



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

DE LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN, A LA PRÁCTICA DOCENTE

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

MARIELA DENISSE SOTO ORTEGA

ASESORA:

MTRA: CECILIA MIRANDA ROMÁN

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO DE 2022

RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL
“DE LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN A LA PRÁCTICA DOCENTE”

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1. *NARRACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL: FORMACIÓN DE DOCENTES EN EL SISTEMA AMCO Y LA TRANSICIÓN HACIA LA DOCENCIA*
 - 1.1 *Formación de docentes en Sistema AMCO*
 - 1.2 *Práctica docente Liceo Ibero Mexicano*
 - 1.3 *Pensado en lo vivido*

2. *PROPUESTA DIDÁCTICO PEDAGÓGICA AMCO*
 - 2.1 *El aprendizaje significativo*
 - 2.2 *El aprendizaje cooperativo*
 - 2.3 *Las inteligencias múltiples*

3. *FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE*
 - 3.1 *Debate entre formación y capacitación docente*
 - 3.2 *Planeación didáctica en la práctica docente*

4. METODOLOGÍA INTERPRETACIÓN CUALITATIVA Y NARRATIVA RELATO
 - 4.1 *Narrativa en la formación docente: el relato autobiográfico*

5. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES QUE SE REALIZARON DURANTE LA EXPERIENCIA
 - 5.1 *Trabajo cooperativo en la formación y práctica docente*
 - 5.2 *Aprendizaje dialógico*
 - 5.3 *Complejidad de los procesos formativos y las relaciones interpersonales*

6. RECOMENDACIONES PARA MEJORAR LA PRÁCTICA PROFESIONAL

7. REFLEXIONES FINALES

8. REFERENCIAS

9. ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El presente documento es una recopilación de la experiencia profesional como asesora AMCO (International Education Services), una metodología de aprendizaje que apuesta a una educación de calidad. El programa está basado en la teoría de las inteligencias múltiples, fomentando la interacción de los alumnos, su participación activa, cooperativa y analítica de las situaciones didácticas que los docentes presentan. También recorre el camino de la experiencia profesional como docente titular en el Liceo Ibero Mexicano (LIM) con sede en Acapulco, en el cual tuve la oportunidad de tener la titularidad en la primaria alta de las asignaturas: Español, Matemáticas, Historia y Geografía.

En el primer capítulo del documento se narra la experiencia profesional en ambas áreas laborales, el trabajo realizado como asesora académica con docentes de diferentes estados de la República Mexicana (Guerrero, Morelos, CDMX) en las cuales el sistema AMCO tiene presencia y la labor profesional docente en el LIM.

El segundo capítulo aborda el recorrido teórico sobre el contenido de la propuesta pedagógica de ambas áreas laborales: el aprendizaje significativo, el aprendizaje cooperativo y las inteligencias múltiples, se desarrollan como eje pedagógico del análisis.

El capítulo tercero se debate entre la formación y la capacitación, se aborda como proceso sustancial para el desarrollo y la calidad de la educación. También se aborda un eje principal de la experiencia profesional; la planeación didáctica en la práctica docente, misma que se analiza en ambas experiencias, tanto como capacitadora y asesora AMCO como docente titular del LIM.

Se analiza el resultado de los talleres AMCO como parte fundamental del seguimiento del programa, mismo que buscaba generar un cambio en la práctica profesional docente en los colegios. Un punto fundamental para el logro de este objetivo era el trabajo colegiado y el aprendizaje colaborativo que se buscaba en los talleres, por un lado, retomar la importancia de las políticas de gestión institucional que estipulan la labor colegiada entre profesores y por otro una vez iniciado el taller la colaboración de la experiencia de los docentes para coadyuvar al proceso cotidiano de la práctica profesional docente.

En el cuarto capítulo desarrollo la perspectiva teórico metodológica que utilice para la realización de este trabajo: la narrativa interpretativa. Desde esta perspectiva, la metodología que se utiliza es la narrativa interpretativa y desde esa perspectiva se realiza el análisis y la reflexión de la experiencia profesional.

El quinto capítulo aborda tres núcleos temáticos que se reconocieron a partir del desarrollo de la metodología: el trabajo cooperativo en la formación y la práctica docente, el aprendizaje dialógico y la complejidad de los procesos formativos y las relaciones interpersonales, se retoma el trabajo colegiado dentro de la práctica cotidiana en el desarrollo de la reflexión personal de los docentes y la interacción que les permite aprender unos de otros.

Las recomendaciones se centran en algunas ideas importantes a considerar para la formación docente si queremos impactar en términos más significativos dentro de su trayecto profesional; atender a los docentes como sujetos integrales.

Las reflexiones finales son un espacio donde me permito pensar este proceso de investigación aunado a mi experiencia profesional; en ellas reconozco los avances, alcances y limitaciones de lo desarrollado en este trabajo.

CAPÍTULO I

NARRACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL: FORMACIÓN DE DOCENTES EN EL SISTEMA AMCO Y LA TRANSICIÓN HACIA LA DOCENCIA

Nací un 17 de septiembre de 1980, soy la segunda hija de una familia formada por tres hermanas, mi padre médico cirujano y mi madre servidora social, han sido mi guía. De mi infancia tengo muchos recuerdos sobre todo las vacaciones en Veracruz y los momentos en familia.

Mi padre fue un profesional que viajó durante muchos años, dejándonos a cargo de mi madre. Ella por su parte, contrató de tiempo completo a la persona que estaría en nuestras vidas durante muchos años más y la cual traería una hija que es el motivo de mi decisión personal, pero antes de avanzar a la llegada de Trini y Lupita a casa, cerremos el capítulo familiar.

En casa la dinámica fue ordenada, respetuosa y amorosa. Mis padres siguen juntos y al cabo de los 40 años de matrimonio nos han mostrado que el trabajo en equipo, el respeto y el amor es lo que mantiene a una familia unida. Mis hermanas y yo tenemos una estrecha relación, todas tenemos hijos y ahora hacemos lo necesario para que los primos puedan vivir lo que nosotras tuvimos oportunidad.

Cuando yo tenía 8 años de edad aproximadamente llegaron a nuestras vidas dos personas que cambiarían la dinámica en momentos para bien y en otros momentos no, tener a dos extraños en casa siempre resulta incómodo pero cuando ese extraño te facilita la vida, acoplarse resulta de lo más beneficioso. Trini como le llamamos de cariño es una mujer que quedó viuda muy joven y con una bebé a cuestas, el destino la trajo a nuestro hogar.

Cuando Lupita llegó a casa tendría pasado el año de edad, era una bebé que apenas podía andar. A muy corta edad, mis padres le buscaron a Lupita un preescolar que le permitiera a su madre poder avanzar en las labores domésticas, así transcurrieron los primeros años de edad de la niña, al pasar a primaria, notamos que la deficiencia educativa estaba causando sus primeras consecuencias, su madre hacía que ella, leyera o escribiera y la niña no era capaz de hacerlo apropiadamente, así lo mismo con otras asignaturas básicas como matemáticas o ciencias, simplemente no tenía el conocimiento para dar el paso.

Poco a poco, me fui involucrando con su educación en casa, regularización y apoyo en tareas; todas las tardes nos sentábamos juntas a revisar sus libretas y libros, su trabajo en clase, hacíamos ejercicios de recuperación en cuadernos adicionales y yo preparaba “clase en casa” con material didáctico que en ese momento creía que podría ayudarle.

Con el transcurso de los años vimos un avance significativo en el desempeño académico de Lupita, ahora leía con más fluidez y mejor comprensión lectora, además sus calificaciones se elevaron significativamente, es decir de estar al borde de repetir los primeros ciclos escolares hasta una calificación que le merecía acreditar, está de más decir que esto además elevó su autoestima y calidad en participación en sus clases escolares, en alguna ocasión, la maestra la felicitó por el avance en su desempeño.

No había palabras de felicidad en mi corazón cuando recibí de Trini un gracias por ese apoyo que Lupita había recibido, en realidad nosotros habíamos recibido mucho más de ella y esto era un precio bajo para retribuir su presencia en casa.

Lupita terminó la primaria y cursó la secundaria, con algunos contratiempos pero sin mayor deficiencia educativa que la propia de las asignaturas y la rotación de docentes

que presenta la educación media y media superior. Cuando finalizó la secundaria en realidad no estábamos seguros de verla avanzar al siguiente nivel y nos causó una gran alegría que nos participara de su aceptación en la media superior, lo cual indicaba que no se detendría hasta finalizar su estudio máximo.

Los años transcurrieron, ellas continuaron en casa y un día le informaron a mis padres que se irían a rentar a otro lugar y que ahora la dinámica sería de apoyo doméstico de entrada y salida. El cambio era necesario, para esta altura Lupita ya era una adolescente de 16 años y su dinámica social requería su propio espacio.

Un día nos avisaron que se había inscrito a la Universidad del Valle de México para cursar la Licenciatura en Mercadotecnia. Durante más de cinco años, trabajando en Bancomer y pagando su universidad logró llegar al objetivo que hacía muchos años en una comida familiar habíamos platicado como buen augurio para la bebé que recién había llegado a casa.

Yo por mi parte, con el transcurrir del tiempo llegué al término de mis estudios de preparatoria; y no tenía la seguridad de la línea que seguiría mi vida, a pesar de haber tenido la experiencia de enriquecer la vida de otra persona, así que decidí tomar un año libre para asegurarme de mi elección profesional. Durante ese tiempo me dediqué a investigar las posibles licenciaturas a las que deseaba ingresar pero al poco tiempo decidí que pedagogía era la única opción que me haría feliz desde hacía muchos años atrás.

Así es como decido ser orgullosamente pedagoga, formadora de docentes, capacitadora y cuando se requiere docente. En 2000 presento mi aplicación en la Universidad Pedagógica Nacional e ingreso en agosto a la licenciatura que no solo ha transformado mi vida si no mi análisis personal en cada uno de los pasos que he dado desde entonces, porque la formación en pedagogía te llena, te nutre y alimenta todos los aspectos del día a día.

En 2005 egreso con mi primer hijo de casi cuatro años de edad y decido por una situación familiar mudarme a la ciudad de Acapulco, acá nacen mis otros dos hijos en 2006 y 2008. Ahora con tres hijos mi vida ha sido no solo enriquecedora sino que ha complementado mi formación en la práctica.

Cursé la licenciatura entre dificultades personales y matrimoniales, sin embargo finalizar ha sido de las mejores decisiones que he tomado.

Fue en 2005 cuando egresé de la Universidad y me topé con el primer problema general de los profesionistas, la dificultad para elegir un área de desempeño laboral, la situación personal rebasaba la académica y si bien había podido concluir la formación, el proceso de integrarme a la estructura económica laboral estaba aún lejos.

En 2009 decidí integrarme al equipo Directivo de la franquicia Gymboree y Kindergym, esta institución tiene como objetivo el compromiso de una paternidad positiva, por medio del juego, aprendizaje, crecimiento y desarrollo infantil, todo en un ambiente de diversión. Desarrollado por Joan Barnes para generar una paternidad positiva y participativa que permita el desarrollo integral del infante. La Misión de Gymboree es preparar a los niños para la vida, con programas que favorecen el aprendizaje y la creatividad, respetando el ritmo individual de cada niño, la participación familiar es prioridad y la comunidad como grupo de apoyo experto en desarrollo infantil.

La franquicia Kindergym, nace en México como una necesidad de dar continuidad al programa de estimulación temprana que comienza a los 3 meses y finaliza a los 5 años. En Kindergym se trabaja “Educación para la Paz”, contribuyendo al desarrollo socioemocional de los niños basado en la empatía, respeto, tolerancia, equidad y amor para resolver conflictos de manera no violenta. La Educación para la Paz (UNESCO)

busca desarrollar en los niños, las habilidades que los ayudarán a convertirse en personas capaces de promover los valores de paz y respeto a los derechos humanos para el cuidado de él mismo y de los demás.

Así inicia mi etapa de Dirección de la Franquicia Gymboree-Kindergym en la Ciudad de Acapulco en 2010, el centro tuvo una duración de un año en montaje, mobiliario y adaptación del espacio y ambiente que daba cumplimiento a los requisitos institucionales. Una vez que logramos el cumplimiento y la autorización, el Centro de Desarrollo estuvo trabajando durante cuatro años, ahí las actividades se dividían en dos áreas principales: Gymboree especialistas en estimulación temprana y Kindergym preescolar de los 2 a los 6 años.

Kindergym había adquirido para sus estudiantes el sistema AMCO, los padres de familia tenían la oportunidad de conocer la plataforma completa e involucrarse con algunas actividades. Los alumnos trabajaban el sistema en español e inglés y personalmente pude constatar lo amigable que eran los libros tanto para docentes, como para alumnos e incluso padres de familia.

Ese tiempo me permitió tener contacto directo con coordinadores del programa y asistí como directora de Kindergym a la capacitación 2009 junto con las docentes que emplearían el método. En su momento vi que el método era más que un simple libro, era una innovación aplicada en metodología pedagógica de apoyo a práctica docente.

Ahí tuve contacto con el personal de AMCO, nuestra asesora estaba constantemente vía telefónica, atenta a las dudas que las docentes presentaban, nos hacía visitas de seguimiento, capacitaba continuamente a nuestro personal e incluso apoyaba en la parte de evaluación y crecimiento docente.

Al cabo de esos años y del contacto comenzamos una retroalimentación en función de las necesidades específicas que presentaba el Kindergym.

Cuando les informé que ya no formaría parte de la dirección del centro, se pusieron en contacto vía telefónica y me invitaron a participar como parte de los asesores AMCO de la República Mexicana. Así inicia la siguiente etapa, una que sería de las más enriquecedoras para mi experiencia personal y profesional.

El primer paso fue una llamada telefónica en donde tendría una entrevista en español y otra en inglés, una vez cumplido ese requisito y dejando atrás el nerviosismo que genera una entrevista en otro idioma, me dieron cita para presentarme a una primera capacitación en la ciudad de San Diego, California.

Al llegar al centro de capacitación en San Diego, me encontré con un enorme grupo de asesores: muchos nuevos y otros ya con experiencia, el ambiente era más bien festivo, alegre, positivo y cooperador. Yo sin embargo no me sentía como parte de ese grupo, parte de mi personalidad conservadora me limitó ciertamente en algunas actividades de la capacitación.

El grupo tenía una canción, un himno al que le rendían un culto excepcional “Color Esperanza” un título con el cual no logro identificarme a ese nivel. Al finalizar cada día, se escuchaba en el altavoz del salón esa canción, todos los asesores se ponían de pie y comenzaban a cantar y bailar, yo en cambio aplaudía con cierto pudor.

A pesar de esa experiencia, en la parte educativa, capacitadora y de aprendizaje me sentía como pez en el agua, mi desarrollo y participación era entusiasta y enfocado, participaba en todas las actividades de desarrollo de los talleres y hacía cuanto podía para poder adquirir todas las herramientas disponibles para convertirme en la mejor asesora para los colegios que más tarde tendría a mi cargo.

Así fue, en realidad me profesionalicé en asesoramiento y capacitación docente. Y en consecuencia, tenía reuniones con propietarios, directivos, coordinadores y docentes. En estas reuniones, me conducía con la tranquilidad de contar con el conocimiento necesario para el caso. Esto era, porque conocía el sistema, sus objetivos, la misión que nos movía y lo que se esperaba en los resultados. Todos estos elementos le daban un soporte invaluable a mi trabajo.

En más de una ocasión el personal al que yo servía, tuvo la dedicación y atención de escribir una buena reseña de mi visita en su centro, no había mejor recompensa que recibir una llamada de mi coordinadora para decirme que tenía una felicitación.

Hubo más de una capacitación, en las sesiones de trabajo correspondientes, se revisaron diferentes temas, herramientas y además hicimos una red de amistad con los compañeros asesores.

De mis inicios en este puesto como asesora puedo expresar que, una vez finalizadas las sesiones de integración, capacitación y formación de asesores, nos colocaron en grupos regionalizados y nos pusieron a disposición de una coordinadora. Mi coordinadora tenía muchos años de experiencia y en algunas ocasiones fue de ayuda en temas administrativos.

Un par de meses después del taller de introducción de asesores, se programó la capacitación anual para los docentes de nuevo ingreso, es decir los profesores de los colegios que habían aceptado el programa AMCO, donde participé por primera vez como capacitadora. La locación sería Los Cabos, todos los docentes viajaban esa semana para la capacitación, conocer el sistema e identificarse con nosotros, que seríamos su enlace con el programa.

Algún tiempo después en el año 2012, en la Ciudad de San Diego, y luego en Los Cabos, participé por primera vez en la Jornada Anual de Capacitación para docentes de primer ingreso de toda la República Mexicana. Cientos de docentes se dieron cita en el lugar establecido para dicha capacitación. Durante los siguientes siete días, participé activamente en conferencias y talleres que tenían como objetivo general, integrar a los participantes a la metodología AMCO y actualizarlos respecto a la propuesta educativa que utilizarían día a día en sus aulas.

De esas Jornadas Anuales de Capacitación AMCO, puedo comentar que iniciaban con una plenaria donde todos los docentes escuchaban la historia de AMCO, su crecimiento exponencial anual en toda la República Mexicana y también en otros países. Se presentaban también los tres ejes laborales de AMCO: Investigación, Editorial y Servicio a clientes. En esta presentación se daba a conocer el perfil profesional del docente AMCO: Profesional experto en aplicación de didáctica específica, eficaz en el manejo del tiempo, responsable de sus tareas administrativas, planeador consciente de sus clases diarias, claro, objetivo y justo evaluador del conocimiento de sus alumnos, creador de espacios para el uso significativo del conocimiento, experto en su materia y experto en tecnología. Además, un docente servicial, responsable, empático, respetuoso del clima escolar y de las metas personales, de mente abierta al cambio e inteligencia emocional desarrollada.

Cada docente era asignado a un grupo aleatorio en el cual se incluían participantes de toda la República Mexicana, ahí tenían oportunidad de interactuar con diferentes docentes, compartir sus experiencias educativas y enriquecerse de las mismas. La capacitación iniciaba con una Presentación al Programa de Enlace sección preescolar o primaria, que es un recorrido general del libro, una guía para que el docente tuviera un primer acercamiento con la herramienta de trabajo diaria.

