De manera general y muy breve, se encuentran las siguientes:

Visitar las diferentes escuelas de la zona, tanto matutinas como vespertinas.

Diseñar fichas de acompañamiento.

Asesoría y acompañamiento a los docentes: entrar a los grupos para platicar con los maestros, ver sus fortalezas y algunos aspectos que se considera se pueden fortalecer, hacer algunas orientaciones y preguntar a los docentes qué les gustaría que el equipo de supervisión les pudiera facilitar.

Hacer observaciones de clase e invitar a los docentes a hacer una autoevaluación de la misma para luego, hacer una coevaluación entre el docente y el ATP.

Dar seguimiento a las visitas y peticiones de los docentes.

Trabajo de oficina como hacer agendas de trabajo, planear lo que se realizará en las escuelas, programación de cursos y talleres.

Desarrollar capacitaciones y talleres.

Ayudar, apoyar al docente, mediante pláticas entre pares, platicar en lo que se está haciendo y cómo el ATP puede aportar algo desde su experiencia.

Administrar y dar seguimiento a redes de trabajo mediante grupos de whatsapp con docentes y directivos.

Ayudar y colaborar con las supervisiones de zona y las supervisiones de nivel.

Participar como jueces en algunas competencias.

Acompañamiento a los Consejos Técnicos Escolares. (CEAG.EATP.VGCSP).

Sobre los sentires y percepciones de los ATP acerca de los cambios legales que los rigen:

Los ATP sienten que “existe desigualdad, inequidad e injusticia respecto a las otras figuras como directores, subdirectores y docentes a quienes si se les dio la categoría por la cual se promovieron”; expresan “sentimientos de frustración, miedo, incertidumbre, tristeza, desesperación y enojo”; un ATP comentó “siento que violaron mis derechos laborales”; otra comentó “me negaron la oportunidad de crecer tanto profesionalmente como económicamente, me siento estancada y decepcionada”. (CEAG.EATP.VGCSP).

Acerca de las afectaciones que han tenido al estar en funciones de asesoría técnica pedagógica y con una clave de docente frente a grupo

Entre las afectaciones que, de manera negativa han incidido en su desarrollo profesional se encuentra “el no haber obtenido la promoción por la cual concursé”, con respecto al aspecto económico: “se me retiró el KI”, “tengo un sueldo diferente al de un ATP con clave y hago gastos en materiales y gasolina para poder visitar diferentes escuelas que en ocasiones están en otros municipios”, entre otras afectaciones mencionan “no puedo acceder a los cambios de centro de trabajo”, “en la promoción vertical participamos de manera diferente”, es decir como docente, a diferencia de los ATP que si tienen la clave y categoría, “en promoción horizontal participamos en el grupo de supervisores, directores y ATP”, o sea, en una promoción se participa como docente y en la otra como ATP, “nos falta certeza laboral al estar en un centro de trabajo y saber que el nombramiento ya caducó hace casi 3 o 4 años”, “estamos a la expectativa de la autoridad para ver en qué se te toma en cuenta y bajo qué aspectos, cuando para otras figuras no es así, ellos sí tienen delimitada sus funciones y sus beneficios y los ATP no”, “no tenemos definida una carga horaria de trabajo, algunos trabajan las mismas horas que un docente, otros las mismas horas que un supervisor y otros las mismas horas que un ATP con clave”, “hago las mismas funciones que un ATP con clave pero sin el mismo sueldo”. También hay afectaciones emocionales “me siento poco valorada y sin reconocimiento por parte de las autoridades”. El beneficio que los ATP de tercera y cuarta generación mencionan es percibir un estímulo económico llamado KW. (CEAG.EATP.VGCSP).

Sobre la participación en la lucha por la obtención de su clave:

En cuanto a los eventos o instancias a las que se ha acudido para buscar el otorgamiento de la clave como ATP, se encuentra la asistencia a la Cámara de Diputados en la Ciudad de México en varias ocasiones, audiencia con la comisión de educación de la Cámara de Diputados, promover el lanzamiento de una iniciativa de ley que modifica el artículo 14° de la LGSCMM, entrevistas con senadores, entrevistas con autoridades de Unidad del Sistema de la Carrera de las Maestras y los Maestros, manifestaciones pacíficas como marchas y un plantón en el zócalo de la CDMX, reuniones virtuales entre ATP para tomar acuerdos, demandas laborales, demandas temporales, amparos, elaboración y entrega de oficios a diferentes autoridades, buscar el apoyo de los medios de comunicación, publicación en redes sociales acerca de la problemática enfrentada. (CEAG.EATP.VGCSP).

Acerca de los sentires en la participación de esa lucha:

Algunos ATP mencionan: “En un principio tenía sentimientos de esperanza, ilusión y confianza, después sentimientos de frustración, sentimientos de ya no quiero seguir más”, “tristeza, impotencia y coraje por el desprecio que se percibe por parte de la autoridad, también sentimientos de temor cuando la policía nos detenía para preguntar qué andábamos haciendo” y por último “sentimientos de alegría, al tener uno o varios amigos en diferentes estados de la República”. (CEAG.EATP.VGCSP).

