

Capítulo 6

Desarrollo de la asesoría técnico-pedagógica sobre el diseño universal para el aprendizaje

*Sandra Elizabeth Chávez Aguilar
María Dolores Aldaba Andrade
Silvia del Carmen Miramontes Zapata*

<https://doi.org/10.61728/AE20250409>



Introducción

La presente ponencia parte de una investigación que se realizó sobre la función de asesoría de las y los asesores técnico-pedagógicos (ATP) de Educación Especial (EE) del estado de Zacatecas. Esta función, de acuerdo con Reséndiz (2019), se modifica y varía en sus prácticas, actividades, márgenes de acción y responsabilidades de acuerdo con el nivel, contexto, servicio educativo y figura desde donde se desarrolla dicha asesoría.

La figura de ATP se ha señalado, en los últimos años, dentro de la educación básica, como un agente del proceso de cambio y mejora continua en las escuelas; es un apoyo a las supervisiones de zona escolar para desarrollar y fomentar la mejora de la práctica docente y contribuir a la excelencia educativa en las escuelas desde la acción de asesoría técnico-pedagógica (AaTP) a los centros de trabajo o al trabajo individual de uno o varios docentes (SEP, 2020a; SEP, 2020b; SEP, 2020c).

Desde el autodiagnóstico realizado a la función de AaTP que desempeño desde el año 2018 en una zona escolar de EE en la ciudad de Zacatecas, esta se consideró limitada en elementos teórico-prácticos que no permitieron observar con claridad el impacto de la práctica hacia las y los docentes asesorados y los centros escolares con los que se trabajó. Mismos resultados fueron observados por compañeras y compañeros ATP de EE y de otros niveles educativos, que expresaron durante diferentes reuniones de ATP y charlas informales.

Las observaciones desde la AaTP en algunos centros de trabajo mostraron áreas de oportunidad en la planeación y desarrollo de actividades educativas para todas y todos los alumnos acordes a sus características, necesidades de aprendizaje y desarrollo psicosexual. Esto planteó necesidades de asesoría para el fortalecimiento de la práctica docente acorde con los planteamientos filosóficos y normativos, tanto internacionales como nacionales, que implican desarrollar una educación inclusiva para todo el alumnado y, dentro de esta, la puesta en práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como una acción que la fortalece.

Por tales motivos, se estableció como objetivo general analizar la AaTP que llevan a cabo las y los ATP de EE sobre el DUA, es decir, se consideró necesario realizar la investigación sobre la AaTP que realizan las figuras antes mencionadas para asesorar a los docentes de sus zonas escolares sobre el DUA.

Aproximación teórica

En el año 2013, con la reforma educativa (actualmente abrogada), a la figura de ATP se le trata de dar una formalidad, precisión y regulación, tanto a su proceso de ingreso como a su desempeño, otorgándole mayor peso a su carácter académico contra el aspecto administrativo que en esta ocasión se prohibía: se diseñó su perfil, parámetros e indicadores; tenían que realizar un proceso de inducción por dos años y reafirmar su cargo a través de otro proceso.

Aun definida esta figura educativa, persistió la idea de líneas de tensión significativas que dificultan llevar a cabo las funciones y responsabilidades planteadas: “La experiencia muestra que las asesorías se han tomado más como una fiscalización que como un acompañamiento, por lo que, en consecuencia, han ocasionado malestar entre los docentes, quienes se sienten amenazados” (Saldaña y Mata, 2018, p. 51).

Varios estudios han mostrado algunas limitaciones sobre las y los ATP que sería necesario revisar si persisten, han sufrido alguna modificación, se han eliminado o han surgido otras a raíz de estas delimitaciones de la figura mencionada:

En una revisión de la literatura sobre estudios de “Asesores Técnicos Pedagógicos” (ATP), se identifican limitaciones como la asociación que hacen los docentes de la “Asesoría Técnico Pedagógica” (ATP) como actividad evaluadora (Feinstein, 2012), las dificultades para realizar prácticas inclusivas dentro del aula (Graham, Jeanette y Anne, 2015), la necesidad del apoyo a docentes para lograr aprendizajes visibles (Hattie, 2012) y la relevancia del clima comunicativo en el aula (Castellá, Comelles, Cros y Vilá, 2007). Reyes y López (2009) señalan limitaciones derivadas de la profesionalización (falta de perfil y capacitación), otras por aspectos burocráticos (trabajo administrativo, exceso de dependencia a la autoridad

inmediata, falta de coordinación entre programas, resistencia al cambio) y otras derivadas de la insuficiencia de recursos, donde lo más importante es que en su conjunto se constituye en un débil reconocimiento institucional (Vertiz, 2019, p. 262).

Estas figuras asesoras han sido piezas movibles pero necesarias en el Sistema Educativo Nacional (SEN) para la capacitación y formación docente; llevar a cabo proyectos educativos, talleres, mejora y transformación de las escuelas, entre muchas actividades que le han sido conferidas. Asimismo, gracias a una gestión pedagógica adecuada desde la asesoría, se pueden mejorar las prácticas docentes, la calidad educativa de la institución, como lo señalan Saldaña y Mata (2018), y por ende, el desarrollo académico de los alumnos.

En diferentes reformas educativas se ha planteado la importancia de estos asesores; sin embargo, existe poca información acerca de las actividades que efectivamente realizan, los momentos históricos que han configurado esta función y las tensiones y retos más significativos para su mejora. En diferentes reformas educativas se ha planteado la importancia de estos asesores; sin embargo, existe poca información acerca de las actividades que efectivamente realizan, los momentos históricos que han configurado esta función y las tensiones y retos más significativos para su mejora (Reséndiz, 2019, p. 155).

Esta investigación partió de tres conceptos clave. El primero de ellos fue la Asesoría Técnico Pedagógica. En los artículos del 73 al 76, del Capítulo III, del Título Quinto: Del reconocimiento de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros LGSCMM se establecieron las disposiciones con las que se desarrolla la AaTP en el Sistema de Educación Básica. Esta se define como:

Una función en la que los docentes participantes proporcionan apoyo técnico, asesoría y acompañamiento a otros docentes y a la escuela en su conjunto, para facilitar la reflexión sobre la práctica profesional y la mejora de esta, en su relación con el entorno social y personal del educando (Diario Oficial de la Federación (DOF, 2019, s/p). Sus propósitos:

Acompañar, apoyar, asesorar y recomendar a los colectivos docentes conforme a las necesidades de mejora de las prácticas educativas detectadas, a partir de las evidencias, observaciones, visitas y requerimientos

expresados por estos colectivos, así como de los procesos y resultados de aprendizaje de los educandos.

Favorecer experiencias de aprendizaje y formación que incidan en la transformación de las prácticas educativas con la finalidad de mejorar el aprendizaje y desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en la escuela (DOF, 2019, s/p).

Asimismo, refirió que el personal docente que realiza esta función será seleccionado a través de elementos multifactoriales y asignado como un reconocimiento; a través de un movimiento lateral; temporal con duración de tres ciclos escolares. Sin embargo, para el presente estudio, estos puntos no fueron tomados como requisito, ya que el investigador toma la función de ATP desde la pasada Ley del Servicio Profesional Docente, en donde esta función fue asignada como una promoción a la función.

En el documento Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica SAAE (SEP, 2020b) se identificó al personal con funciones de AaTP como un “docente especializado en pedagogía que, en la educación básica, su labor fundamental es proporcionar apoyo técnico, asesoría y acompañamiento, así como herramientas metodológicas a otros docentes para la mejora continua de la educación” (p. 11). Cabe mencionar que suele diferenciarse las acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento; para el presente estudio, estas tres acciones comprendieron el término de AaTP.

En México se ha establecido para todo el SEN una educación inclusiva, es decir, una educación en donde se valore y se dé respuesta a la diversidad del alumnado. El llevar a cabo una educación inclusiva exige modificar y desarrollar políticas, culturas y prácticas inclusivas:

Implica reconocer las diferentes necesidades de los educandos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación activa con sus comunidades (SEP, 2019, p. 18).