Como parte de la capacitación anual, se incluía también el taller “Diseñando la experiencia del aprendizaje”, este se impartía al finalizar la presentación de programa a seguir en cada capacitación anual, los docentes tenían una clara idea de la implementación del programa en su planeación diaria, siguiendo el paso a paso que se mostraba en el curso. Los docentes se capacitaban en la identificación de contenidos, así como la dosificación de los mismos y la planeación de su labor profesional en el aula.

La capacitación anual continuaba con diferentes talleres que permitían al docente participar de manera activa en el contenido y en su propia actualización y crecimiento formativo en áreas diversas: dinámicas y control de grupo, estrategias didácticas, gimnasia cerebral y su aplicación, inteligencias múltiples, disciplina, talleres de diseño entre otros.

Puedo agregar que en estas reuniones de Capacitación Anual, los grupos eran ciertamente cooperativos, les favorecía la diversidad de experiencia docente, el sentir, el pulso de la práctica y los recursos con los que cada uno contaba en su lugar laboral. También se ofrecían herramientas tecnológicas y digitales que promovían habilidades y conocimientos diversos, haciendo que el docente se enfocara en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la participación activa del alumno y la construcción de su conocimiento.

Una vez finalizada la Jornada Anual de Capacitación a docentes de primer ingreso, se daba asesoría continua a los docentes que ya tenían experiencia en el sistema, se planeaban visitas mensuales en sus áreas laborales, donde participamos como visita a un día de clases, para dar seguimiento tanto a la capacitación como la actualización de materiales y recursos didácticos. Los docentes contaban con la visita de la asesora para resolver dudas de la aplicación del sistema, al finalizar participábamos en la retroalimentación tanto de los logros como de las áreas de oportunidad de cada docente. También se podían solicitar talleres de interés específico que aportara capacitación adicional e integral para complementar la labor docente.

Durante los siguientes tres años tuve la oportunidad de capacitar y asesorar a directores, coordinadores y docentes de más de 40 planteles educativos en varios estados de la República Mexicana. La observación de la práctica docente, la interacción con los alumnos, la participación y entusiasmo de todos los participantes, de forma fluida, innovadora, motivadora y creativa, me permitía analizar la problemática docente; como falta de capacitación docente, ausencia o carencia de material didáctico, ausencia de planeación, falta de participación de los estudiantes, entre otras, es decir los elementos y actores que participan en el proceso de la enseñanza.

Lo más enriquecedor era cuando terminaban las sesiones y directores, coordinadores, docentes y asesores nos permitíamos un momento de retroalimentación recíproco, dialogar sobre la enseñanza, sobre los aciertos y las áreas de oportunidad y poder iniciar pequeñas discusiones informales como parte del proceso estructurado de la visita formal.

Las sesiones se programaban cada dos meses con reserva de colegios que nos solicitaban de manera inmediata alguna capacitación con temas específicos. Los talleres y conferencias en las cuales estuve involucrada tanto en la elaboración como en la participación activa, han sido parte de mi crecimiento personal y profesional y me

ha permitido tener una visión crítica y participativa de la práctica docente y de la problemática educativa. Nuestro objetivo como asesores era: actualizar a los docentes de nivel preescolar, primaria y secundaria; capacitar a los docentes en el uso de material didáctico; actualizar a los docentes en el contenido del material psicopedagógico; apoyar a los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje y seguir las necesidades particulares de cada institución supervisada.

Durante los años de asesora observé que los docentes trabajaban con el sistema bajo una dinámica de satisfacción, tanto en la planeación como en la práctica, a los alumnos parecía agrandarles el material de trabajo y realizaban las actividades planeadas contentos y participativos. También había momentos en que se notaban desesperados o indispuestos al sistema, en las observaciones pudimos constatar que el área afectiva del docente intercede en su práctica, por esa razón intentábamos atender de manera integral en la retroalimentación.

Los docentes llevaban a cabo sus clases siguiendo la planeación que habían presentado a su coordinación respectiva, en ocasiones incluso tuve oportunidad de observar que presentaban videos, actividades al aire libre y actividades con material didáctico.

Algunas ocasiones también observé docentes que no estaban tan cómodos o complacidos con el sistema, es decir, realizaban las actividades programadas y sumaban otras diferentes que no estaban planteadas en el libro pero que en su propia práctica docente complementaban con el tema que estaban abordando. En función de resultados con los alumnos se les veía contentos y participativos tanto en el momento de trabajo con el libro como en las actividades adicionales.

Una vez que me retiré como asesora AMCO, me incorporé al Liceo Ibero Mexicano como docente titular, en un ambiente de cordialidad pero de mucha disciplina; las planeaciones se presentaban a la coordinadora de manera semanal de todas las

asignaturas que tuviéramos asignadas para el ciclo escolar, en mi caso Español, Matemáticas, geografía, educación cívica, historia y ciencias naturales, el día se alternaba con las docentes de inglés, medio día se impartían las asignaturas del idioma castellano y la otra mitad de la jornada se impartía el idioma inglés. Cada docente atendía dos grados en un ciclo escolar.

El proceso de planeación del contenido para todas las asignaturas y en dos grados diferentes era extenuante, que se recompensaba al momento de llevar a cabo las clases y poder llevar una guía del contenido, actividades e incluso resolución de dudas de los estudiantes, poder tener la planeación como herramienta permitía construir clases efectivas, al poder considerar que hacer, como hacer, para que, con qué, quién y cuándo, se logra organizar y seleccionar las actividades que nos brindarán la oportunidad de cumplir con los objetivos planteados en cada planeación.

El Liceo Ibero no tenía implementado el sistema AMCO, en el colegio se tenían libros de apoyo editados por el propio Liceo y solo se contaba con libros de matemáticas y español. Las demás asignaturas se trabajaban con los libros de texto de la SEP.

Las planeaciones que yo realizaba era una fusión del aprendizaje adquirido como asesora de docentes en ese tema y los objetivos marcados por el Liceo. Esas planeaciones eran un acercamiento al aprendizaje cooperativo y en algunos casos poder trabajar con aprendizaje significativo, trabajaba en casi todas las asignaturas con mapas mentales, todos los días iniciaba las clases con gimnasia cerebral y con un recuento de la clase anterior e intentaba atraer la atención de los alumnos en función de sus propios cuestionamientos y participaciones.

Las planeaciones LIM, tenían algunas limitaciones, de inicio el formato debía cumplirse cabalmente con la indicación de la propia institución, el inicio de las clases con gimnasia cerebral, si bien era relajante y provechoso para los alumnos, generaba conflicto con el área administrativa que no estaba abierta a esos cambios que se

generaban no de manera espontánea sino planeada y necesarios para atraer la atención de los alumnos.

Las planeaciones debían establecer claramente los objetivos y las actividades, además del cumplimiento del libro de texto y de las libretas editadas por el colegio. Las actividades planeadas al aire libre o fuera del aula, requerían autorización previa y planeación específica, aunque el colegio pretendía de manera pedagógica un aprendizaje de reflexión y significativo, el área administrativa en ocasiones limitaba el frenesí de docentes jóvenes y creativos.

En el proceso de planeación no había completa libertad para poner en práctica los principios pedagógicos de los cuales tenía conocimiento; pues de alguna manera las exigencias en el formato de planeación, ya daba forma al tipo de clase y actividades que se realizaban con los alumnos.

1.1 Formación de docentes en Sistema AMCO

AMCO International Education Services, su fundador y presidente Ángel Martorell, crea la empresa en 1987 en San Diego, California con la finalidad de desarrollar técnicas de aprendizaje para la creación de un método educativo que lograra niños con autoestima, motivados a aprender y en el caso del segundo idioma (inglés) lo aprendieran igual que la lengua materna con la Teoría de la Voz Generadora.

El resultado es el Método Integral Mensual (MIM) que actualmente lo estudian más de 850 colegios a lo largo de la República Mexicana, España y más de 10 países en Latinoamérica. Este método consta de más de 365 títulos originales que abarcan desde los comienzos de la educación escolar en los grados de maternal hasta el tercer grado de secundaria.

Actualmente su CEO Guillermo de León, encabeza el proyecto de crecimiento y actualización ofreciendo a los centros educativos un proyecto integral que abarca: innovación pedagógica, innovación tecnológica y segundo idioma (inglés). Lo anterior desarrollando el área emocional, intelectual y social de los alumnos. El éxito de la implementación y desarrollo del método se asegura a través de un acompañamiento académico a los centros, formación de los docentes y el apoyo de una plataforma digital.

El programa AMCO, (International Education Services) es una metodología de aprendizaje que apuesta a una educación de calidad. El programa está basado en la teoría de las inteligencias múltiples, fomentando la interacción de los alumnos, su participación activa, cooperativa y analítica de las situaciones didácticas que los docentes presentan.

El programa de asesoría AMCO daba seguimiento a la capacitación inicial y capacitaba a los docentes por medio de talleres diseñados por el grupo de asesores en función de las necesidades que salían a la luz en las mesas de trabajo. Algunos de esos talleres se describen a continuación:

1. Plenaria. La plenaria era una presentación general que se mostraba a los participantes en general, ya fueran directores, coordinadores o docentes. En la plenaria se mostraba el crecimiento del programa anual en México y a nivel internacional. Se daban a conocer los ideales, objetivos, la filosofía y los fundamentos pedagógicos que son base del sistema. El docente tenía entonces una visión actualizada del proyecto en el que estaba a punto de participar y la exigencia que este requería para la correcta ejecución.
2. Presentación del Programa Enlace Primaria. En dicho taller las asesoras pedagógicas compartían con el grupo de docentes el enfoque educativo AMCO, el cual se encuentra construido sobre elementos filosóficos, didácticos y pedagógicos. Se explicaban los elementos del programa, la forma en cómo se establece la programación, la iconografía que el método utiliza, se explicaba el uso de las diferentes secciones del libro tales como: diario de tarea, las portadas del campo formativo, la guía de referencia, la metodología que el sistema propone para abordar los temas, tanto la competencia, el eje, el ámbito y la situación didáctica, también se encontraba el planteamiento o desarrollo de la situación didáctica que servía como eje de unión con el contenido académico. El libro sustenta también íconos de transversalidad, vinculación e inteligencias múltiples que aplicadas asertivamente tenían un resultado favorable para los alumnos tanto individual como grupal. El Programa Enlace era un taller que fomentaba la participación docente. Dentro del cual se llevaba de la mano al docente en la aplicación del método, guía de conocimiento del libro, uso y forma de manejo.

3. Diseñando la experiencia del aprendizaje. En este taller se mostraba a los docentes la importancia de la labor educativa como proceso sistemático, estructurado y organizado con intención clara y fines específicos. Dentro de este marco el diseño de aprendizaje se llevaba a cabo de manera consciente y dedicada, donde se pedía al docente su innovación y creatividad. Para lograr ese objetivo, el docente llevaba a cabo el proceso del diseño en tres momentos: la identificación, la dosificación y la planeación, en el primer momento se solicitaba al docente que reconociera el material de trabajo, su estructura y las actividades que ofrecía como medio de aprendizaje de los alumnos. En el momento de dosificación se solicitaba al docente que atendiera dos variables; contenido y tiempo. La planeación era el proceso mediante el cual el docente establece los fines, metas, actividades, recursos humanos y materiales, localización y reconocimiento de necesidades indispensables para llevar a cabo la tarea educativa. Se solicitó a los docentes que establecieran una relación con los alumnos procurando aumentar el coeficiente emocional de los alumnos, interactuar con ellos, escucharlos activamente y resaltar los aspectos positivos. Al finalizar el taller, los docentes planeaban una clase AMCO lo más cercana posible a los ideales planteados y respondiendo a las instrucciones otorgadas por la asesora. Para lo cual se incluía la metodología, la ambientación, el tiempo y la evaluación que pondrían en práctica en el ejemplo a diseñar.
4. Dinámicas de grupo. En este taller se mostraba la definición de grupo, las características de los tipos de grupo, la conducción de los mismos y las dinámicas como fenómenos que se generan dentro durante el proceso de aprendizaje. También se mostraban las diferentes etapas de un grupo; formación, conflictos de intereses entre los miembros, la organización interna, tareas, derechos e integración de los miembros. Se mostraban las técnicas grupales como facilitadores del proceso dinámico. El objetivo de este taller era crear un ambiente organizado, planificado y dirigido hacia la construcción

responsable y coordinada del producto grupal. Integrar a los miembros para el cumplimiento de metas.

5. Gimnasia cerebral. El taller de gimnasia cerebral, hacía hincapié en la mejora de la capacidad visual, auditiva, kinestésica y táctil, mejorando la concentración, la coordinación, estimulando la comprensión lectora y relajando los músculos del cuerpo. Se proponía como un iniciador de sesión diaria para dar oportunidad a los alumnos a conectar ambos hemisferios y entrar en un ambiente amigable de enseñanza-aprendizaje. Se mostraban distintos ejercicios de gimnasia cerebral y se invitaba a los docentes a participar en las actividades que las asesoras planteaban.
6. Aprendizaje cooperativo en el aula. Es un taller diseñado para llevar a cabo la implementación adecuada del aprendizaje cooperativo. Los docentes tenían la responsabilidad de especificar el objetivo académico y social, determinar el tamaño del grupo, organizar el aula y los materiales, planear el material, asignar los roles o promover la asignación entre los integrantes, asignar la actividad, explicar el criterio de logro, estructura la interdependencia y responsabilidad individual y grupal, especificar las conductas deseadas y lograr que la motivación grupal. Al final del taller los docentes tenían la herramienta de implementación, guía y evaluación de las metas logradas.
7. Organizadores gráficos. Taller dirigido al aprendizaje visual, donde se plantea al organizador gráfico como la representación visual del conocimiento. Esta herramienta indispensable en el sistema educativo AMCO, permite a los estudiantes organizar su pensamiento, ideas y aprendizaje. Dirigida a todas las inteligencias múltiples y puesta en práctica por los docentes interesados en generar un aprendizaje significativo. Dentro del taller se especifica el apoyo que los organizadores permiten en el aprendizaje visual: clarificar el pensamiento,

reforzar la comprensión, integrar nuevo conocimiento e identificar los conceptos erróneos. Los docentes utilizan esta herramienta para tener un comienzo, enfocar los puntos importantes de la información y apoyar a los alumnos a recordar y entender lo que escuchan y lo que leen.

8. Aprender a aprender. Taller fundamental como parte de los cuatro pilares de la UNESCO y punto de partida para el sistema AMCO; en este taller se refuerza la esencia de los cuatro pilares y se transporta al docente teórica y prácticamente a la forma en cómo se debe iniciar al alumno al aprendizaje y crecimiento propio. Consiste en dirigir el comportamiento de la conducta de los educandos siendo capaz de proponer caminos, alternativas, vías y ambientes de aprendizaje que propicien el desarrollo personal.

Uno de los talleres que más se presentaba era: *Diseñando la experiencia del aprendizaje*. En él se mostraba a los docentes la importancia de la labor educativa como proceso sistemático, estructurado y organizado clarificando la intención educativa y proponiendo objetivos específicos, tanto en actividades como en contenido.

Dentro de este marco el diseño de aprendizaje se llevaba a cabo de manera consciente y dedicada, donde se dialogaba con el docente respecto a la creatividad para crear las clases diarias y para impulsar el desarrollo de estrategias pedagógicas. Para lograr ese objetivo, el docente llevaba a cabo el proceso del diseño en tres momentos: la identificación, la dosificación y la planeación, en el primer momento se solicitaba al docente que reconociera el material de trabajo, su estructura y las actividades que ofrecía como medio de aprendizaje de los alumnos.

En el momento de dosificación se solicitaba al docente que atendiera dos variables; contenido y tiempo. En función de ser eficientes y eficaces en la aplicación del método, dividir el contenido equitativamente resultaba una herramienta fundamental.

Lo más enriquecedor de la experiencia profesional era platicar en la finalización de las sesiones con directores, coordinadores, docentes y asesores en un momento de retroalimentación con el docente, comunicar sobre la enseñanza, sobre los aciertos y las áreas de oportunidad y poder iniciar pequeñas discusiones informales como parte del proceso estructurado de la visita formal.

En ese momento se abría un canal de comunicación cercano con el personal, después de un par de horas de trabajo en conjunto, los docentes se hallaban receptivos y comunicativos, nos compartían experiencias o incluso nos pedían apoyo para gestionar con directores o coordinadores cierto material o alguna otra necesidad.

Los directores estaban más enfocados en el cumplimiento de los objetivos del sistema AMCO, la dinámica con ellos tendía a ser más administrativa y comercial, en general tenían interés en saber si las metas del sistema se estaban cumpliendo, es decir si el personal se encontraba dentro de las líneas discursivas propuestas. Los coordinadores eran un mediador entre la dirección y el docente, encargados de cumplir con los logros académicos y administrativos, algunas de las actividades que realizaban era: revisar las planeaciones didácticas, cumplir con las peticiones de material, observar las clases, evaluar la práctica docente, atender las exigencias planteadas por la dirección del plantel y cumplir con lo administrativo.

Las sesiones se programaban cada dos meses con la reserva de algunos colegios que nos solicitaban de manera inmediata alguna capacitación con temas específicos. Los talleres en los cuales estuve involucrada tanto en la elaboración como en la participación (presentación e interacción con los docentes), han sido parte de mi crecimiento personal y profesional y me ha permitido tener una visión crítica y participativa de la práctica docente y de la problemática educativa.

Esta experiencia profesional me permitió ser parte del proceso educativo desde varios ángulos y frente a los actores que intervienen: proporcionar recursos para la mediación del aprendizaje, proporcionar herramientas de evaluación, formar continuamente al docente y acompañarlo permanentemente, mostrar recursos para administrar las clases (planeaciones), mejorar las experiencias de aprendizaje cooperativo y las relaciones interpersonales e incentivar al docente para lograr la estimulación de las capacidades y logros de los alumnos, eran algunas de las actividades que realicé en cada visita y en cada taller.

Todos los talleres se programaban con tiempo de anticipación, una vez que se hacían las observaciones con los docentes de los colegios, teníamos un espacio para la retroalimentación y en general en esas reuniones los docentes solicitaban temas específicos para llevarse a cabo en un taller que se programaría en futura visita.

En ocasiones éramos las asesoras las que proponíamos talleres que en función de la experiencia sugeríamos para apoyar en ciertos temas. Una vez que se programaba el taller y llegaba el día, se esperaba a los docentes en uno de los salones asignados por el colegio en turno, se llevaba el material con el que trabajarían y se instalaban en su caso los elementos de apoyo necesarios (rotafolios para trabajar, hojas, cartoncillo, cualquier material que fuera de utilidad para cumplir el objetivo).