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación se puede concluir que las y los Asesores Técnico Pedagógicos de tercera y cuarta generación se perciben a sí mismos como agentes de cambio dentro del Sistema Educativo, ya que con el acompañamiento y asesoría hacia los docentes se puede incidir de manera positiva en los aprendizajes de las alumnas y alumnos, consideran que su función es fundamental, pero al mismo tiempo incomprendida principalmente por las autoridades.

También se puede concluir que las y los ATP de tercera y cuarta generación realizan múltiples tareas, que van desde asuntos administrativos y de organización dentro de su zona escolar, de acuerdo a cada

nivel, hasta tareas pedagógicas y de acompañamiento, asesoría, tutoría y respaldo hacia las y los docentes.

Por otra parte se puede concluir que la situación laboral y profesional de las y los Asesores Técnico Pedagógicos de tercera y cuarta generación tiene aspectos muy específicos, pues aunque existen diferentes ATP como lo son los ATP por promoción de primera y segunda generación, quienes sí cuentan con una clave de acuerdo a su función y los ATP por reconocimiento, los ATP de tercera y cuarta generación perciben que han sido afectados de manera negativa con los cambios derivados de la abrogación de la Ley de Servicio Profesional Docente y la puesta en vigor de la Ley de la Carrera de las Maestras y los Maestros.

Algunas de las afectaciones que han sufrido las y los ATP de tercera y cuarta generación son: percibir un salario menor que las y los ATP que sí tienen clave de acuerdo a su función, en algunos casos no les ha sido posible acceder a los cambios de centro de trabajo, en otros casos les han quitado estímulos económicos que ya habían ganado en otros procesos; en lo que respecta a la promoción vertical y horizontal se han visto afectados, pues en la primera participaban como docente frente a grupo y en la segunda como ATP, poniéndolos en desventaja frente a las y los ATP que sí cuentan con su clave correspondiente.

Por último y como conclusión final se puede decir que las y los ATP de tercera y cuarta generación se encuentran en una situación de falta de certeza laboral, lo que ha ocasionado que se sientan discriminados respecto a otras figuras educativas que sí obtuvieron la clave de acuerdo a la función que realizan aun estando en circunstancias iguales a ellas y ellos; hay sentimientos de frustración, miedo, incertidumbre, tristeza, desesperación y enojo, sin embargo continúan en la lucha y búsqueda de justicia participando en un movimiento nacional impulsado por las y los mismos ATP de tercera y cuarta generación y se espera que esa certeza laboral y justicia llegue pronto para ellas y ellos.

REFERENCIAS

- Araya Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Costa Rica: Asdi.
- Arnaut Salgado, A. (2006). "La función de apoyo técnico-pedagógico: Su relación con la supervisión y la formación continua". En: La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros. México: SEP.
- Arteaga Castillo, B. (2009) El surgimiento de la formación de docentes en México como profesión de Estado: Enrique C. Rébsamen y la creación de las primeras Escuelas Normales. Revista Íntegra Educativa. Vol. II/No. 3, pp. 121-133
- Barrera, M. L. (2009). La identidad profesional docente: El caso de los profesores de una escuela primaria del Estado De Nuevo León. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178920682.pdf>
- Bolívar Botía, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). Consultado el día 26 de septiembre de 2022 en: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bolívar Botía, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos., España: Universidad de Granada.
- Calderón, A. y Barraza, A. (2005). El acompañamiento del Asesor Técnico Pedagógico y su implicación en la escuela secundaria técnica. México. Red Durango de Investigadores Educativos, pp. 34-35
- Corbetta, P. (2003). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid, España: McGrawHill.
- Cruz-Abarca, L. Configuración de la identidad profesional del asesor técnico pedagógico de educación básica. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, vol. 8, núm. 14, 2017 Universidad de Guadalajara, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553458101016>
- DOF (2003) 06/06/2002 REGLAS de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Asesor Técnico Pedagógico
- DOF (2013) 26/02/2013 DECRETO por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México
- DOF (2019) 30/09/19 Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros
- Ferry, G. (1997) Pedagogía de la formación. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Novedades Educativas
- Imbernón, F. (2020) Conferencia magistral inaugural Formación continua y desarrollo profesional docente en La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades. México. OEI. MEJOREDU
- Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. En: Revista Enfoques Educativos. Vol. 6, núm. 1. Chile: Universidad de Chile, pp. 29-49.

SEP (2020) Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. México

SEP (2021) Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica. México

Tapia, G. (2010). "Formación para el asesoramiento a las escuelas: un proceso emergente en México". En: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 12, núm. 1. Granada: Universidad de Granada, Grupo de Investigación FORCE, pp. 1-15.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 