El desarrollo de la educación inclusiva demanda el cambio de referentes de la comunidad educativa, la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación, la implementación de la accesibilidad, la

implementación de ajustes curriculares, medidas específicas y el uso de apoyos, así como el desarrollo del DUA, que responda a las características y necesidades de todo el alumnado; creado así desde un principio, que implique para su desarrollo pocos ajustes curriculares, ahorre tiempos y esfuerzos de todos los involucrados.

Aunque la educación inclusiva supone el reconocimiento del derecho a la educación de todo el alumnado, las políticas educativas han organizado y orientado sus acciones enfocadas a los grupos más vulnerables:

Estos grupos han sido, con frecuencia, los más marginados tanto dentro de los sistemas educativos como de la sociedad en general. Son los que tradicionalmente han experimentado exclusión, discriminación y segregación. Con frecuencia, los educandos procedentes de tales grupos han sido ubicados en clases o escuelas separadas e incluso se les ha negado el acceso a cualquier tipo de educación. El enfoque de educación inclusiva implica dar prioridad a la eliminación de las BAP que afectan a estos grupos (SEP, 2019, p. 26).

El segundo concepto fue la educación especial que forma parte del SEN. Los docentes de EE son los profesionales encargados de impartir EE, la cual se otorga a alumnas y alumnos:

En condiciones necesarias, previa decisión y valoración por los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente y, en su caso, derivados por una condición de salud, para garantizar el derecho a la educación de los educandos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación [...] Prestar educación especial para apoyar a los educandos con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes en los niveles de educación obligatoria (DOF, 2019, s/p).

Los docentes de EE en Zacatecas realizan su trabajo en los servicios de apoyo, que son las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los servicios escolarizados, que son los Centros de Atención Múltiple (CAM). La EE está, de acuerdo con la Ley General de Educación, en todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas (DOF, 2019).

Sus disposiciones se muestran dentro del capítulo VIII: De la educación inclusiva: “La educación especial es un servicio educativo que ofrece atención con equidad a alumnos con discapacidad o bien con aptitudes

sobresalientes y de acuerdo con sus condiciones, necesidades, intereses y potencialidades” (SEP, 2019, p. 111).

Finalmente, el tercer concepto fue el Diseño Universal para el Aprendizaje. Para la implementación de la educación inclusiva, una acción necesaria es la aplicación del DUA; este se refirió como:

La creación de productos y entornos diseñados de modo que puedan ser utilizables por todas las personas en la medida de lo posible, sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico; es decir, diseñar y construir los espacios que consideren las diversas necesidades de las personas y el diseño para todos. En el ámbito educativo, este concepto implica la elaboración e implementación del currículo de los diferentes tipos y niveles educativos, bajo los principios de interculturalidad, flexibilidad y contextualización, a fin de que respondan a la diversidad cultural, lingüística y de capacidades inherentes al alumnado; también se enfoca en que los objetivos, contenidos, materiales y evaluación estén dirigidos a todos, mediante múltiples formas de representación, de acción y expresión, y de motivación (SEP, 2019, p. 25).

El DUA ayuda a los docentes a crear, desde un inicio, currículos que respondan a la diversidad de su alumnado y, al mismo tiempo, eliminar barreras que enfrentan los más vulnerables, al flexibilizar los objetivos, métodos, materiales y formas e instrumentos de evaluación desde tres principios, desde donde se proporcionan múltiples formas de representación, el qué del aprendizaje; de acción y expresión, el cómo del aprendizaje; y de implicación, el porqué del aprendizaje (Pastor et al., 2013).

Metodología

La metodología que se utilizó para la presente investigación fue descriptiva; partió de un método cualitativo. Se realizó a partir de un estudio de caso, con las y los ATP del nivel de EE del estado de Zacatecas. La metodología de estudio de caso “es una técnica particular de recogida de datos, de configuración y de tratamiento de la información que trata de explicar el carácter evolutivo y complejo de los fenómenos que conciernen a un sistema social que tiene sus propias dinámicas” (Mucchielli, 1996, p. 102).