En la mayoría de las ocasiones se hacían proyecciones informativas de la teoría y el apoyo de material para la práctica, la función de los talleres además de capacitar e introducir a los docentes a la dinámica de los alumnos, es decir, pensar como ellos, actuar como ellos e intentar aprender como ellos, por un par de horas se convertían en alumnos de primaria o secundaria y se solicitaba a los docentes que la participación fuera en función no solo de la edad de sus alumnos, también en su forma de interacción con sus iguales y con el contenido, de esta manera buscábamos generar empatía hacia el ser estudiante.

En los talleres se proponía un aprendizaje colaborativo, sin embargo en esas formalidad se incorporaba un trabajo colegiado informal, experiencias personales, ejemplos de iniciativas propias, actividades previas que podían aplicarse en futuras ocasiones; todo lo anterior era lo que en realidad nutría los talleres, era en los espacios informales donde los docentes tenían oportunidad de dialogar y aprender entre pares.

Al finalizar las clases, los docentes se incorporaban en el salón previsto, iniciaba con una presentación personal con el afán de generar confianza y cordialidad, continuábamos con una dinámica grupal que permitiera la interacción de todos los actores a partir de sus vivencias y sentimientos.

Una vez integrado el grupo, se solicitaba a los docentes que nos compartieran sus objetivos o expectativas del taller, en su consideración cuál sería el aprendizaje o aportación que podrían obtener al participar. Este inicio era el punto de partida para incorporar el contenido en la teoría y en la práctica, la dinámica era cambiante conforme el grupo y la cantidad de individuos; en algunos colegios era un número menor la cantidad de docentes ya que el colegio era pequeño y los talleres se introducían a una dinámica más cercana y personalizada con cada uno.

En contraste, había colegios con una plantilla grande de docentes y esos talleres eran enriquecedores por la propia experiencia compartida entre los individuos durante el taller. Por lo general, los talleres tenían una duración de dos horas, se presentaba el contenido, pausando en dudas o actividades programadas, se fijaba especial atención en el aprendizaje cooperativo al que se daba una gran importancia en cada taller, partiendo de que la colaboración entre los individuos enriquece la propia práctica, aprendizaje y conduce al desarrollo de nuevas ideas y conocimientos, esto era una de nuestra guía al momento de planear los talleres. “El taller se constituye en la actividad más importante del proceso pedagógico, aporta conocimientos y experiencias de vida que exigen relación de lo intelectual con lo emocional e implica una formación integral del alumno”. Nidia Aylwin. Y en este caso, del docente.

1.2 Práctica docente Liceo Ibero Mexicano

La colaboración que tuve en el Liceo Ibero Mexicano, durante tres años, toma relevancia gracias a la experiencia en capacitación docente, especialmente en la implementación de talleres, uno de ellos: *Diseñando la experiencia del aprendizaje*, el cual proporcionaba una herramienta al docente para estructurar su práctica (creación de planeaciones diarias).

A través de este taller los docentes tenían la oportunidad de llevar a cabo una planeación con la asesoría y los recursos necesarios para dar cumplimiento a la calidad que las clases AMCO promueven y especialmente al cumplimiento pedagógico del aprendizaje cooperativo, significativo y atendiendo las inteligencias múltiples de los alumnos, aunque cabe resaltar que las planeaciones en el LIM no eran tan cercanas ni en el formato ni en el contenido, era una fusión de la práctica institucional y la experiencia previa de cada docente.

En el Liceo Ibero Mexicano tuve la oportunidad de ser docente titular en los grados tercero, cuarto, quinto y sexto. Cada ciclo escolar se atendían dos grupos por día, los días se dividían entre la lengua materna y la lengua extranjera. Se intercalaban a los grupos con las docentes de idioma inglés, la dinámica era: las primeras horas laborales se atendía un grado y al finalizar el descanso, atendía un grado distinto.

Las planeaciones se presentaban semanalmente a la coordinación del área, ésta hacía las modificaciones pertinentes y se aceptaban. Una de las funciones de la coordinadora era observar la labor docente y programar sesiones de retroalimentación, parecido a la labor que había realizado como asesora en el sistema AMCO. El fomento al trabajo colegiado por parte de la institución se centraba en la experiencia y práctica profesional, la retroalimentación se daba en la mayoría de las ocasiones por parte de la coordinadora o directora.

La oportunidad del diálogo colegiado más bien se daba en la informalidad que los propios docentes buscábamos al finalizar las clases.

El Liceo no implementaba el sistema AMCO, tenía editados sus propios libros de trabajo en las asignaturas de español y matemáticas. Parte fundamental de la experiencia laboral fue realizar las planeaciones que se entregaban semanalmente y que con la experiencia previa como asesora y partícipe del proceso, pude realizar logrando los objetivos que se plantean en cada asignatura.

La planificación educativa constituyó una herramienta necesaria para la práctica docente que desempeñé. El taller “Diseñando la experiencia del aprendizaje” me permitió establecer con claridad los objetivos que deseaba alcanzar en cada actividad propuesta en el aula, me permitió reducir el nivel de incertidumbre y anticipar lo que sucedería en el desarrollo de las clases con coherencia y cumplimiento con los programas educativos, principalmente la línea de trabajo programada por la institución.

Poder sistematizar los contenidos a mediano plazo a través de la planificación también permitía dar cumplimiento a los objetivos y atender la misión del Liceo, los cuales eran: “promover y fortalecer en los estudiantes el desarrollo intelectual, emocional, lingüístico, físico y cultural”, además cumplir con el sistema educativo LIM (Liceo Ibero Mexicano) el cual favorecía la formación integral y el desarrollo de las competencias mediante proyectos que promuevan el aprendizaje significativo, reflexivo y crítico. La planeación representa una herramienta de gestión eficaz y útil para trabajar con perspectiva, de manera reflexiva y consensada, cumpliendo con los valores y donde los estudiantes percibieran un ambiente amigable y comprometido con su proceso de aprendizaje.

En mi labor profesional docente tuve oportunidad de planear procesos de enseñanza-aprendizaje, el reto principal fue conseguir que los estudiantes accedieran al conocimiento desde su perspectiva, transformar la educación partiendo de la

necesidad de conectar con los intereses del alumno y con su vida diaria, su necesidad de conocer, de ser, de saber y de crear experiencias educativas cooperativas y significativas que provocaran un cambio personal y grupal al enfrentarse a ellas.

El proceso de elaboración de las planeaciones comenzaba con un diagnóstico al inicio de ciclo escolar, actividades que permitieran tener una perspectiva del grupo, lluvia de ideas, mapas mentales, sesión de preguntas y respuestas, lecturas para reflexionar, entender los gustos personales, las actividades que atraían su atención, entender la etapa de desarrollo de los alumnos, empatizar con sus gustos y necesidades, promovía la buena relación docente-alumno y la atención al contenido.

Una vez que se tenía el diagnóstico, analizaba los libros con los que se trabajaría la asignatura, las actividades relevantes, proyectos a desarrollar, la transversalidad con otras asignaturas y las herramientas tecnológicas que me permitieran desarrollar ciertos temas, ejemplificar visualmente algunos temas para luego permitir un debate y análisis de manera grupal, lluvia de ideas, mapas mentales, líneas del tiempo, eran algunas de las actividades que se desarrollaban en las clases. Producción de material que permanecía en las paredes del salón y que nos permitían remitirnos incluso en otras asignaturas para tomarlos como referencias.

La planeación se realizaba de manera semanal, retomando la dosificación del contenido que se trabajaría en ese tiempo, un ejemplo de planeación que se anexa, es de la asignatura de geografía 5to. grado, tiene un tiempo de 45 minutos de duración y se planea un trabajo colaborativo e individual en las actividades propuestas, además se agrega una proyección que ejemplifica visualmente el tema “La tierra se mueve”.

Todas las sesiones daban inicio con una actividad de gimnasia cerebral, estas actividades consisten en movimientos con el cuerpo que unen el hemisferio izquierdo con el derecho y provocan un nivel mayor de concentración, creatividad, mejora en habilidades motrices y propicia el aprendizaje. Se utilizaba en las sesiones para

potenciar la motivación y participación de los alumnos en las clases. Iniciar el día con gimnasia cerebral y música, promovía en los alumnos un ambiente de cordialidad, de concentración, de expresión y de aprendizaje.

Una vez finalizada la actividad se solicitaba que se unieran en grupos, en ocasiones en parejas o círculo grupal, cada acomodo del salón propiciaba una actividad diferente.

En la planeación “La tierra se mueve” se plantea el objetivo de la clase, se concretan las páginas a trabajar, de inicio las actividades son reflexivas, una sesión de preguntas y respuestas que permiten a los alumnos ampliar y diagnosticar el conocimiento previo. Se hace la plenaria de respuestas en grupo. Durante el desarrollo de la clase, se inicia con una lectura grupal, por turnos los alumnos leen en voz alta y subrayan las ideas principales del texto, actividad que se relaciona con actividades futuras de la sesión. Se atienden dudas y se hace una reflexión respecto a la lectura, una vez finalizada la misma, se presentó un video que ejemplifica visualmente el movimiento de la tierra, (inteligencia visual) durante la proyección se solicita a los alumnos trabajar en parejas, dialogar y compartir sus reflexiones y/o dudas del tema y que redacten una conclusión que se desprenda de ese diálogo. Se retoman los comentarios de los alumnos una vez finalizado el video.

En la libreta se planean actividades: preguntas y respuestas con las ideas principales que subrayaron, representado en un mapa mental, en el cierre se proyectó un video que de manera concluyente ejemplifica el tema. Durante la sesión los alumnos tienen oportunidad de participar y expresar sus ideas. Se proporciona una imagen que ejemplifica el movimiento de la tierra, dicha imagen se utiliza para el trabajo en libreta. Al finalizar la clase se da una retroalimentación del tema entre los alumnos.

Así como en esta planeación se promueve el aprendizaje significativo y cooperativo, la planeación plantea un final reflexivo, donde los alumnos podían compartir el análisis del tema y sus dudas, también se propiciaba la producción escrita del análisis, el

producto bien podía ser mapa mental, cuadro sinóptico, síntesis, o apoyo didáctico que diera evidencia de la comprensión y evaluación.

Una vez que los alumnos dejaban el plantel, las docentes nos reuníamos en el salón de clases, esas reuniones eran informales generadas por el propio profesorado, era un ambiente colegiado, de camaradería, en donde platicábamos la experiencia del día, las dificultades, conflictos con los alumnos y entre ellos, la respuesta a las clases, la evidencia del aprendizaje, etc.

En ese momento las compañeras nos apoyábamos con sugerencias, experiencia, diálogo y solución a las necesidades del plan de trabajo y de la práctica diaria. Como ocurre en las instituciones educativas, los alumnos van cursando grado tras grado y las docentes van teniendo experiencia con esos alumnos, misma que compartíamos con la maestra en turno, incluso la oportunidad de compartir actividades para mejorar la práctica docente o formas de diálogo para mejorar la atención a los estudiantes y padres de familia. Este era realmente el trabajo colegiado que nos daba sentido de pertenencia en lo cotidiano, lo que en el día a día se construía, las interacciones que teníamos entre pares y la comunicación que iba construyendo no solo compañerismo sino amistad.

También existía el trabajo colegiado propiciado por la institución, donde se trabajaban ejemplos de planeaciones, experiencias personales con alumnos en conflicto o con bajo desempeño académico, experiencia con padres de familia y trabajo consensuado con la propia institución.

Las reuniones de trabajo formal apuntaban no sólo a la mejora de la práctica docente, sino a la motivación personal y sensibilización del profesorado en relación con el contexto de vida de los alumnos y su proceso de aprendizaje.

La evaluación personal y grupal era un tema primordial en las reuniones de trabajo colegiado, analizar la práctica, entenderla y modificar las estrategias intentaba garantizar la calidad que el plantel solicitaba y promovía.

La revisión diaria del producto escrito por los alumnos ya fuera en libreta o libro de trabajo, tenía mucho peso en la evaluación, así mismo la participación, el análisis del tema y la conclusión eran procesos que diariamente se evaluaban, el trabajo de los estudiantes no solo era una formalidad, sino la forma de establecer una relación entre alumno y docente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el proceso de escucha de las diferentes historias de las compañeras docentes, se fortalecía la concientización y transformación de la práctica profesional. El diálogo generado de estas reuniones tanto formales como informales, mejoraron las relaciones personales entre las docentes y la reflexión de la propia práctica educativa; los docentes construimos una comunidad de participación comprometida con la institución y enfocada en el aprendizaje integral de los estudiantes.

1.3 Pensando en lo vivido

Después de este ejercicio de escritura; puedo reflexionar sobre algunos aspectos que han conformado mi práctica profesional, durante los años de experiencia como docente titular tuve casos en relación docente-alumno, no necesariamente académicos, sino más bien emocionales, el crecimiento integral de los alumnos es algo que los docentes tomamos muy en serio, saber qué ocurre en su vida personal y el reflejo que constituye su vida escolar, ya que se vive la enseñanza de los padres en el aula, pues su comportamiento está en constante movimiento en su interacción con sus pares.

Tuve un caso en primaria media de una alumna: “Fernanda” que atacaba verbalmente a sus compañeras, las humillaba, hacía comentarios despectivos respecto a su físico, a su intelecto o a su comportamiento.

En una ocasión comenzando el descanso, una alumna regresó llorando al salón de clases donde me encontraba para platicarme que Fernanda le había dicho piojosa, ya que se había rascado la cabeza frente a ella, cabe mencionar que no estaba piojosa y el comentario era más bien despectivo y humillante, hecho que se repetía constantemente con diferentes palabras, pero especialmente hacia esa misma alumna.

La recomendación de las compañeras del plantel y de la dirección fue llamar a la madre de la alumna en cuestión para entablar una comunicación e interacción directa y solicitar el apoyo para intentar modificar o terminar con dicho comportamiento. Durante la reunión con la madre, pude percibir en ella ansiedad respecto al nivel académico de su hija y de las amigas con las que se reunía durante las clases y en descanso.

La madre tenía conocimiento de que la otra alumna no era particularmente brillante, de buenas calificaciones o dedicada al estudio, era más bien una alumna distraída,

cumplía forzosamente con la participación en clase y con las tareas, sin embargo, en el ámbito social tenía un grupo abundante de amigas, era risueña, alegre, juguetona y en general podría decir que sus compañeros la tenían en buena estima.

En el transcurso de la plática con la mamá de Fernanda, el apoyo hacia la situación fue por decirlo nulo, es decir, no tenía interés en platicar sobre la conducta de su hija y culpaba a la otra estudiante de acosar emocionalmente a su hija.

Sentí que no era el momento adecuado para darle solución por esa vía, así que recurrí directamente a la alumna, durante varios días me senté con ellas en el descanso, intentaba platicar con su grupo, tuve acceso a sus vivencias y me percaté de que una de sus amigas vivía algo semejante, estrés provocado por los padres respecto a su desempeño académico.

Poco a poco me acerqué en confianza con Fernanda, con respeto y límites, pero intentando escucharla, nuestras pláticas eran de valores, compañerismo, empatía, pude en una ocasión tocar el tema y saber por qué no sentía empatía por aquella compañera que nada le había hecho, fue saliendo en las pláticas su sentir y desmenuzamos aquello que se había convertido en ataque a un sentimiento de empatía y compañerismo.

Tuve oportunidad de solicitarles en varias ocasiones que trabajaran en equipo y lo lograron, fui testigo del cambio de actitud de las dos y aunque no se volvieron amigas, en realidad su trato evolucionó a una forma educada, respetuosa e incluso vi cómo disfrutaban poder trabajar ya que una guiaba a la otra y se complementaban en los resultados solicitados.

Percibí en el transcurso de los años y de las experiencias con alumnos de diferentes edades, educación, formas, expectativas y perspectivas, que los docentes tenemos un

rol especial en su educación integral. Más allá de una buena planeación, el trabajo docente tiene que trascender.

También hubo casos en los que no tuve éxito con ciertos alumnos, es decir, no logré una conexión ni personal ni académica, uno en particular “Samuel”, retraído, distraído, distante y sin interés académico, sus padres igualmente desconectados con el área académica de su hijo, con ellos tuvimos reuniones en varias ocasiones, se solicitaba el apoyo en casa, ejercicios adicionales, reuniones con compañeros, asistencia en tareas, pero al finalizar el ciclo en realidad el desempeño académico no mejoró, no hubo acción por parte del alumno, era frustrante ver el resultado y el poco entusiasmo que presentaba en clases, incluso en ocasiones se quedó un par de veces dormido en el aula. Se planteó incluso apoyo psicológico, ya que el colegio tenía disponible ese departamento, no hubo participación ni del alumno ni de los padres de familia.

Reconozco que los docentes nos topamos en ocasiones con momentos en donde somos realistas de nuestras capacidades y límites con respecto al apoyo que brindamos a los alumnos, en mi caso, acepté que no habría cambio, me sentí desilusionada y molesta. Había sido recurrente ese comportamiento del alumno a lo largo de toda la primaria, entonces continué intentando con actividades que pudieran motivarlo, no obtuve el resultado esperado.

Finalizó el ciclo escolar y continuó al siguiente grado, por mi parte, continué haciendo un esfuerzo como docente para tener los menos casos posibles en ese sentido. Es una labor ardua lograr integrar a todos los alumnos a una dinámica de entusiasmo, en medida de lo posible es parte del objetivo al menos intentarlo.

Como asesora AMCO, se atendía a los colegios a través de talleres, se establecía comunicación y diálogo con los docentes de las instituciones visitadas, en la mayoría de ellas las maestras tenían la disposición y apertura hacia las asesorías, disfrutaban de los talleres, de las actividades planeadas o del material que les proporcionábamos.

En algunos otros colegios no ocurría de esa forma, ya que la propia dirección del colegio hacía que la asesoría se viera más como una evaluación que como una herramienta de apoyo, el diálogo con esas maestras era reservado, cortado y su participación y actitud era desinteresada, las visitas no eran esperadas y el resultado de ese contenido no se veía reflejado en el aula.

En otros casos, los docentes se mostraban renuentes a la participación en el taller, dudaban al compartir la experiencia personal y esa actitud no se lograba entablar comunicación, ni colaboración o participación. El resultado no era el esperado, ni en el taller ni en el aula.

CAPÍTULO II

PROPUESTA DIDÁCTICO PEDAGÓGICA AMCO

El enfoque educativo AMCO está construido sobre elementos filosóficos, didácticos y pedagógicos que permiten abordar una concepción más amplia del significado de educar, apoyándose en cuatro principios básicos: información, conocimiento, habilidades y valores. Basado principalmente en la teoría de la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples y la teoría de la voz generadora.

AMCO es un sistema de aprendizaje que permite aprovechar al máximo las herramientas y la tecnología, tanto en el aula como en los hogares de los alumnos y docentes, a la par de las exigencias de los estándares internacionales en contenidos y metodologías educativas (Guillermo de León, CEO AMCO).

Los objetivos del método AMCO¹ son:

- Despertar en los alumnos el interés por aprender.
- Desarrollar las destrezas básicas.
- Proponer actividades creativas y lúdicas para incentivar el aprendizaje.
- Contribuir al desarrollo integral de los alumnos.
- Atender a los diversos niveles de aprendizaje, a través de las inteligencias múltiples.
- Fomentar actitudes positivas hacia otras culturas, sus lenguas y costumbres.

Los cuatro pilares de la metodología AMCO: el aprendizaje significativo, el aprendizaje constructivo, el aprendizaje cooperativo y el uso de mapas mentales; para lo cual el programa presenta un libro autosuficiente, dinámico, divertido, interactivo y creativo.

¹ Taller inicial para docentes. AMCO:2011

Al inicio del libro se encuentra una página con la iconografía que acompaña, indica y orienta cómo utilizarlo lo correspondiente.

El libro contiene un diario de tarea, con espacio para la descripción de la tarea asignada, la firma de los padres, el profesor y la fecha. En la portada del campo formativo, se indica el bloque, el campo y las secciones que conforman, además se indican las competencias a desarrollar en la sección durante todo el ciclo escolar.

En la guía de referencia, se encuentra la distribución de temas conforme las situaciones didácticas creadas para ese bloque. Contiene un índice de temas a trabajar con la página correspondiente, el eje, el ámbito, según lo indica la SEP y la competencia a desarrollar.

Los fundamentos pedagógicos de la propuesta educativa²:

- Teoría de la Voz Generadora. Desarrollada por Ángel Martorell, explica el proceso que sigue el cerebro al adquirir un segundo idioma de la misma manera que adquiere la lengua materna. Un proceso importante que se implementa en las sesiones de inglés.
- Inteligencia emocional. De sobra es conocido que el éxito en la vida depende de varios factores y no solo del coeficiente intelectual; la identificación de sentimiento y del comportamiento, el autocontrol, la motivación, la empatía y la habilidad para relacionarse son decisivos para llevar una vida feliz y saludable.
- Inteligencias múltiples. Partiendo del precepto que cada alumno tiene una forma diferente de actuar y de asimilar los conceptos. En las clases AMCO, se hace hincapié en el desarrollo de las inteligencias múltiples, de este modo, se atiende a cada uno de los alumnos consiguiendo una mayor motivación, proporcionando

² Taller inicial para docentes. AMCO:2011

a cada alumno lo que necesita, en consecuencia, se logran resultados académicos más satisfactorios. (Martorell, 1987)

Los fundamentos didácticos³:

- Aprendizaje significativo, constructivo y cooperativo
- Aprendizaje por proyectos. El cual se promueve que los estudiantes piensen y actúen con base en el diseño de un proyecto elaborando un plan con estrategias definidas para dar solución a una interrogante, les permite aprender la diversidad al trabajar juntos, estimula el crecimiento emocional, intelectual y personal mediante experiencias significativas. (Martorell, 1987)

El proyecto AMCO rescata el aprendizaje por competencias (SEP) como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo reconstruya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella.

Se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como las capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vida. En el enfoque basado en competencias la evaluación consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño y en identificar aquellas áreas que requieren ser fortalecidas para alcanzar el nivel de

³ Taller inicial para docentes. AMCO:2011

desarrollo requerido, establecido en el perfil y en cada uno de los cursos (DGESUM, año 2012 :página inicial).

El proyecto AMCO tiene como base fundamental Los Cuatro Pilares de la Educación publicados por la UNESCO en el informe sobre Educación⁴, donde se presenta una nueva concepción más amplia de la educación, la cual debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprenda a ser.

1. Aprender a conocer. Consiste en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos lo suficiente para vivir con dignidad y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender a conocer, de descubrir.
2. Aprender a hacer. Está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible.
3. Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás. Propuesta que la relación de dos grupos se establezca en un contexto de igualdad y se formulen objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad. Parece entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En segundo lugar, y durante

⁴ Taller inicial para docentes. AMCO:2011

toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

4. Aprender a ser. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

En la sección de metodología del libro AMCO, se localiza el título, la competencia, el eje, el ámbito y la situación didáctica. Posterior el planteamiento o desarrollo que se ha hecho de la situación didáctica para que funja como enlace con el contenido académico. Los íconos de transversalidad, vinculación e inteligencias múltiples se encuentran acompañando a la situación didáctica, a los ejercicios o a las actividades que se desarrollan después de presentar un tema.

La situación didáctica, establece que: “Una situación didáctica es un tema detonante creado a partir de la realidad de los niños, el cual favorece el aprendizaje y facilita la vinculación y transversalidad del conocimiento”. (Martorell, 1990)

Las transversalidades son temas enfocados a que el niño tome conciencia de su entorno y adquiera un aprendizaje para la vida, que le permita un mejor desempeño en su día a día reconociendo su género e igualdad de oportunidades de temas de desarrollo humano planteados por la SEP: Educación ambiental, educación cívica y ética, educación del consumidor, educación financiera, educación para la paz, educación para la salud, educación sexual y educación vial.

La teoría de las inteligencias múltiples que se plantea en el sistema: naturalista, visual-espacial, lógica-matemática, intrapersonal, interpersonal, verbal-lingüística, musical y kinestésica, parte de las investigaciones de Howard Gardner, donde se comprueba que las personas poseemos diferentes inteligencias y por ello tendemos a aprender, comprender y memorizar de diferentes maneras.

El diseño de las páginas contiene en la parte superior la competencia a desarrollar y el recuadro para el número de lista. En el margen derecho está el nombre de la materia que se está trabajando. En la parte inferior se encuentra el campo formativo y el número de página.

Los campos formativos que la SEP abarca, se encuentran divididos de la siguiente manera: lenguaje y comunicación: dividido en lectura, español, vocabulario y letra cursiva; pensamiento matemático: hojas de cálculo mental, exploración de la naturaleza y la sociedad o exploración de la naturaleza; ciencias naturales, historia y geografía, y conocimiento del medio ambiente y desarrollo personal y para la convivencia.

Las vinculaciones son conexiones de un saber adquirido en un campo formativo que se puede aplicar a otros campos formativos, en contextos de la vida diaria dentro de las asignaturas: español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, educación cívica y ética y educación artística.

Se incluyen además instrumentos de evaluación dentro del libro: reta tu mente, aprendí, reflexiono y doy mi punto de vista, bitácora, desarrollo emocional, evaluaciones bimestrales y práctica enlace.

La guía del maestro y apoyo didáctico están integrados en el libro del maestro, en el cual se presentan sugerencias que podrán enriquecer y apoyar al maestro a lo largo del desarrollo de su clase.

La dosificación bimestral queda incluida en el libro del maestro, ofrece la distribución del contenido académico por semana y se divide por campos formativos. Se incluyen formatos para las secciones: avance programático, dosificación, planeación, plan anual, semanal y perfil de egreso.

El docente divide el proceso de diseño de aprendizaje (la planeación) en tres momentos: identificación, dosificación y planeación (previamente elaborada y presentada a su coordinadora para el seguimiento). Para lo cual toman en cuenta las metas, los objetivos, las actividades y materiales, estrategias y la evaluación. Cada clase de calidad AMCO, propone tres momentos de trabajo: inicio, desarrollo y cierre; procura una relación docente-alumno, se invita a utilizar recursos didácticos, mantiene control de grupo, domina el contenido, pone en práctica las competencias del docente, utiliza la metodología, ambientación, tiempos y evaluación.

El libro de sistema AMCO es una herramienta que le permite al docente llevar a cabo su práctica educativa, adaptándose a las actividades propuestas.

Las clases con método AMCO se caracterizan por el aumento de atención del alumno y el logro de metas debido a que la enseñanza está basada en el desarrollo emocional, intelectual y social de cada alumno (desarrollo integral), proporcionándoles las herramientas necesarias para enfrentarse a los retos de la sociedad cambiante, multicultural y competitiva: inteligencias múltiples, inteligencia emocional, teoría de la voz generadora, herramientas didácticas, habilidades de pensamiento, pensamiento crítico, aprendizaje cooperativo, aprendizaje significativo, organizadores gráficos y uso de la tecnología son parte de la innovación de este programa educativo.

La tecnología que se incorpora en el sistema AMCO, es una plataforma digital que promueve en los alumnos actividades didácticas de refuerzo, ejercicios educativos, juegos interactivos, creación y difusión de materiales digitales didácticos, crucigramas, mapas, adivinanzas, etc.

Cuenta con un apartado para los docentes, donde pueden acceder a una base de información organizada por niveles educativos y asignaturas: lecturas sugeridas, ejemplos de actividades didácticas, talleres informativos, actividades de desarrollo de asignaturas, ejemplos de mapas mentales y de otros organizadores gráficos, enlaces y otros materiales organizados por etapa de educación.

Los profesores acceden de manera gratuita a dicha plataforma con una clave específica que se brinda al inicio de ciclo escolar y se actualiza la información con regularidad, además encuentra en el apartado apoyo de actividades de ejemplos de evaluación.

Lo anterior da respuesta a las actuales líneas discursivas que sugieren a las instituciones educativas que se adapten a diversos niveles de conocimiento, de equipamiento y de organización de manera que se permitan atender a diferentes escenarios posibles, garantizando el desarrollo de las habilidades de cada uno de los alumnos.

De los fundamentos pedagógicos que se utilizaban en la propuesta AMCO y que utilicé con mayor frecuencia en la práctica docente del LIM, recupero: el aprendizaje significativo, el aprendizaje cooperativo y las inteligencias múltiples.

2.1 El aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo tiene su máximo representante con David Ausubel en 1963, modelo de enseñanza-aprendizaje basado en el descubrimiento que centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden. Su finalidad es abordar todos los elementos, factores y condiciones que garantizan la adquisición y retención del contenido que la escuela ofrece a los alumnos, de modo que adquiera significado para ellos mismos.

Es una teoría que se ocupa del proceso de construcción de significados por parte de los alumnos, por lo tanto, se vuelve eje de la enseñanza, en ese sentido, el docente debe estar atento a todo lo que tiene que contemplar si pretende la significatividad de lo que se va a aprender. Pozo (1989) afirma:

Es una teoría que se ocupa específicamente de los procesos de aprendizaje/enseñanza de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana, Ausubel desarrolla una teoría sobre la interiorización o asimilación a través de la instrucción". Ausubel pone el acento de su teoría en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre esas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información. (1989: 209-210)

Se puede agregar con respecto a este tipo de aprendizaje que: "La finalidad del aprendizaje significativo es aportar todo aquello que garantice adquisición, asimilación y retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de manera que estos puedan atribuirle significado a los contenidos" (Rodríguez 2011:31).

En esta teoría el alumno asocia, reajusta y reconstruye información a través de su propio aprendizaje (ideas previas), el alumno interpreta y construye el aprendizaje relacionándolo con los conocimientos previos. El docente por su parte debe tomar en cuenta el conocimiento previo del alumno, lograr despertar su deseo de incorporar

nuevo conocimiento a partir de actividades que sean de su interés en las cuales los alumnos puedan participar, debatir e intercambiar ideas, deberá crear un clima armónico y de confianza con sus alumnos, debe ejemplificar y guiar el proceso de aprendizaje, todo lo anterior pretende construir el aprendizaje utilizando el marco conceptual propio de los alumnos.

En la teoría de Ausubel se intenta explicar el proceso de asimilación para que se produzca el aprendizaje o el llamado aprendizaje significativo, se enfatizan los conceptos de inclusión, diferenciación progresiva, reconciliación integradora y los organizadores.

La asimilación es la interacción entre el material a ser aprendido y la estructura cognitiva existente, lo que provoca una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognitiva diferenciada. La asimilación no es un proceso que concluye después de un aprendizaje significativo, sino que continúa a lo largo del tiempo y puede involucrar nuevos aprendizajes.

El docente propone material potencialmente significativo ya sea que la naturaleza del material en sí pueda relacionarse con las ideas previas o que la estructura cognitiva de sus alumnos posea conceptos inclusores que posibiliten adquirir la nueva información.

Desde esta perspectiva en el Nuevo Modelo Educativo se planteaba la necesidad de tener en cuenta los saberes previos del estudiante, reconociendo que se requiere “conectar los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, adquirido a través de su experiencia” (SEP:2017). Y es ahí donde los alumnos asocian, reajustan y reconstruyen el aprendizaje.

El proceso de enseñanza utiliza el anclaje de los conocimiento previos, reconociendo que no son iguales para todos, en ese modelo Educativo se solicita al docente

promover que el estudiante exprese sus conceptos y propuestas, de esa forma se puede tener el panorama de habilidades, actitudes y valores de los estudiantes y utilizarlo como punto de partida para las clases, esto se manifiesta en las planeaciones específicas para las necesidades de los estudiantes, las actividades planeadas, aprovechan nuevas formas de aprender para involucrar a los estudiantes en el proceso para lograr crear el nuevo conocimiento.

En el enfoque pedagógico de La Nueva Escuela Mexicana, hace referencia a la teoría de Ausubel pues el aprendizaje significativo como un medio que el docente debe atender, tomando en cuenta las habilidades y conocimientos de los alumnos para alcanzar la premisa de aprender a aprender de por vida.

Se construye bajo un enfoque humanista, su propósito es la formación de alumnos satisfechos, saludables y felices que trabajen por tener una vida digna, con sentido de pertenencia y responsabilidad social, capaces de aprender y adaptarse a los diferentes contextos y retos. Tendrá su funcionamiento en la educación básica y en la media superior.

Esta nueva reforma educativa muestra una transformación en la educación mexicana que engloba el ámbito legislativo, administrativo, laboral y pedagógico.

En la medida que nuestros estudiantes construyan aprendizajes significativos dentro y fuera de las aulas, lograremos transformar el contexto de los jóvenes y de sus familias. La educación es la piedra angular para los cambios sustanciales del país y el estado.
(NEM: 2019)

En el Sistema AMCO el aprendizaje significativo es una de las bases pedagógicas de la práctica docente, incorporada en el proceso enseñanza-aprendizaje, aporta elementos de la teoría respecto a la asimilación del contenido y a las ventajas de este aprendizaje.

Los conceptos más importantes en la teoría y en la planeación de las clases son: valor del aprendizaje significativo, importancia de los conocimientos previos, caminos para la construcción de conceptos y tipos de aprendizajes.

El docente cuenta con herramientas como las inteligencias múltiples, inteligencia emocional, habilidad de pensamiento, aprendizaje cooperativo y el uso de organizadores gráficos, con la posibilidad de sistematizar el material potencialmente significativo y planear la práctica docente que permiten a los alumnos interesarse por aprender lo que se le está mostrando y sea parte de su proceso educativo, logrando retención duradera de la información, adquisición de nuevos conocimientos, información en memoria de largo plazo y aprendizaje activo y personal.

2.2 El aprendizaje cooperativo

La teoría del aprendizaje cooperativo en el aula, establece al aprendizaje como algo que los alumnos hacen, es decir que requiere de participación directa y activa de los estudiantes. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. La organización de las clases que logran que los alumnos trabajen en forma cooperativa, requiere que el docente tenga conocimiento de los elementos básicos que hacen posible la cooperación:

1. Tomar las clases, programas y cursos actuales y organizarlos cooperativamente.
2. Diseñar clases cooperativas que se ajusten a sus propias necesidades y circunstancias pedagógicas, a sus propios programas de estudio, materias y alumnos.
3. Diagnosticar los problemas que puedan tener algunos alumnos para trabajar juntos e intervenir para aumentar la eficacia de los grupos de aprendizaje.

Los cinco elementos del aprendizaje cooperativo⁵:

1. La interdependencia positiva. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener claro que el esfuerzo de cada integrante no sólo lo beneficia a él mismo sino también a los demás miembros.
2. La responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda.
3. La interacción estimuladora. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, planteándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender.
4. Prácticas interpersonales y grupales. El aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo.
5. La evaluación grupal. Tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

⁵ <https://latam.cengage.com/los-cinco-principios-del-aprendizaje-colaborativo/> consulta: 14/01/2022

La investigación del Dr. Spencer Kagan (1992), habla sobre la interacción social en niños y en sus observaciones manifestó que los niños adoptan actitudes cooperativas o competitivas dependiendo de las situaciones, de forma que se pueden estructurar o establecer roles de interacción entre los estudiantes con el fin de que todos participen en la tarea a realizar. Los cuatro principios básicos de las estructuras según Kagan son: interdependencia positiva, responsabilidad individual, participación equitativa e interacción simultánea.

En La Nueva Escuela Mexicana se hace referencia al trabajo colaborativo con la finalidad de generar comunidades de aprendizaje, prioriza la participación activa de todos los actores educativos, opiniones, sugerencias, experiencias y conocimientos.

En este sentido el trabajo colaborativo sugiere estar atento a la dinámica escolar cotidiana, cuestionarse permanentemente, promover distintas formas de participación entre la escuela y la comunidad para generar el arraigo a la vida social. (SEP, 2019).

El alumno emplea el pensamiento crítico y la argumentación, posee capacidades que favorecen el aprendizaje permanente, incorpora métodos colaborativos e innovadores y usan la libertad creativa para transformar la realidad, lo anterior con la finalidad de una formación para toda la vida, un aprender a aprender y una formación integral que promueva una vida digna y permita transformar la sociedad.

En el Sistema AMCO se retoma la interacción social del aprendizaje cooperativo se incorpora a través de la práctica docente, es decir de forma planeada y estructurada en las clases por medio del juego y de diferentes actividades de trabajo, se utiliza como puente que lleva a los alumnos a relacionarse con los demás. En el aprendizaje cooperativo, los alumnos deciden trabajar juntos para complementar un proyecto asignado, desempeñando diferentes roles asignados para todos los miembros del grupo.