Se realizó investigación documental, iniciando con la identificación y lectura analítica de la bibliografía, mediante la consulta de artículos, manuales, libros, tesis, leyes y reglamentos de acuerdo con el marco teórico y el índice tentativo presentado, que posibilitó profundizar en categorías teóricas referidas a la línea de investigación.

Asimismo, para los datos cualitativos, a partir del análisis del material bibliográfico y de los documentos normativos vigentes, se organizó y aplicó, en febrero del 2022, una encuesta para las y los ATP del nivel de EE del estado de Zacatecas relacionada con sus conocimientos, percepciones, capacitación y actualización, y su práctica relacionada con la AaTP sobre el DUA. Se realizó una selección de la muestra de tipo intencional con las y los profesionales ATP del nivel de EE del estado de Zacatecas. En el momento de la encuesta se encontraban en funciones 24 ATP; se llegó al punto de saturación al obtener la participación de 13 ATP.

De acuerdo con la situación de pandemia por el COVID-19, se decidió contactar y trabajar con los participantes de esta investigación a través de aplicaciones digitales como el uso de correo electrónico y WhatsApp. Finalmente, se realizó un análisis de los datos que arrojó la aplicación del instrumento y, a partir de los resultados, se plantean unos retos para la mejora de la AaTP de EE en el estado de Zacatecas.

Desarrollo

La presente investigación se estructuró de la siguiente manera. Primero se desarrolló el tema “La asesoría técnico pedagógica en educación básica”; en este se desarrollaron tres subtemas esenciales para comprender lo que implica la AaTP en la educación. En el primero de ellos, “Historia y actualidad de la AaTP”, se realizó un recorrido histórico por el que ha atravesado esta función desde sus inicios hasta las últimas modificaciones legales, normativas y operativas. Esto se hace necesario para identificar el momento en que surge la necesidad de la figura de ATP dentro del sistema, las problemáticas a las que se ha enfrentado, de forma general las actividades que han realizado, sus campos de acción, realidades y los retos actuales a los que se enfrenta.

En un segundo subtema se describió la profesionalización que debe tener un ATP y obtener las competencias deseables para su función; se

observará cuáles son estas competencias que el sistema educativo ha sistematizado, los propósitos y sus responsabilidades, mismas que se describen al realizar una comparación de las dos últimas visiones nacionales en las cuales ha transcurrido la figura de ATP.

Aspecto que es necesario realizar, ya que, en el momento actual, transitan tres tipos de ATP dentro del SEN en la educación básica: el ATP con clave de docente con funciones de AaTP; el ATP sin clave, pero con funciones fijas de AaTP, y el ATP por reconocimiento. En el tercer subtema se realizó una descripción de los modelos, fases y ejes, así como la mención de algunas estrategias de la AaTP, en donde se enfatizarán los primeros observando los objetivos de su utilización, sus posibles resultados y la forma de evaluar cada uno de ellos.

El segundo tema se denominó “La práctica pedagógica de Educación Especial”. En este se desarrollaron tres subtemas: el primero, denominado “La profesionalización de la EE en el ámbito internacional”, se observaron aspectos de la formación y práctica de las y los docentes de EE en algunos países, tanto de Europa como de Estados Unidos y América.

En el segundo subtema, llamado “La EE: historia y actualidad en México”, se abordó la formación y práctica de los docentes de EE, desde el inicio de nuestro SEN, inicios del siglo XX, hasta la actualidad. Se profundizó en los servicios de CAM y USAER, sus estructuras y sus modelos de trabajo. Se desarrolló un tercer subtema denominado “El diseño universal para el aprendizaje”.

Finalmente, el tercer tema se denominó “La asesoría técnico-pedagógica sobre el diseño universal para el aprendizaje”. Este se centró en el análisis de los conocimientos y acciones de las y los ATP del nivel de EE en el estado de Zacatecas relacionados con el DUA. Se muestran datos acerca de quiénes son estas y estos ATP; el contexto en el que desarrollan su labor; sus conceptualizaciones, percepciones, capacitación y actualización y el desarrollo de la AaTP sobre el DUA: las actividades y materiales que utilizan, resultados de su asesoría, aspectos favorables y dificultades que han presentado; así como sus sugerencias para la función de AaTP desde su experiencia como ATP.