El docente propone el aprendizaje cooperativo y tiene la oportunidad de reflexionar como valor agregado: puede observar y evaluar actitudes, abrir espacios de reflexión, valorar situaciones de cooperación que se hayan dado durante el trabajo, dialogar sobre actitudes competitivas que se hubieran presentado en el grupo, compartir y expresar en el grupo las experiencias de cooperación.

El aprendizaje cooperativo desde el sistema AMCO busca desarrollar destrezas: habilidad de comunicación e interacción con otros, habilidad de escuchar activamente, aprender a respetar el turno para opinar, compartir, intercambiar ideas, expresar pensamientos y sentimientos y aceptar las ideas de los demás compañeros. En AMCO, el docente emplea el aprendizaje cooperativo en el aula para promover en sus estudiantes el sentido de pertenencia, es decir que se involucren en las relaciones con sus compañeros y disfruten en equipo el aprendizaje.

Esta práctica permite cooperación entre iguales, procesos cognitivos compartidos, manejo de controversias, procesos motivacionales, metas grupales, procesos afectivos, pertenencia al grupo y aumento de autoestima, herramientas indispensables para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las clases el docente genera dinámicas grupales que les permiten a los alumnos integrarse en equipo, dialogar las estrategias para lograr el objetivo planteado, el logro del trabajo en equipo es responsabilidad grupal e individual, cada alumno desde su perspectiva analiza e incorpora la respuesta solicitada, de forma que el resultado final es un cúmulo de diálogos, análisis, compromiso y trabajo que permite a los docentes y a los propios alumnos evaluar su desempeño tanto individual como grupal.

2.3 Las inteligencias múltiples

Basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, donde establece ocho tipos de inteligencias a partir de la organización cerebral, la vinculación específicamente con el contenido y la correlación entre los estilos de trabajo y ciertos contenidos. Es una manera distinta de ver a la inteligencia, de manera plural hace referencia a la diversidad de habilidades y capacidades con las cuales los alumnos cuentan para hacer algunas otras y al mismo tiempo carecen de otras. Es decir, los seres humanos tenemos capacidades distintas en función de la inteligencia dominante.

Las inteligencias predominantes según Gardner son ocho:

1. Inteligencia lingüística (verbal-lingüística/ AMCO): es la capacidad para usar el lenguaje en todas sus expresiones y manifestaciones.
2. Inteligencia musical: es la capacidad de percibir y expresarse con formas musicales.
3. Inteligencia lógico-matemática: es la capacidad de resolver cálculos matemáticos y poner en práctica un razonamiento lógico.
4. Inteligencia corporal-cinestésica (corporal-kinestésica/AMCO): es la capacidad de expresar ideas y sentimientos con el cuerpo.
5. Inteligencia espacial (visual-espacial//AMCO): es la capacidad para percibir el entorno visual y espacial para transformarlo.
6. Inteligencia intrapersonal: es la capacidad para desarrollar un conocimiento profundo de uno mismo.
7. Inteligencia interpersonal: es la capacidad para relacionarse con los demás, tomando en cuenta la empatía e interacción social.
8. Inteligencia naturalista: es la capacidad de observar y estudiar los elementos que componen la naturaleza.

Para Gardner (1995), la inteligencia es un concepto relacionado con la creatividad, involucra la capacidad de resolver problemas y crear productos culturales”, entonces si la inteligencia no es universal sino particular para cada alumno, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación, deben valorar aspectos como la diversidad, las capacidades individuales, la constitución cerebral, el entorno y el contexto cultural.

La teoría de inteligencias múltiples debe entonces aterrizar en el aula, el docente tiene la tarea de reflexionar y determinar actividades que promuevan el desarrollo de las habilidades de los alumnos, ya que cada uno tiene habilidades en distinta medida.

Mediante el desarrollo de experiencias significativas y adecuadas a la forma de aprendizaje de los alumnos, las actividades atienden el nivel personal. Las inteligencias pueden ser guiadas y desarrolladas, teniendo resultados tales como: minimizar problemas de conducta, incrementar la autoestima de los alumnos, hacerlos sentir seguros e independientes, desarrollar habilidades de cooperación y liderazgo, aumentar el interés del contenido y como resultado del aprendizaje-conocimiento, fomentar el buen humor y despertar la curiosidad.

En el sistema AMCO, las inteligencias múltiples están incorporadas en las planeaciones de clase diaria, los docentes utilizan esta teoría para tener conocimiento de sus alumnos y la forma de aprendizaje que podría dar mejores resultados, es decir, incorporar actividades que vayan de la mano con cierta inteligencia, los docentes pueden incorporar el contenido a dichas actividades y ser observadores de los resultados obtenidos.

El docente tiene oportunidad de desarrollar diferentes actividades que le permitan detectar las áreas de oportunidad y permitir que los alumnos desarrollen habilidades a través de sus áreas de fortaleza.

Las actividades se presentan para atender directamente una inteligencia, ejemplo: para la inteligencia verbal-lingüística; se proponen actividades de declamación, debates, diarios, contar historias, grabación de presentaciones.

Para la visual-espacial; se proponen actividades como ilustración de historietas, gráficos y mapas mentales, organizar por colores, tamaños y formas, diseñar carteles, murales, etc.

La inteligencia lógica-matemática; se propone inventar problemas, diseñar códigos o fórmulas, realizar experimentos, crear líneas del tiempo, hacer diario cálculo mental.

La inteligencia interpersonal, se plantean actividades de trabajo en equipo, trabajo colaborativo, servicio a la comunidad, trabajo en parejas y ayuda a compañeros.

La inteligencia intrapersonal: se desarrolla a través de actividades como lecturas individuales, opiniones personales, escritura de diario, autoevaluaciones y proyectos personales.

La inteligencia corporal: se utiliza el lenguaje corporal, dramatizaciones, creación de juegos de mesa, coreografías, ejercicio físico y dinámicas de activación.

La inteligencia musical; se proponen actividades como acompañamientos musicales para presentaciones, rimas, cantos, bailes, escritura de letras de canciones.

La inteligencia naturalista: se desarrolla a través de coleccionar y organizar datos, utilizar herramientas de observación y descubrimiento, construcción y mantenimiento de un hábitat, cuidado del medio ambiente y fomentar el interés por los animales y la naturaleza. El docente participa como mediador y estimulador de las condiciones de aprendizaje en función del diagnóstico y/o conocimiento que tenga de sus alumnos.

CAPITULO III

FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE

Los docentes ocupan un lugar fundamental en la educación y en el desarrollo cultural de los países, muchos autores reconocen que su formación debe ser permanente y continua, para que sean agentes verdaderos de la transformación de la sociedad.

La UNESCO (2014) afirma la importancia de la formación docente para la educación y para la sociedad: “si el docente no cambia, no podrán hacerse cambios relevantes en los procesos educativos para que estos sean conforme a la necesidad que se genera de las demandas sociales”. Y este cambio desde el docente se propone como un proceso reflexivo y de teorización; es decir, que el docente se mueva constantemente en estos dos procesos durante el desarrollo de su práctica (Ducoing, 2013).

Tal formación, exige docentes comprometidos con el proceso pedagógico, implicados en la labor educativa, orientada al desarrollo humano y al futuro desempeño personal y laboral. “Un pensamiento no sobre el tener, el saber y el hacer, sino, particularmente, sobre el ser de la formación” Ducoing (2013:101); es decir, la formación docente no implica centrarse en el pensamiento o ideas sino en el plano del “ser”; lo que conlleva dimensiones personales del sujeto. Por ello es fundamental que no sea accidental ni espontáneo, para que los actores educativos se incluyan en el proceso.

El quehacer docente entonces asume un reto como pilar del desarrollo social, transmisor de cultura y propiciador del aprendizaje, pues, en palabras de Ducoing “El núcleo de la formación es la idea de un sujeto autónomo, libre y responsable, capaz de pensar, decidir por sí mismo y elegir su propia vida. (2013:102).

Para Vigotsky el docente debe ser planificado, organizado y anticipado del desarrollo de los alumnos, y para lograrlo, se requiere formación, capacitación y actualización de los docentes que a su vez le permita contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, mediante la actualización de conocimientos y la adquisición de nuevas prácticas educativas que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones docentes.

Según Paulo Freire, la mejora de la calidad de la educación implica la formación permanente de los educadores y la formación permanente consiste en la práctica de analizar la práctica. Respecto al análisis de la práctica, el docente deberá ser consciente de la concepción que debe tener de la formación, el rol del alumno en la construcción del conocimiento y la relación entre la teoría y la práctica en su propia formación.

Según Delgado (2013), se pueden identificar por lo menos cuatro enfoques en el concepto de formación docente:

1. Paradigma conductista: en el cual la formación se concibe como entrenamiento y repetición.
2. Paradigma tradicional de oficio: considera al profesor como una persona que domina la técnica y el arte. Puede desempeñarse sin ningún entrenamiento previo.
3. Paradigma personalista o humanista: hace énfasis en la cualidad del docente como persona, implica el autoconcepto, diálogo y comunicación entre sujetos.
4. Paradigma indagador, reflexivo o crítico: la formación se realiza desde una perspectiva de investigación y reflexión de su práctica. Formar al profesor con capacidades reflexivas, sistema de resolución de problemas para examinar conflictos y tomar decisiones adecuadas.

La formación docente asume al conocimiento de una manera diferente, incorpora la complejidad de la práctica como modelo de estudio “El modelo de formación requiere que el personal docente comprenda cuál ha de ser el rol del alumno en la construcción del conocimiento, partiendo previamente de comprender esto mismo en cuanto a su profesión”. (Marcano y Reyes, 2007).

En el sistema AMCO podría reconocerse el paradigma indagador, donde el docente se asume como reflexivo y crítico de su propia práctica, su formación incorpora al alumno como constructor de su conocimiento.

El docente también se forma en el paradigma humanista, es decir la cualidad como persona y la comunicación con los alumnos es primordial para lograr entrelazar la formación y el resultado en el aula.

3.1 Debate entre formación y capacitación docente

La formación docente es un ámbito que ha tenido muchos cambios en las últimas décadas; el debate entre formar o capacitar ha estado presente en las políticas y procedimientos planteados para preparar a profesores dentro de los ámbitos del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades, cada uno indispensable para cumplir con sus labores de manera eficaz y pertinente en el salón de clases y en la comunidad escolar.

La formación es un proceso del desarrollo de un individuo o grupo de individuos que se caracteriza por una programación curricular en alguna disciplina y que permite a quien la obtiene alcanzar niveles educativos cada vez más elevados.

En general son programas a mediano y largo plazo, pues implica un proceso más complejo donde el sujeto se forma con los otros; no sólo como una apropiación de lo externo, sino como un constante diálogo reflexivo con lo otro.

En el desarrollo conceptual del término “formación” se ha vinculado a diferentes procesos.

[...] pensada de muy distintas maneras, no necesariamente excluyentes, [...la formación se categoriza a través de diversas herramientas]: autonomía, autoformación, desarrollo personal, identidad, responsabilidad, cuidado de sí, subjetividad, liberación, interioridad, cultura, saberes, poder, sumisión, aprendizaje, autoritarismo, comunicación, subjetivación, emancipación y creación, entre otras. (Ducoing, 2013:102).

Con tantas acepciones, la noción de formación permite referirnos a distintos procesos que se relacionan con el desarrollo humano; de ahí que “[...] los sentidos de la formación como un proceso interminable de interpretaciones [...]” Ducoing (2013:103); den cuenta de lo complejo de este proceso; a diferencia de la capacitación.

La capacitación es una actividad sistemática, planificada y permanente cuyo propósito general es preparar, desarrollar e integrar a los recursos humanos al proceso productivo, mediante la entrega de conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el mejor desempeño de todos los trabajadores en sus actuales y futuros cargos y adaptarlos a las exigencias cambiantes del entorno.

La capacitación se define como:

El proceso de aprendizaje al que se somete una persona a fin de obtener y desarrollar la concepción de ideas abstractas mediante la aplicación de procesos mentales y de la teoría para tomar decisiones no programadas; la capacitación se encuentra dirigida a niveles superiores de la misma (Reynoso, 2007:166)

La capacitación docente es una parte importante dentro de la educación ya que la práctica presenta retos para el profesor día a día y es necesario que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para poder enfrentarlos; los profesores tienen la responsabilidad de formar alumnos de manera integral y si éste no cuenta con los saberes, valores, habilidades y actitudes necesarios no podrá favorecerlos en el alumno.

La educación tiene como misión, la formación de profesionales capacitados que actúen como ciudadanos responsables comprometidos con el desarrollo social, esto exige que el proceso de formación de los docentes esté lleno de conocimiento y habilidades integrales que les permiten cumplir con sus funciones, la capacitación (continua) es una herramienta indispensable y fundamental para la práctica docente.

En la actual política educativa, la NEM busca enfocarse en la excelencia de los docentes, ofreciendo una educación integral en todas las áreas del conocimiento, integra educación socioemocional, formación cívica y ética, lengua materna español, lengua materna indígena, vida saludable, matemáticas, conocimiento del medio, educación física, lengua extranjera inglés y artes.

Los ocho principios en los que se fundamenta el modelo educativo NEM son: fomento de la identidad de México, responsabilidad ciudadana, honestidad como comportamiento fundamental para el cumplimiento de la responsabilidad social, participación en la transformación de la sociedad, respeto de la dignidad humana, promoción de la interculturalidad, promoción de una cultura de la paz y respeto por la naturaleza y el cuidado del medio ambiente.

La educación humanista que busca la NEM, permite que los alumnos aprendan promoviendo sus experiencias y proyectos que logren que el aprendizaje sea vivencial, considera a los alumnos individuales, únicos y diferentes.

La NEM, buscará ser accesible y flexible al contexto, tendrá como objetivo las temáticas de formación del ser humano enfocado en lo técnico y en lo social, promoverá las convicciones de justicia, libertad, dignidad y otros valores y se planea el Programa de Mejora Escolar Continua.

Considera a los docentes agentes fundamentales del proceso educativo y reconoce su contribución a la transformación social, para lo cual podrán acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización. La función principal de los docentes es de carácter moral e intelectual y su cualidad principal debe ser la responsabilidad, plantea la necesidad de actualizar y formar al docente por medio de cursos pedagógicos, didácticos y tecnológicos e incluso en el área disciplinaria para obtener un mejor desempeño.

Los maestros son los encargados de utilizar cualquier medio práctico que sirva para fomentar aprendizajes significativos ya que la educación que deben implementar y fomentar es de carácter formal. Cada docente de manera particular puede hacer uso de métodos, estrategias, técnicas y materiales para favorecer el interés y motivación del alumnado. (NEM, 2018:34)

La formación continua docente es necesaria para fortalecer al sistema educativo enfocado en un modelo educativo que permite el trabajo colaborativo en equipo dentro del aula y con sus pares, retomando las prácticas, métodos y materiales educativos, que permitan atender adecuadamente a los estudiantes.

En el sistema AMCO, el docente tiene a su disposición materiales didácticos y cuenta con talleres que aportan a su capacitación, es decir a hacerse más diestros en ciertas técnicas y estrategias, complementando su tarea formativa.

El seguimiento que proporciona el sistema AMCO, permite profundizar en la formación, pues es un proceso más largo, donde se da seguimiento a las necesidades de los docentes, dicha formación, les permite actualizarse constantemente. Además, cuenta con acceso a una plataforma digital con contenido educativo del cual puede hacer uso en cualquier momento.

Los niños y jóvenes actualmente requieren desarrollar diferentes habilidades en creatividad, liderazgo, arte, tecnología y emprendimiento. “AMCO es un sistema integral de enseñanza comprometido con la innovación educativa para preparar profesores sobresalientes y formar niños felices” (Martorell: 2008).

Las políticas educativas actuales crean conciencia de la importancia de generar nuevo y significativo aprendizaje a las nuevas generaciones con la creación de mejores programas. Estas acciones en el sistema educativo AMCO tienen como propósito preparar niños y adolescentes para la vida adulta que puedan enfrentar dichos retos. “Entender la forma en la que los alumnos aprenden y los profesores enseñan es parte esencial de la política educativa” (OCDE, 2019:7)

La formación contribuye a mejorar las aptitudes y actitudes de los docentes en el aula, es una herramienta esencial para el proceso de enseñanza aprendizaje ya que permite

generar en los docentes un mayor conocimiento específico, desarrollar intelectualmente en la materia.

La formación es un campo más amplio, contiene dentro de sí a la capacitación, es la primera etapa del desarrollo de los docentes de manera individual o grupal y tiene como característica un mapa curricular en alguna disciplina, permite a los docentes tener un nivel educativo más elevado y profesional.

La capacitación es un campo más específico, es la preparación continua que permite enfocar el conocimiento en cierta materia, permite desarrollar en los docentes ciertas destrezas y habilidades para poner en práctica dentro del aula.

La capacitación de talleres AMCO, permitía a los docentes tener herramientas didácticas aplicables en el aula que fortalezcan la propia labor docente y en consecuencia la enseñanza aprendizaje.

3.2 Planeación didáctica en la práctica docente

La planeación es el proceso mediante el cual el docente establece los fines, metas, actividades, recursos humanos y materiales, localización y reconocimiento de necesidades indispensables para llevar a cabo la tarea educativa. En este proceso, los docentes establecen una relación con los alumnos procurando aumentar el desarrollo integral, interactuando con ellos, escucharlos activamente y resaltando los aspectos positivos.

La planeación plantea diseñar un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje, organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro del plan de estudios. (AMCO, 2009:1).

La planeación se plantea como una responsabilidad académica de los docentes, en parte como requisito formal y también como una herramienta de trabajo que oriente su labor diaria. Se elabora tomando en consideración el programa de estudio, el tiempo, los objetivos, la organización de los contenidos, las actividades o situaciones de aprendizaje y la evaluación de los mismos.

Los elementos anteriores se organizan de acuerdo con la concepción que tenga el profesor del aprendizaje y de la docencia. Podemos analizar cinco corrientes desde donde los docentes asumen la posición para planear:

En la didáctica tradicional, el docente es el que domina el conocimiento y “llena” el espacio vacío en el alumno. La evaluación en esta didáctica comprueba mediante exámenes los aprendizajes logrados. Explica la relación de conocimiento en que el alumno es un sujeto pasivo, retiene y repite la información, es un aprendizaje

memorístico, se plantean metas y el contenido podría presentarse incluso fragmentado, el objetivo es dar cumplimiento al programa y el “llenado de libros”.

La tecnología educativa, es una alternativa a la educación tradicional con el conductismo como base teórica. Su fundamento considera el aprendizaje como una modificación de la conducta del alumno, mediante estímulos que refuerzan ciertas conductas, los conocimientos no son cuestionables ni la técnica de enseñanza, el profesor sigue teniendo el peso del contenido sin poder hacer reflexión en el mismo. La evaluación es un proceso objetivo que mide lo más preciso posible el cambio en la conducta, se presenta bajo el esquema de exámenes de preguntas directas u opción múltiples.

La enseñanza basada en competencias, en una forma globalizadora, de tendencia y políticas económicas y que da cumplimiento a la demanda en el mercado laboral, permite solucionar los problemas de trabajadores capaces de desempeñarse eficazmente en cualquier situación. El perfil de esta enseñanza es ser eficaz, flexible, cooperador y autónomo, ubica el conocimiento en un contexto social de formación integral. El contenido se organiza por módulos y establece áreas de desarrollo que atienden las competencias básicas. El alumno es evaluado y certificado por normas de competencias que atienden a las instituciones.

El constructivismo, ha tenido influencia en la enseñanza, tanto en la planeación como en la evaluación curricular. Enfatiza la construcción del conocimiento, las críticas principales surgieron al ver que los profesores no se planteaban como constructivistas y por ende no construían nada nuevo, sin embargo, una planeación y un plan educativo sustentados en la teoría podrían tener resultados esperados.

La didáctica crítica, se orienta hacia el análisis y crítica de los fines educativos y de las prácticas docentes, reconoce que el aprendizaje depende no sólo de la complejidad del objeto sino de la estructura de conocimiento del sujeto, sostiene que la conducta

no puede fragmentarse y esto se refleja en los objetivos, la organización del contenido, las actividades de aprendizaje y la forma de evaluación.

El profesor es un promotor del aprendizaje, investiga su práctica y hace reflexión y conclusiones de la misma. Diseña situaciones que favorecen el proceso de aprendizaje del alumno, las actividades recuperan el conocimiento previo y lo utiliza para generar momentos de discusión grupal, la evaluación es una parte integral de todo el proceso durante el curso, se evalúan los aprendizajes logrados por los alumnos y también los propósitos, los objetivos, la organización del contenido, las actividades, dinámicas de grupo y materiales utilizados.

La posición que el docente asume frente al proceso de enseñanza-aprendizaje (y todos sus elementos: contenido, tiempo, alumno, práctica docente, etcétera), se refleja directamente en su forma de diseñar la planeación.

Para lograr una planeación que tenga como objetivo el proceso de enseñanza aprendizaje, se tendrá que tomar en cuenta no solo el propio diseño, sino incorporar nuevos conocimientos, integrar los contenidos y un plan que guíe el desarrollo y evaluación de los logros de los alumnos y del propio trabajo docente. (Asencio, 2019:117).

La planeación debe traducirse en intenciones educativas que son el resultado del análisis de los componentes que ya se establecieron previamente.

Otros factores a destacar al momento de diseñar son los elementos del contexto, la cultura, las condiciones socioeconómicas del entorno de los alumnos, las habilidades cognitivas y los aprendizajes previos que han desarrollado en etapas escolares anteriores. (SEP, 2013).

Las ventajas de la elaboración y uso de las planeaciones didácticas son facilitar a los maestros la realización de las funciones docentes, establecer condiciones para que los alumnos adquieran una formación completa, tener puntos de referencia para seleccionar el contenido, la estrategia y emplear los recursos didácticos que orienten la participación de los alumnos.

La planeación es un componente imprescindible en el proceso educativo, intenta lograr estudiantes reflexivos, analíticos, decisivos y responsables con ellos mismos, objetivos que se plantean desde una transformación innovadora en la propia práctica, la planeación reconoce elementos de innovación que consoliden su trascendencia a lo largo del curso. (Ascencio, 2019:129)

Lo anterior se establece actualmente en la NEM con la concepción de que la educación promueve la transformación de la sociedad bajo el concepto de aprender a aprender, actualización continua, adaptación a los cambios y aprendizaje permanente. Su propósito, brindar calidad en la enseñanza que garantice las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los mexicanos, participando en la transformación de la sociedad y depende de educar personas críticas, participativas y activas que procuren procesos de transformación por la vía de la innovación, creación de iniciativas de producción que mejoren la calidad de vida y el bienestar de todos. (NEM:2019).

La NEM propone prácticas educativas en el día a día que impliquen procesos reflexivos e innovadores que conduzcan a acciones concretas en el aula, la labor docente se fundamenta en los siguientes principios: el derecho de los niños a la educación y desarrollo de su potencialidad e interés, las actividades, la detección de necesidades y análisis de su contexto, la igualdad en capacidades, la atención a la diversidad, la promoción de trabajo colaborativo e innovador, la organización de información, estrategias innovadoras, recursos y materiales que enriquezcan las actividades escolares, la coherencia entre los valores y los objetivos y la vinculación con la comunidad.

Para el desarrollo de la planeación diaria la NEM, incluye cuatro ámbitos centrales: el diagnóstico del grupo, la organización del contenido, la selección de las estrategias y la evaluación.

La transformación social se desarrollará a través de la innovación, esto significa que el proceso de enseñanza aprendizaje desarrolle capacidades para el aprendizaje permanente, incorpore métodos colaborativos e innovadores, avances tecnológicos, investigación científica y libertad creativa para innovar.

El sistema AMCO coincide con el diagnóstico grupal, la organización del contenido, la selección de estrategias y la evaluación.

Propone así mismo que el proceso de planeación implique ideas y actividades que permitan desarrollar la labor docente con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo que permite a los docentes enfrentar de forma ordenada y congruente las situaciones a las se enfrentará en el aula, facilita las funciones docentes y orienta el curso para activar la participación.

La manera en la que el docente estructura la enseñanza, distribuye el contenido, administra el tiempo y los recursos educativos, evalúa y reflexiona su práctica docente, se considera pieza estructural del proceso de aprendizaje.

El docente tendrá su propia experiencia y tomará en cuenta el conocimiento previo de los alumnos, esto permitirá aproximar el aprendizaje a cada uno de ellos, así mismo, el sistema de evaluación continua deberá reflejar el desempeño grupal e individual de los actores, lo anterior con el afán de seguir un propósito educativo claro: dar respuesta a la necesidad del desarrollo educativo, tarea que en su mejor medida, debería seguir una transformación a través de modelos educativos innovadores, propuestas de cooperación, de decisiones, de relaciones interpersonales y de modificación del comportamiento individual, grupal y social.

El libro AMCO es una guía, sin embargo, la planeación didáctica eleva al aprendizaje como eje principal del proceso, la planeación es el instrumento para plantear objetivos, métodos y criterios, el docente genera un documento de valor para su práctica diaria con estrategias que desarrollan el aprendizaje significativo, el análisis de su práctica y la evaluación de la misma, de forma que tenga la herramienta necesaria para rediseñar la labor en medida de las necesidades.

CAPITULO IV

METODOLOGÍA NARRATIVA E INTERPRETATIVA

Esta recuperación de experiencia profesional parte de un enfoque de interpretación cualitativa, a través del método dialéctico crítico, se reflexionó respecto a las propuestas educativas y la relación de los elementos que se integran en ellas durante el proceso de creación y su implementación, en este caso en el programa AMCO y la experiencia profesional docente en la Institución Liceo Ibero Mexicano.

Desde la perspectiva narrativa recuperé el relato autobiográfico ya que se realizó desde la retrospectiva personal de determinados aspectos de la experiencia profesional como menciona Donaldo Huchim (2013) en este enfoque se concilia la observación y la reflexión; es un relato porque se recuperaron las experiencias más significativas de mi experiencia profesional, tanto como formadora de docentes, como docente.

A través de la dialéctica crítica me permití enriquecer la experiencia profesional buscando argumentos que nos lleven al análisis de los problemas educativos, la reflexión sobre estos y sobre todo la mejora de mi práctica profesional.

Al trabajar los relatos desde esta perspectiva teórico-metodológica pretendo avanzar en la construcción de la *praxis*; es decir, de la práctica en reflexión.

En la investigación educativa existen procesos que cambian y se transforman constantemente, se revelan fenómenos objetivos y subjetivos en el campo, la dialéctica crítica nos permite de manera general abarcar la realidad subjetiva y objetiva en su conjunto: su objetivo, su desarrollo y su transformación. No se trata de indagar sobre una práctica o experiencia educativa para explicarla únicamente; sino para

comprenderla, interpretarla, reflexionar y en último momento; transformarla; pues la intención es que esta recuperación de experiencia aporte a mi desarrollo profesional.

Si bien la teoría es importante, como miradas o lentes para comprender la experiencia profesional; no se trata de encontrar en mi relato ejemplos de la teoría educativa; sino puentes reflexivos que permitan comprender mejor ese proceso educativo que viví.

A diferencia de una perspectiva de investigación positivas o hipotético deductivo; donde se reúnen una serie de evidencias para llegar a una premisa o a constatar una hipótesis; desde la perspectiva dialéctico-crítica el sujeto investigador debe cuidar la construcción del objeto de investigación para que al delimitarlo a través de un proceso en espiral intelectual; el entendimiento cada vez sea más verosímil. (Álvarez y Álvarez: 2014).

La perspectiva de investigación bajo la cual se realizó este trabajo permite reconocer los procesos subjetivos que los sujetos tenemos en estos procesos; no hay objetividad absoluta en ningún proceso para conocer o comprender la realidad; pues “[...] el objeto de investigación que de ellas deriva, son un producto social que existe en la conciencia del sujeto que teoriza” (Álvarez y Álvarez, 2014:46).

De acuerdo con Gil, la dialéctica permite conocer e interpretar el valor práctico, como arma transformadora de la realidad social y se expresa también en el arte a través de la creatividad (Gil, 2007). El fin del proceso investigativo es transformar la práctica o realidad educativa; en este caso desde mi ser profesional.

Asimismo, para realizar la siguiente recuperación basada en la experiencia profesional, reuní la práctica educativa con sus elementos: vivencias, conocimientos, expectativas, planeación y contexto, analizamos y reflexionamos acerca de un trabajo profesional desarrollado en el terreno de la formación y recuperación de prácticas educativas.

Se requirieron de diversos momentos de acercamiento al entendimiento de los procesos de formación y práctica docente vividos; para encontrar núcleos temáticos que orientarán el análisis y reflexión.

La presentación de las reflexiones responderá a los propósitos de mostrar la experiencia y recuperar el análisis de la práctica educativa.

Se utilizó la interpretación cualitativa para acceder a los discursos y permitirnos analizar las relaciones que se producen en este caso entre los programas educativos, los elementos y sujetos que intervienen en ellas. Para ello, se requirieron de diferentes momentos de escritura del relato; búsqueda

La recuperación de mi experiencia fue a partir del relato autobiográfico ya que se realizó la narración escrita de mi propia experiencia de vida en el ámbito profesional, una descripción de las situaciones más significativas de la práctica profesional, los puntos de vista y actividades que más me dieron sentido en ese momento, el material resultante se sistematizó, analizó y reflexionó desde una perspectiva dialéctica-crítica; es decir, a partir de diferentes acercamientos en momentos distintos de la investigación; con un trabajo subjetivo e intersubjetivo en el diálogo con mi asesora.

Tomé en cuenta los hechos y los momentos vividos, para reconocer las problemáticas en la formación de los docentes que en esos momentos enfrenté, cómo los atendí y qué cuestiones quedaron pendientes.

La intención fue reconocer algunas vetas sobre las cuales se puede avanzar en la formación docente, revivir la historia y la experiencia en los centros de trabajo, así como con los actores que fueron parte del proceso de aprendizaje y del desarrollo profesional y personal que logré en dicha experiencia.

4.1 Narrativa en la formación docente: el relato autobiográfico

La narrativa autobiográfica es una metodología que plantea la escritura de la experiencia de vida como un proceso reflexivo, que busca la transformación de la realidad de los sujetos (Prieto: 2016), es un reto y una oportunidad de crecimiento.

La escritura autobiográfica “se concibe como una estrategia de toma de conciencia y de reflexión” (Paez Gómez: 2008). “La propuesta de las narrativas autobiográficas promueven la transformación del sujeto por medio de una escritura reflexiva de sus vivencias” (Serrano: 2018)

Coinciden los autores en que la narrativa o escritura autobiográfica, es analítica, reflexiva, consciente y transformadora de la realidad del sujeto, es decir de crecimiento personal y profesional. En la práctica educativa, los docentes utilizan la narrativa autobiográfica como estrategia de toma de conciencia, llevando la reflexión a las aulas y promoviendo la transformación de la propia vida y de la de los alumnos. En este proceso se legitima la posibilidad de construir conocimiento, dar significado y comprender la acción docente. (Bolívar, 2001)

A través de la escritura del relato se recorre el saber, leer, escribir y el pensamiento reflexivo, de ahí la importancia de la narrativa autobiográfica: “permite comprobar que es preciso una búsqueda permanente de estrategias para llevar al conocimiento a cada uno de los individuos” (Toro, 2019: 108)

A través de la narrativa autobiográfica se produce el relato de la experiencia profesional en este caso, motivando el pensamiento reflexivo y la transformación de la propia práctica profesional, transformación que bien podría incluir a todos los sujetos involucrados en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

La escritura del relato es una práctica pedagógica que conlleva a diferentes habilidades y de las cuales se rescata la transversalidad entre el saber y el fortalecimiento del aprendizaje, además se rescata información personal y profesional, respecto al proceso del relato.

Los datos que se tomaron en cuenta para este relato autobiográfico, fue la experiencia profesional como asesora en AMCO y la titularidad de docencia en aula de la institución LIM, la observación del contexto de ambos sistemas, revisión documental y el análisis de planeaciones realizadas.

Para el trabajo de análisis y reflexión del relato autobiográfico fue necesario encontrar núcleos temáticos que me permitiera centrar mi atención en ciertos aspectos de la experiencia; los núcleos temáticos son: “grandes bloques que el sujeto aborda de manera profunda y prolongada; se encuentran muy vinculados con los acontecimientos y pueden retomarse a lo largo del tiempo de exposición”. (Ruíz, 2005:18)

Uno de los núcleos temáticos a analizar es el trabajo cooperativo en la formación y práctica docente, donde se pretende desentrañar la importancia del proceso subjetivo de la formación docente, otros puntos a analizar son el aprendizaje dialógico y la complejidad de los procesos formativos y las relaciones interpersonales.

El objetivo es que, a través de la escritura de la experiencia profesional de situaciones cotidianas y vivencias, se potencialice el análisis y el pensamiento reflexivo elevando la experiencia al reconocimiento de sí mismo y la oportunidad de crecimiento profesional.

Considerando la enseñanza y aprendizaje como un proceso, es intención en esta narración dar cuenta de la experiencia, del conocimiento personal y del análisis que durante este estudio se ha de reflexionar.

Ya que a través de los hechos que ocurrieron durante la labor docente y la formación de docentes, se puede construir una historia de vida que se tendrá que recordar y reconstruir, dando cuenta de la historia personal, las relaciones sociales, los aprendizajes, la experiencia e intentar comentar cómo esas situaciones sociales modificaron el comportamiento individual, es decir que la práctica del marco social se refleja en la experiencia profesional.

La investigación autobiográfica-narrativa permite tener acceso de profundo conocimiento del proceso educativo, a través de la reflexión de la vida profesional para el desarrollo profesional y particular. (Huberman, 2000). Como lo menciona Fernández (1995) la reflexión docente es una puerta que permite comprender la propia labor como algo primordial para el desarrollo profesional; al entender su labor, se puede modificar las situaciones que enfrentan.

Es intención de análisis entender las dificultades que se enfrentan en la labor docente, las emociones, angustias y dudas, que a través de la experiencia podemos reconocer como pasos de crecimiento y a propósito, cambio de vida en los sujetos o como lo llama Komblit (2007) encrucijadas; “momentos vitales identificados por el sujeto a partir de los cuales la biografía toma un rumbo distinto”

Es necesario mencionar la importancia de la socialización profesional como enfoque de estudio debido a su relevancia en la propia práctica docente ya que el desarrollo profesional deberá entenderse como un todo, aspectos como sentimientos, propósitos y deseos son relevantes para la propia investigación y para el crecimiento del contexto profesional. (Fernández, 2001).

La narración autobiográfica presente, es resultado de la selección de las acciones más significativas e intervención profesional en el ámbito educativo, se formalizaron los elementos, se estructuró la línea discursiva y el proceso de análisis de la experiencia profesional.

La estrategia discursiva se define como “el conjunto de acciones destinadas a producir ciertos efectos de identificación, interpelación, construcción temática y de estructura de los discursos” (Ruíz, 2005:17), por lo tanto es objetivo de este documento pasar del discurso autobiográfico al análisis reflexivo de la práctica profesional y de las actividades que se llevaron a cabo en el proceso, para concluir con reflexiones finales y recomendaciones que pudieran mejorar dicha práctica profesional docente.

A partir de las anteriores orientaciones teórico metodológicas me di a la tarea de escribir un relato autobiográfico, este fue elaborado en distintos momentos; pues comencé a la par a indagar teóricamente sobre la propuesta metodológica de AMCO: aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo y la teoría de las inteligencias múltiples.

Durante el trabajo de redacción del relato, estuve realizando un trabajo de búsqueda, análisis y reflexión teórica; que se desarrolló en diálogo con mi asesora; este análisis teórico y reflexivo me invitaba a agregar momentos de mi experiencia que en un primer momento había omitido.

Así también, los núcleos temáticos fueron "apareciendo" conforme leía en diferentes momentos mi experiencia; o en los diálogos con los textos, evidencias de las experiencias profesionales. El proceso de investigación no fue lineal; sino en un espiral donde iba y venía de la teoría, relato de experiencia, diálogo con los autores y con mi asesora; así se fueron construyendo los núcleos temáticos; el trabajo cooperativo en la formación y el aprendizaje dialógico.

Para un proceso de investigación, se requiere la interpelación de autores, actores y colegas que nos permitan interrogarnos, con el fin de tener cada vez más un mayor margen de comprensión de los procesos educativos.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES QUE SE REALIZARON DURANTE LA EXPERIENCIA

Hemos transitado durante este documento desde la experiencia como asesora en AMCO hasta la docencia titular en LIM, durante las dos experiencias se analizan situaciones similares.