Resultados

Entre los aspectos significativos que se encontraron en la presente investigación se señalan los contextos diversos en los cuales desarrolla su trabajo la y el ATP de EE por la cantidad de centros de trabajo, municipios atendidos, cantidad y tipos de asesores.

Otro aspecto, es que las y los ATP por promoción refieren mayor manejo en documentos normativos para la fundamentación del DUA en la práctica docente, así como mayor grado de estudios frente a las y los ATP por reconocimiento y mayor experiencia en la función de AaTP. Experiencia que no alcanzarán las y los ATP por reconocimiento, ya que, su forma de ingreso afecta su permanencia en la función.

En las percepciones que tienen las y los ATP sobre el desarrollo del DUA en los contextos de la educación básica, en casos especiales, en EE, para las USAER y para los CAM, se mostraron opiniones diversas sobre si es un requerimiento necesario en estos contextos o no y su dificultad para llevarlo a cabo en cada uno de ellos. Sin embargo, no se mostraron diferencias significativas que den cuenta de la influencia de ser ATP por promoción y aquellos por reconocimiento o su formación inicial.

En el apartado de Capacitación y actualización, también se refiere a aquellos que consideran que la formación inicial, la experiencia y sus funciones previas influyen favorablemente para el desarrollo de la AaTP sobre el DUA, pero hay otros que muestran que el DUA implica un cambio de paradigma y modelo; no se distingue entre las opiniones de ATP por promoción y por reconocimiento.

Se muestra una diferencia entre el tiempo de conocimiento acerca del DUA; aquellas y aquellos ATP por promoción refieren un acercamiento, en su mayoría, a partir del año 2018 y uno de ellos desde el 2010, mientras que las y los ATP por reconocimiento refieren fechas a partir del año 2020 y 2021.

Estas diferencias observadas, tanto en fundamentos, experiencia, tiempo de conocer el DUA, no dan cuenta de que existan diferencias significativas en la AaTP desarrollada, las estrategias y materiales utilizados, los resultados tanto favorables como dificultades obtenidas por cada uno de estas y estos asesores, ni diferencias entre tipos de asesores.

La percepción que las y los ATP refieren tener acerca del dominio sobre el DUA va del nivel poco al básico y es más de tipo teórico. Estos resultados impactan en la AaTP, ya que las y los docentes, para mejorar su práctica, requieren tener conocimientos, pero también apoyos, reflexión y acompañamiento. La pregunta hacia esta observación sería: ¿de quién recibirían los apoyos y acompañamiento? Si los ATP refieren que no cuentan con los conocimientos prácticos suficientes sobre el DUA.

La última consigna de la encuesta aplicada, C17, fue precisamente sobre las propuestas que las y los ATP sugieren para mejorar su AaTP sobre el DUA. Los resultados se resumen de la siguiente manera: 1) Darlo como talleres vivenciales, prácticos, continuos, 2) Realizar acompañamiento a docentes para retroalimentar y fortalecer, 3) Llevar a cabo análisis de clases muestra, 4) Promover encuentros e intercambios entre ATPs para la reflexión sobre la implementación, 5) Compartir experiencias favorables y desfavorables, 6) Poner el DUA en práctica, 7) Uso de las taxonomías de Bloom y Mond, 8) Implementar la AaTP a través de los principios del DUA, 9) Que se dé a las y los ATP capacitación por parte de un especialista, 10) Que se dé autonomía en el formato para su capacitación, 11) Llevarlo a cabo mediante la colaboración entre EE y educación regular y 12) Realizar círculos de estudio y revisión de documentos.

Además de estas propuestas que realizan las y los ATP entrevistados, surge una propuesta de acuerdo con los resultados de esta investigación: para alcanzar mayores logros y ganar tiempo a la preparación teórica y práctica de todo el sistema educativo, las y los ATP trabajarán el tema del DUA desde un modelo de colaboración, para ir aprendiendo juntos, docentes, ATP y otros agentes educativos, sin utilizar el modelo de facilitación, ya que se tendría que ver al ATP como un “experto” (Nieto, 2004), aspecto que no arroja esta investigación. Fortalecida esta propuesta con una red virtual de aprendizaje formada por las y los ATP de EE.