En mi experiencia, AMCO fue un espacio de capacitación continua y formación profesional, incorporarme a la capacitación anual y ser parte de los talleres docentes, promovió experiencias de aprendizaje que me permitieron llevar a cabo la práctica docente de manera consciente y formal, mostrándome el camino del análisis de la labor docente, la manera en que se realizaban las planeaciones, el camino para incorporar actividades significativas y la forma en que podía solucionar situaciones en las clases para que los alumnos tuvieran una sesión cooperativa, además de poder conciliar entre las observaciones, las reflexiones y análisis de la práctica didáctica.

Al finalizar la capacitación y tarea formativa de los docentes en los diferentes planteles educativos, se abría el espacio para un diálogo con el objetivo de retroalimentar la experiencia vivida en el taller, una línea de comunicación abierta de ida y vuelta que no solo me permitió aprender de la experiencia profesional sino de la experiencia personal de todos los profesores que participaban activamente y que interactuaban con el contenido, con sus compañeros y conmigo, gracias a ese diálogo, obtuve el sentir docente, conciliar la teoría con la práctica y aplicarla en el aula, directamente con los alumnos, generar el interés más allá del contenido sino lograr el interés en el proceso de enseñanza aprendizaje tanto en los alumnos como en mi persona y poner en práctica todo ese aprendizaje.

Considero que este espacio tenía mayor riqueza de aprendizaje, porque nos encontrábamos de alguna manera en un ambiente entre iguales; fue del espacio propio del taller; si bien seguía siendo la “asesora” se entablaba un diálogo más abierto, sincero; por el hecho de no estar dentro del encuadre formal.

Considero que también tuve una formación en el área personal, que me permitió desarrollar un trato más empático con los docentes, los alumnos, los directivos y los padres de familia.

La formación personal mejoró mi capacidad para entablar relaciones personales con el procedimiento adecuado en las citas con padres de familia o con los propios alumnos, tener el lenguaje apropiado para expresar comentarios específicos y claros, que condujeran a la mejora de la situación motivo de dicha cita.

En el aula, también favoreció la comunicación con los alumnos, además los canales de comunicación fueron más cercanos, de ida y vuelta, es decir, en la práctica es necesario que el docente tenga una línea de confianza abierta con sus alumnos, esto permitirá que las sesiones sean reflexivas y participativas, los alumnos preguntan, dialogan e interactúan al saber que sus participaciones no serán juzgadas ni ridiculizadas, al contrario, es necesario que sepan que su voz es valiosa y necesaria para el aprendizaje personal y grupal.

Es bien sabido que los alumnos aprenden de forma significativa con sus iguales, observándose o escuchándose. Por lo tanto, es motivo de reflexión y de acción por parte de los docentes, generar esos momentos dentro del aula que permita el aprendizaje grupal a través de la escucha y la reflexión.

En el desempeño como asesora AMCO, tuve continuamente citas de retroalimentación con los docentes y directivos, en ellas se requería un lenguaje específico, es decir, amable y empático para llevar la sesión de una forma clara y cumplir con los objetivos

planteados en el taller, de forma que el docente pudiera dar seguimiento a la retroalimentación y convertir en una herramienta de crecimiento laboral los talleres.

En las citas LIM (Liceo Ibero Mexicano) con padres de familia y alumnos, de igual forma se requería un lenguaje apropiado, honesto y claro; que me permitiera expresar el objetivo de una forma empática, con conocimiento de que los padres de familia tienen cierto concepto de sus propios hijos, darles información que no sintieran como un ataque sino una retroalimentación y área de oportunidad del alumno, y que se pudiera trabajar en casa.

El proceso desarrollado en la formación personal ha sido un aprendizaje a largo plazo. Es por lo anterior que considero que mi proceso de formación fue integral.

Se realizó en ambas experiencias tanto en la formación como en la práctica docente un trabajo colaborativo, que reunía experiencias tanto de otros docentes, directivos, padres de familia y alumnos, en la transición de un área a la otra puedo analizar que el aprendizaje que obtuve de la formación, fue beneficiosa en la práctica docente, el trabajo de formación que se realizó en colaboración con los docentes de los diferentes planteles, generó directamente un cambio en la conducta, en realidad eran ellos los que mostraban el camino.

Cierto, los asesores promovíamos contenido complementario para la práctica, sin embargo, los diálogos con los docentes, su experiencia, la colaboración en los propios talleres, su participación, era lo que enriquecía la formación de ambos.

Los asesores guiábamos el contenido a presentar, pero los docentes aportaban con su experiencia los momentos que en las asesorías se iban presentando.

Durante esa labor, lo que en realidad ocurría era un ejemplo de colaboración entre pares, una formación compartida, nutrida de contenido nuevo, un trabajo que enriquecía la labor profesional en ambas materias y un aprendizaje dialógico.

Dichas experiencias fueron la base sólida que permitieron que mi práctica docente fuera empática, clara y dirigida, ya que pude poner en práctica lo aprendido en aquellas asesorías, el trabajo y experiencia recabada durante los años de asesora en realidad llenaron los espacios necesarios para poder cumplir años después en un plantel educativo.

5.1 Trabajo cooperativo en la formación y práctica docente

El trabajo cooperativo se caracteriza por la búsqueda de compartir el conocimiento entre sujetos. Dicha práctica resalta los diferentes roles de los participantes, no hay un líder que dirija, sino una participación conjunta con responsabilidad individual que integra y nutre el trabajo grupal. El desarrollo del proyecto y el crecimiento de los participantes es horizontal, es decir cada uno tiene una tarea y la finalidad es el reconocimiento de la inteligencia colectiva. (UNADE, 2019).

En la teoría del aprendizaje cooperativo, se establece el aprendizaje como algo que los estudiantes hacen, es decir requiere participación directa con sus conocimientos previos, lo que permite que se fomente el aprendizaje significativo; de esa misma forma, la labor que se realizaba en las asesorías AMCO, no solo implicaban una participación por parte de los asesores, los docentes eran los sujetos que nutrían los talleres, desde la participación en las actividades, las preguntas y respuestas durante el contenido, las conclusiones y ejemplificaciones finales integraban el objetivo.

La participación activa de los docentes en los talleres, maximizaban el contenido, las actividades y el objetivo final, una de las experiencias más gratificante era llevar a cabo algún taller con tema específico y ver aplicado ese contenido en las planeaciones y clases de los docentes; en este proceso, retomaban sus conocimientos previos para asimilar lo que les interesaba aprender, adquiriendo nuevos conocimientos en un aprendizaje activo y personal.

Ocurrió así cuando se impartía el taller de las inteligencias múltiples, era un taller planeado con un banco de actividades establecidas, donde se analizaban una a una las inteligencias con ejemplos claros y con actividades que resaltarán las mismas y que les permitían a los docentes tener una experiencia con las diferentes inteligencias.

Dicho banco de actividades se preparaba con la opción de modificarse en función de la participación dinámica de los docentes en las actividades, la dinámica solicitaba que intentaran interpretar el papel de alumnos y de esa forma, pudieran tener claridad en la integración de la teoría con la práctica.

Interactuar con el contenido era parte fundamental de los talleres, poder incluir el aprendizaje significativo que en futuras ocasiones le permitiría al docente comprender la herramienta de la cual podía echar mano al realizar sus planeaciones y actividades.

Comenzar el taller con música nos permitía generar un ambiente diferente y atender a la inteligencia musical o en otras ocasiones comenzar con una proyección que atendiera a la inteligencia visual, con una actividad de movimiento para la inteligencia kinestésica o finalizar con una reflexión que atendiera a la inteligencia intrapersonal, son ejemplo de la forma en que el taller se acercaba a cada una de las inteligencias de los docentes, ellos a su vez, tenían oportunidad de identificar cuál era su inteligencia dominante, explorarla y reconocerla.

A través de las actividades los docentes lograban identificar que inteligencia les proporcionaba mayor aprendizaje, el objetivo era que al vivir esa experiencia atendieran de la misma forma el proceso de aprendizaje de sus alumnos de manera individual y grupal.

Ese taller tenía como resultado clases más activas, participativas y claras respecto a la inteligencia que se establecía como primaria y partiendo de ese aprendizaje, desarrollarla y poder comprobar que los alumnos tienen diferentes formas de acercarse al contenido y desarrollar con mayor facilidad el conocimiento al atender la inteligencia que predomina.

5.2 Aprendizaje dialógico

A lo largo de los talleres, entablé interrelación con los docentes, no fue sino a través de la reflexión de aquellas prácticas en este trabajo de investigación que me percaté de que una práctica recurrente y enriquecedora es la amistad y conexión que establecí con los profesores; tanto en mi función como asesora, como docente frente a grupo; pero no la colaboración que se establecía desde los espacios formales; sino más la que se daba en lo informal.

“La labor colegiada forma parte de la política de la gestión institucional” (Esteve, 2013:355), formal e informal, es decir, el buen ambiente laboral que se tenía en la institución daba como resultado sesiones informales entre pares que complementaban la labor, era un trabajo cooperativo, espontáneo en el que se integraba personalmente la experiencia de cada docente, tener esos diálogos informales, daban cuenta no solo de la buena relación que entre pares se puede establecer si no del aprovechamiento que puede resultar el aprendizaje dialógico para la práctica profesional.

En las instituciones los docentes caminan entre lo ⁶instituido es decir lo que ya está establecido en la institución por medio de normas y valores, y lo ⁷instituyente, lo que se crea a partir de los docentes y sus diálogos e interpretación de su práctica profesional, desde este último espacio es donde las experiencias de formación y prácticas docentes se ven más enriquecidas.

⁶ Lo instituido según Berger y Luckmann es el orden que pone la institución, legítima y proporciona valores a las acciones institucionalizadas de los actores. Es necesario para el funcionamiento de la institución que se establezcan de manera indeleble en la conciencia del individuo. Lo instituido está dado por lo establecido, lo determinado y representa una fuerza que tiende a perpetuarse de un modo determinado, conservador y resignado, en contra de todo cambio.

⁷ Según Castoriadis, lo instituyente es la fuerza que se opone a lo instituido, es la portadora de la innovación, el cambio y la renovación.

Dentro de lo instituido como gestión laboral, se encuentra la labor colegiada, reuniones de trabajo de los docentes de una institución donde se abordan temas del contexto escolar, de manera mensual los colegios programan estas reuniones en función de una política educativa nacional o lo que se llama Consejo Técnico Escolar; “su función es tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de los alumnos” (SEP, 2022).

Estos Consejos Técnicos tienen como propósito “reflexionar sobre el compromiso de la escuela de garantizar que todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes alcancen el máximo logro de aprendizajes con inclusión y equidad” (SEP, 2022).

Organizados en tres momentos, sugieren se aborde desde el colectivo, el aspecto socioemocional, la reflexión de la labor docente y por último los asuntos de interés colectivo.

En el espacio generado para el Consejo Técnico Escolar, se abordan temas generales, en mi experiencia como parte del personal docente en el LIM y participando en esos Consejos Técnicos, las actividades incluían pruebas de ortografía, comprensión lectora y escritura de textos, es decir, principalmente era un espacio generado por la institución para promover la mejora en la práctica docente en el ámbito formal de la práctica didáctica, temas que hubieran surgido a lo largo del mes e incluso material administrativo al cual teníamos que dar cumplimiento. Sin embargo, en esos espacios formales poco se atendían los temas socioemocionales que las docentes teníamos interés en abordar.

El Colegio también solicitaba reuniones formales fuera del horario de trabajo como parte de la gestión institucional para garantizar el trabajo colegiado, en estas reuniones se abordaban temas generales como: planeaciones, actividades generales con los alumnos, evaluaciones, revisión de documentos y libros de textos.

Estas reuniones generaban momentos de reflexión personal, al mismo tiempo se concientizaba sobre la importancia de dialogar para aprender unos de otros y poner en práctica la cotidianeidad los contenidos desarrollados en conjunto.

Así pues, en el plano informal las reuniones se daban de manera espontánea, sin planeación o actividades previamente establecidas, era lo cotidiano lo que nos unía, la pertenencia al grupo que con el transcurso de los días se iba generando y la relevancia que tomaba el diálogo respecto a la colaboración grupal.

Cada docente aportaba contenido diferente a las pláticas, considero que en función de la personalidad de cada uno; cuando los docentes coincidimos en ciertos puntos de vista, problemáticas a las que nos enfrentamos tanto con la propia Institución como con los estudiantes; se generaba un aprendizaje dialógico.

Las iniciativas que parecen tener más éxito, comparten el objetivo central de promover la colaboración para el aprendizaje docente, el aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado.

(Vaillant, 2016:10)

El trabajo cooperativo entre docentes al igual que el trabajo cooperativo entre alumnos, requiere eliminar el aislamiento e integrar la interacción continua tanto en el aula como fuera de ella, tanto en lo formal como en lo informal, tanto en lo instruido como en lo instruyente.

En los momentos informales colegiados, se dialogaba tanto contenido pedagógico como estrategias didácticas o experiencias eficaces en la resolución de conflictos o prácticas docentes; hasta experiencias del trabajo diario, proyectos personales, área afectiva o relaciones personales.

En las reuniones informales colegiadas, también se apuesta a la ampliación de aprendizaje, procesos de comprensión y desarrollo de proyectos que transformen la práctica pedagógica.

Pude comprobar que, en la informalidad de nuestras reuniones, se incorporaba contenido valioso para las habilidades que se desarrollan en el aula, el diálogo era efectivo para el desarrollo profesional y personal.

La labor diaria docente, se veía analizada en esos espacios, lo que realmente ocurría en las aulas, las experiencias del día, los conflictos a resolver, lo anterior observado desde una perspectiva incluyente y colectiva, generaba experiencias en donde nos podíamos sentir apoyados unos a otros y poder compartir las buenas prácticas, en ese espacio informal se conformó una amistad en la cual nos brindamos apoyo incluso en el área personal.

De lo anterior puedo resaltar que el trabajo cooperativo va más allá de lo formal, a lo informal y a lo personal, de ahí que la tarea de formación se vea beneficiada por los espacios informales en las instituciones.

Los diálogos e intercambio de ideas entre iguales que permiten un aprendizaje y construye una mejor práctica docente.

El trabajo cooperativo es necesario en la formación docente, se requiere no solo lo informativo o el contenido, es condición que la práctica docente se dé a conocer entre pares, al difundir las experiencias y logros de los docentes entre sus iguales se promueven estrategias y procesos basados en el reconocimiento de los saberes de la docencia, el aprendizaje profesional se complementa desde la formación y se refleja en la práctica.

Las asesorías AMCO, tenían como objetivo aclarar el procedimiento de la puesta en práctica del programa, es decir la herramienta de la que podían tomarse los docentes para complementar su labor.

Otro objetivo era la formación docente por medio de talleres, incursionando en esa área se tomaban en cuenta las necesidades particulares de los docentes y de las instituciones, el seguimiento que se daba por nuestra parte complementaba el caminar desde la formación hasta la práctica profesional.

Los talleres en primer plano tenían como objetivo aclarar o incorporar ciertos temas a la docencia, sin embargo y analizando a fondo lo que ocurría en ellos, es importante resaltar el trabajo cooperativo que se realizaba, el trabajo colegiado y el aprendizaje dialógico que se llevaba a cabo.

Los talleres tenían contenido, duración, actividades y objetivos específicos, se programaban con anticipación y se atendían en tiempo y forma con los materiales necesarios, pero en la mayoría de las ocasiones era la interacción, el diálogo, el actuar y la disposición del profesorado lo que enriquecía la labor de la asesoría y de la docencia.

En su mayoría los talleres se atendían una vez finalizadas las clases, los docentes podían tomar un refrigerio previo al comienzo de la actividad, la actitud de los participantes era muy importante ya que eso favorecía y enriquecía o por el contrario no permitía que las actividades fluyeran.

El trabajo que se realizaba entre docentes, permitía articular los contenidos y las actividades del taller, así mismo, ocurría en el aula cuando participé como docente titular al incorporar el trabajo cooperativo entre los alumnos, en ambos casos tanto entre docentes como entre alumnos el aprendizaje que se buscaba era dialógico e integral.

La participación grupal y comprometida era la base para que la cooperación entre pares, favoreciera la práctica del proceso enseñanza-aprendizaje.

Así como aprenden los alumnos, igual deberán aprender los maestros, el clima laboral deberá estar diseñado en función de la cooperación colegiada, el equipo debe ser capaz de generar aprendizaje dialógico, es decir, el diálogo debe producir condiciones que incrementen la transformación en la labor docente.

“El aprendizaje dialógico resulta del diálogo igualitario, esto es, del diálogo entre iguales basado en pretensiones de validez: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la igualdad de diferencias, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la transformación y la solidaridad” (Aubert, 2004: 124).

Así pues, se da entre iguales, resaltando la personalidad, los valores, la experiencia y lo afectivo.

Para que sea igualitario deberá incorporar a los participantes de la educación a la reflexión y toma de decisiones sobre temas relevantes, aunque en teoría este debería ser el ideal, de manera formal en el LIM, no se vivía de cerca la participación colegiada respecto a la toma de decisiones.

El área administrativa tenía la batuta respecto a la posición educativa, sin embargo, en lo informal, los docentes teníamos la oportunidad de dialogar y aprender de las experiencias de los compañeros, la toma de decisión de las actividades en el aula o de la interacción con los alumnos recaía en nosotros.

En algunas ocasiones del trabajo colegiado, se tomó en cuenta la aportación de ciertos docentes, principalmente por su experiencia en el área, aunque de manera general la

voz de los sujetos no tenía la misma validez, se podría decir que los directivos tenían la voz principal.

Como asesora se promovían estos cambios en los planteles, aunque he de reconocer que una vez siendo docente, el cambio era complicado, generar nuevas dinámicas y que éstas fueran aceptadas no siempre se lograba.

El diálogo como instrumento de cambio no solo en los profesionales de la educación, sino como herramienta en la relación docente-alumnos, en el aula, ha de ser parte del aprendizaje, al compartir experiencias, reflexionar las diferencias y generar participación activa, promueve en el aula el aprendizaje dialógico y cooperativo.

Los talleres se abordaban desde el plano formal, sin embargo, en el transcurso del tiempo podemos analizar que lo sustancial venía de la informalidad, la confianza que se generaba tanto entre ellos como con los asesores.