Finalmente, cabe mencionar los resultados que refieren las y los ATP encuestados acerca de la falta de unificación en la capacitación y actualización, o nulidad en algunos casos, ofrecida por la autoridad educativa a las y los ATP de EE sobre la AaTP del DUA, aspecto que tendría que visualizarse para las ofertas de formación continua de estas figuras a nivel estatal. Cerramos con la siguiente cita:

Sin un programa que ampare administrativamente la innovación, regulándola e incentivándola, los asesores y formadores se verán abocados a una intervención voluntarista en la que pueden hacer muy poco. Y sin el apoyo profesional de los formadores, cualquier programa que regule la innovación corre muchos riesgos de naufragar. A partir de ahí, hay muchos trayectos posibles que, eso sí, deben ser documentados con rigor para que nos ayuden a entender globalmente la tarea a la que nos enfrentamos. (Sánchez, 2011, p. 25)

Conclusiones

A partir de los resultados de esta investigación, se ve la necesidad de fortalecer a las y los ATP de EE sobre el tema del DUA en cuatro aspectos: 1) conocimientos teóricos, 2) conocimientos y habilidades prácticas, 3) reflexión en la práctica, 4) conocimientos sobre asesoría para el DUA. Competencias que las y los ATP, no solo de EE, deberán tener de acuerdo con su perfil y las exigencias internacionales y nacionales.

Finalmente, se concluye con algunos retos que se presentan para la mejora de las y los ATP de EE en el estado de Zacatecas, que podrían ser favorecidos: a) Poner atención en el ingreso de las y los ATP para que se centren en desarrollar más acciones de asesoría centradas en el acompañamiento; b) Mayor unificación de conocimientos y práctica de las y los ATP respetando las características de las zonas escolares del estado; c) La reflexión sobre la práctica. Aplicación del DUA desde un modelo de asesoría de colaboración para reducir los tiempos que implica la actualización en cascada; d) Desarrollo de una propuesta de capacitación, actualización y mejora de todas las y los ATP de EE, convocado por la autoridad educativa correspondiente, desde los datos que surgen de la presente investigación, y e) La generación de redes de colaboración y aprendizaje constantes para poner en práctica, generar mayores resultados en la población estudiantil.

Referencias

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019). Decreto por el que se expide la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Presidencia de la República. México.

- Mucchielli, A. (1996). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Editorial Síntesis.
- Nieto, J. (2004). *Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. Asesoramiento al centro educativo*. Editorial Octaedro.
- Pastor, C., Sánchez, P., Sánchez J. & Zubillaga, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Texto completo (Versión 2.0)*. Universidad Complutense de Madrid.
- Reséndiz, N. (2019). Panorama general de la asesoría técnica pedagógica en México: momentos históricos más relevantes, tensiones y retos. *Revista Intercontinental Psicología y Educación*, 21(1), pp. 155- 174.
- Saldaña, M. & Mata, A. (2018). Implementación de un modelo de asesorías fundamentado en la gestión pedagógica para mejorar la práctica docente en el nivel preescolar. *Educando para educar*, 19(35), pp. 47-62.
- Sánchez, E. (2011). *Ayudar a comprender y enseñar a comprender: necesidades de los alumnos y necesidades de los profesores*. Leer
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Acuerdo Educativo Nacional, Implementación Operativa*. Estrategia Nacional de Educación Inclusiva.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020a). *Disposiciones para normar las funciones de asesoría técnica pedagógica y el proceso de selección del personal docente que se desempeñará como asesor técnico pedagógico en Educación Básica*. México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020b). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica SAAE*. México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020c). *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.
- Vértiz, M. (2019). Diagnóstico de la Asesoría Técnico Pedagógica en México, en el Contexto de la Reforma Educativa de 2013. *Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa*, III, 262-270.