Al principio se podía percibir la resistencia de los docentes; la primera visita se hacía como diagnóstico, es decir ubicar las necesidades específicas de los profesores, se realizaba una entrevista con los directivos y coordinadores para tener conocimiento del sentir y conocer de primera mano las necesidades que ellos consideraban pertinentes abordar, una vez terminada la entrevista, procedíamos a la visita en el aula, aquí se sentía la resistencia y nerviosismo por parte de los docentes, ya que la mayoría sentía al asesor como un evaluador de su práctica, en realidad lo que nos llevaba a las aulas era la oportunidad de presenciar las situaciones cotidianas que los docentes viven en los centros educativos, tomar nota y permitirnos apoyarlos en lo que ellos mismos consideraban necesario.

Una vez finalizada esta visita, se complementaba con una retroalimentación, ésta se realizaba desde un plano de diálogo entre iguales, lo que favorecía un aprendizaje.

Estos diálogos incorporaban experiencia para ambos sujetos, tanto a los profesores como a los capacitadores, el aprendizaje era mutuo.

El trabajo del taller en la mayoría de las ocasiones se proponía en una segunda visita ya con un diagnóstico tanto de la dirección como del propio docente, de la reflexión de su práctica y de sus áreas de oportunidad.

En la formalidad del taller se intentaba trabajar el aprendizaje cooperativo, grupos pequeños de docentes, realizando actividades en un espacio efectivo para el desarrollo profesional, aunque en algunos talleres o grupos no se lograba.

Algunas de las razones que pude observar en los espacios donde no se pudo generar el aprendizaje cooperativo, posiblemente era la respuesta de los docentes ante la propuesta de trabajo, es decir un poco de desinterés inicial, la instrucción por parte de la dirección, ya fuera una directriz obligatoria o consensuada (en este caso los docentes estaban abiertos e incluso participativos), también era importante el horario, el tiempo de duración, las actividades planeadas; es decir, varios aspectos influían.

El objetivo inicial sin embargo contemplaba el aprendizaje cooperativo, había una instrucción clara donde se solicitaba no sólo reunirse en equipos, sino colaborar en las actividades, en las reflexiones, se informaba que el esfuerzo debía ser grupal, cada quién asumía su responsabilidad sin olvidar que la interacción con los compañeros era el éxito que se buscaba.

El trabajo colegiado se daba más en lo informal, una vez que avanzaba el taller, ya no éramos sujetos externos, se había formado un lazo de confianza en donde los profesores podían aportar, opinar, dialogar e intervenir con el contenido y en las actividades, la importancia de la socialización profesional para lograr el aprendizaje colectivo, los argumentos que expresaban eran valiosos para el aprendizaje de sus pares, es ahí donde el diálogo tomaba importancia, la validez del contenido en su

experiencia profesional, la reflexión que se lograba en las sesiones, incluían todo tipo de información tanto personal como profesional, ahondar de esta forma con sujetos, rebasaba las expectativas iniciales, es decir, las conclusiones finales implicaban un análisis de la práctica profesional, la retroalimentación grupal y la autoevaluación.

En cada sesión se propiciaba una evaluación grupal, algunos docentes compartían el aprendizaje de la sesión, pero algunos otros evaluaban su práctica en términos de oportunidad de crecimiento, cuando la evaluación generalizaba un tema que hacía eco en otros docentes, se encontraba un recurso alentador de la práctica y de la necesidad de continuar con la formación profesional.

Cada taller, cada docente, cada experiencia era diferente, el trabajo con los docentes en ciertas instituciones donde se lograba formar un colectivo de aprendizaje, funcionaba de manera autogestora, es decir los docentes eran autónomos y guiaban el objetivo de tal forma que se volvía parte de lo instituyente, sus propias normas, reglas y formas de manejar el proceso educativo, a sus alumnos y a las relaciones de ellos mismos, generaban espacios de trabajo donde podían seguir con la dinámica de aprendizaje personal y profesional.

Se encontraban también colegios donde no se incorporaba lo cooperativo, considero que posiblemente eran colegios donde se necesitaba primero un taller que pudiera generar identificación grupal e integración del equipo de trabajo.

Los espacios generados para estas prácticas de gestión educativa y formación docente intentaban atender los dilemas que viven diariamente los docentes; sus dudas, angustias, emociones, eran espacios para el diálogo, se les invitaba a reflexionar y compartir sus experiencias dentro y fuera del aula y apoyarlos para hacer frente a los cambios y exigencias institucionales.

El trabajo de seguimiento atendía en la práctica formal a las dudas en el contenido de los libros o de los talleres, es decir un crecimiento profesional, en la práctica informal, atendía a sus sentimientos y propósitos, en estos diálogos se daba el crecimiento personal, las dudas y angustias que se generaban en el día a día no solo como docentes, sino como personas con la responsabilidad de cumplir con toda una línea de trabajo y discursiva, eso en ocasiones eran los temas principales de las reuniones, cómo lograr realmente que los alumnos aprendan, cómo identificar la inteligencia que predomina para poder atenderla, cómo desarrollar el aprendizaje significativo en su vida o cómo implementar de manera grupal el aprendizaje cooperativo.

Cuestiones que diariamente debían atender no sólo como una teoría sino en la práctica y que les generaba confusión y reflexión. Situaciones que considero poco se toman en cuenta en cuanto a la formación profesional, la formación personal como un escenario primordial en la formación docente, es decir primero viene el ser humano y luego el profesional.

Es necesario reconocer que los docentes requieren un espacio colegiado que les permita interactuar, reflexionar y aprender, en consideración de lo valioso que es el conocimiento que poseen gracias a su experiencia educativa y saber pedagógico, práctica que una vez compartida enriquecerá a sí mismo y a sus pares. “Los docentes aprenden a medida que sus educandos aprenden: estudiando, haciendo y reflexionando; colaborando con otros docentes, observando a sus estudiantes y compartiendo lo que ven” (Hammond, 2001:93).

Una práctica docente que puede ser enriquecida a través del trabajo cooperativo es la planeación didáctica. Sin embargo, qué características debería tener esta colaboración en el proceso de planeación y desde qué espacios y prácticas (ya sea formal o informal) se favorece.

5.3 Complejidad de los procesos formativos y las relaciones interpersonales

La planeación en las dos experiencias profesionales; se dieron en diferentes circunstancias y posibilidades; el trabajo cooperativo no siempre fue una condición ni en lo formal ni en lo informal; por ejemplo, en el proceso de formación y capacitación docente en el sistema AMCO, se contaban con un banco de talleres como herramienta para apoyar a la capacitación, este banco fue elaborado por asesores a lo largo de los años y se fue adaptando a las necesidades de los colegios y del profesorado.

De esa forma, tuve oportunidad de incorporar actividades y contenido que atendiera la construcción y el análisis del aprendizaje en el aula, las estrategias didácticas utilizadas en los talleres apuntaban a lo que se esperaba que los docentes reconocieran como importante para su vida en el aula, la construcción del trabajo en los talleres se enfocaba en resaltar el trabajo cotidiano en los centros educativos, actividades centradas en la mejora profesional, ejemplificaciones de solución de conflictos y oportunidades para desarrollar habilidades que transformaran la práctica profesional.

El trabajo cooperativo no era un proceso continuo entre asesores, era más bien individual y atendiendo a los colegios de los que éramos responsables.

La planeación en los talleres era formalizada a través de formatos AMCO, calendarización y evaluación de las visitas, no exigía una planeación didáctica formal, pero se atendía el diagnóstico inicial de los docentes en la primera visita, para seleccionar el contenido y estrategias del banco de talleres.

En algunos momentos se permitía modificar cierto contenido de los talleres que pudiera atender los intereses de los colegios.

Las asesorías AMCO, partían de un proceso administrativo que contemplaba de inicio el seguimiento a la venta del programa, una vez que se cumplía con ese requisito institucional, se atendían las visitas de observación y el seguimiento en la capacitación de los docentes que no conocían el método y que requerían las herramientas para poder cumplir con los objetivos.

El trabajo de asesoría se fue desarrollando y se convirtió en un apoyo académico que daba atención a la tarea formativa de los docentes, sin embargo, nuestra labor no contemplaba una colaboración formal entre los compañeros asesores.

La planeación didáctica que se daba en el Liceo, de igual manera atendía al diagnóstico inicial de los alumnos, de manera formal el trabajo cooperativo entre docentes no era común, salvo en el plano informal donde se compartían, estrategias, inquietudes e incluso planeaciones y experiencias que daban respuesta a la necesidad propia de cada uno de nosotros.

Desde el plano institucional eran pocos los momentos (una o dos veces por año) que se promovía el trabajo cooperativo para el proceso de planeación, se daba autonomía al docente para organizar las actividades, sin embargo, esto estaba ceñido a un plano administrativo, pues teníamos que dar respuesta a un formato preestablecido que de alguna manera predeterminaba la estructura y la forma de diseñar el aprendizaje (*taller Diseñando el aprendizaje*).

En el ámbito educativo se establece la importancia de la formación y la capacitación docente y en consecuencia la importancia de la planeación, sin embargo no todas las instituciones abren los canales adecuados que permitan a los docentes establecer un aprendizaje dialógico, momentos en los que ellos pueden dar seguimiento a la puesta en práctica de su planeación y evaluar sus logros, identificar las modificaciones necesarias que les permitan mejorar su intervención en el aula y como menciona Di Caudo (2007) que les permita transformarse, modificarse y asimilar conocimiento para

construirse como individuo y como partícipes de la sociedad, tanto ellos como los educandos.

Sin embargo, a pesar de los diferentes contextos donde la práctica y planeación docente se llevan a cabo, de las limitaciones institucionales y administrativas, finalmente “la planeación didáctica se organiza de acuerdo a la concepción que tenga el profesor del aprendizaje, el conocimiento y la docencia” Alonso (2009), pues esta concepción organiza y desarrolla las planeaciones y la propia práctica. modifica el propio desarrollo en el aula, tanto en el contenido como con los alumnos y su aprendizaje; es decir, existe cierto nivel de injerencia o libertad de cátedra por parte del docente; lo que hace de esta práctica siempre una posibilidad, una promesa educativa.

El resultado de la práctica es consecuencia directa de la concepción subjetiva que se forma a partir de la experiencia del proceso enseñanza aprendizaje.

En mi práctica profesional, era interesante ver el resultado de agregar ciertas prácticas pedagógicas que había llevado a cabo en AMCO, que en el Liceo no se conocían pero que permitían incorporar la experiencia, con la finalidad de cumplir el perfil de egreso de la institución.

Los lineamientos pedagógicos que se establecen tanto en AMCO como en el Liceo, están sujetos a ese perfil de egreso que se intenta lograr con la planeación y la práctica docente, pero en ese sentido, qué papel desempeñan tanto docentes como alumnos, más allá de su propio lugar como sujetos en el proceso, está la importancia de pensar en ellos al momento de planear, no para lograr el objetivo instituido sino para el desarrollo integral del sujeto, pensar qué requieren como personas, cómo se pueden atender sus necesidades, sus angustias, sus pensamientos y sentimientos.

En mi práctica como asesora intenté establecer el canal de comunicación con los docentes, más en el plano informal, pensar en lo que ellos requerían y en los sentimientos que les generaba atender el taller, participar y aprender el contenido.

Como docente frente a grupo tuve más posibilidad de retomar la formación integral de los alumnos más en la práctica que en la propia planeación, en el aula podía construir la comunicación cercana, la que atiende al alumno como un sujeto integral.

Los asesores AMCO, no teníamos la oportunidad de planear los talleres de manera colaborativa con nuestros compañeros, en vista de que los talleres prácticamente ya estaban elaborados en el banco de talleres con el que contábamos, en una o dos ocasiones tuve oportunidad de compartir un taller con una de mis compañeras y aunque el taller, el contenido, el tiempo y las actividades ya estaban establecidas, la oportunidad de ver en acción a una de mis iguales, escuchar su experiencia, su retroalimentación con los docentes y la evaluación que lograba junto con ellos, logró mejorar mi propia práctica en formación y en docencia; es decir, al practicar la docente de manera colaborativa permite enriquecer el trabajo; pues casi siempre es un trabajo solitario.

El proceso de planeación en AMCO de mi parte no era necesario, pero la puesta en práctica se enriquece cada vez más con cada experiencia y con la colaboración entre formadores.

En las visitas de seguimiento se recomendaba el trabajo colaborativo entre iguales y en la mayoría de las ocasiones al principio ocurría que se compartían actividades o experiencia en el aula, pero al transcurrir el ciclo escolar, las actividades administrativa, festivales, cumplimiento de lineamientos SEP, etcétera; poco a poco se iban perdiendo esas sesiones de trabajo, para dar paso al trabajo individual realizado en casa y con el que se cumplía la entrega de planeación pero no el trabajo colaborativo.

“La dimensión social es esencial y constructiva del ser humano” (Di Caudo, 2007:99). Y es ahí donde el alumno o incluso el docente no puede construirse de manera individual, requiere de sus iguales para crecer y desarrollarse, el contexto que lo rodea estará determinando su propia forma de aprender y de enseñar. Es atención de nosotros como docentes intentar abrir esta dimensión de aprendizaje social y a su vez significativo.

Dicho lo anterior por un lado está la planeación, es decir, lo que queremos lograr, el ideal y por otro lado está la práctica. El alumno se encuentra en medio de este proceso, tiene una experiencia subjetiva y ellos con sus emociones y valores participan o no, en su construcción como sujeto integral; el docente se presenta como agente con capacidad para deliberar y mejorar su práctica profesional.

En mi práctica a pesar de la buena intención de querer lograr la integración de todos los alumnos, no siempre logré conectar con todos ellos, me doy cuenta que adaptar la práctica didáctica según las necesidades e intereses de los estudiantes, es una condición necesaria para el proceso de enseñar y de aprender, pero también una actividad que requiere ver al otro como un ser humano que siente, piensa, cree, imagina y conoce el mundo que le rodea; acercar las experiencias de aprendizaje a sus intereses y necesidades no implica solamente hablar de temas que les son cercanos; tenemos que ir más allá, tratar de conocer e interactuar con ellos desde sus sentimientos, emociones, valores, motivaciones y sensibilidades.

Se ha de ver entonces al docente como un mediador entre los alumnos y el contenido, su selección y su creatividad. Según Freire, se requiere entonces “el docente-formador”, es decir ver al docente como un participante activo que se reconoce de manera individual y social y que tiene la capacidad de interpretar la realidad para intervenir en ella. “La educación como realidad permanente en la vida individual y social, permite comprender cómo se articulan en un todo la cultura y el desarrollo individual”. (Di Caudo, 2007:102).

Es desde un espacio colaborativo donde los formadores participan en un mismo ambiente educativo, tomando conciencia del rol, del trabajo grupal y analizando las necesidades de los sujetos. Ambos sujetos: docente y alumno, son relevantes al momento de planear y de practicar la docencia.

En las planeaciones que se realizaban en el Liceo, se debía atender a los planteamientos pedagógicos, principalmente la práctica constructivista y crítica, debía ser un proceso de aprendizaje significativo donde los alumnos a través de las actividades y del diálogo pudieran atender el conocimiento y en la evaluación dar cuenta de lo que habían aprendido, sin embargo el formato institucional y la práctica administrativa se debatían entre los ideales tradicionales y las prácticas de escuela nueva.

Los docentes teníamos la intención de cumplir con la didáctica constructivista, sin embargo había ciertas planeaciones o asignaturas en las que era poco probable que se cumpliera, había otras en las que el contenido y las actividades se acercaban a la intención: por ejemplo las planeaciones que contenían debates entre los alumnos, una actividad en la que se ejercía el conocimiento en equipo, dos equipos conformaban la totalidad y cada uno de ellos debía defender la postura que el tema indicaba, en estas actividades la participación era continua, los alumnos sentían la dinámica grupal como un acompañamiento a sus participaciones, entre ellos se alentaban y se felicitaban al defender la postura.

Actividades como esa o algunas al aire libre se podían agregar ocasionalmente en las planeaciones, ya que al mismo tiempo había que mantener el orden en los patios del colegio.

Una de las planeaciones que elaboré en el Liceo, involucraba la participación de los alumnos en el patio, sin embargo, antes de poder realizar la actividad, se requería

autorización de la dirección para poder salir del salón, en esa ocasión estábamos abordando en la asignatura de geografía el tema ubicación geográfica y coordenadas geográficas de los países y ciudades, se realizó la actividad en el exterior para ubicar el sol, luego ubicamos por dónde sale y por dónde se pone el sol, con esta información ubicaron el océano y los continentes, luego algunos de los países, mismos que ellos apuntaban, una vez ubicados a través de la kinestesia, luego avanzamos a las líneas imaginarias latitud y altitud y con un mapamundi jugaron a encontrar las coordenadas geográficas de ciertos países o viceversa, se les dictaban las coordenadas y ellos encontraban qué lugar se localizaba en esa ubicación. Estas y otras actividades que eran necesarias y abordaban la didáctica solicitada, requerían autorización administrativa.

Los docentes nos sentimos con el compromiso de abordar todos y cada una de las variables que existen en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo es sabido que el resultado en la mayoría de las ocasiones varía de los ideales, la educación como un proceso involucra actividades, contenido, planes, etcétera, pero como sujetos en el aula el proceso va más allá de la planeación didáctica, pues se involucra lo emocional, lo sentimental, incluso lo contextual de los alumnos y del propio docente.

Es ciertamente una actividad satisfactoria sentir que se logró una colaboración en el aprendizaje grupal o en lo significativo, pero aún más beneficio personal otorga el sentimiento de conexión con los alumnos como individuos, donde ellos son los que nos involucran en su proceso de aprendizaje y no sólo en el aula sino fuera de ella, en su momento de juego, de convivencia con sus iguales, cuando nos invitan a participar en sus actividades o en sus diálogos, es en esos momentos donde podemos destacar que nuestra presencia en su vida va más allá del área académica.

En realidad, nuestra intervención puede marcar la diferencia en su propia vida, somos parte del crecimiento personal de esos individuos y esa es la representación máxima de nuestra labor docente. “El primero que tiene que ir feliz a la escuela es el maestro”

Alicia Tojeiro. Y es a través de la felicidad que podemos interactuar con nuestros alumnos.

Al respecto, recuerdo dos docentes en mi infancia, que manifestaban a través del lenguaje corporal felicidad al llegar al aula, ellas marcaron mi paso por la primaria, la maestra de tercero y la de quinto, en ambos casos no fue realmente por el aprendizaje que logré en su ciclo escolar, sino por la forma en cómo ellas se acercaron a mí, la escucha que tuve de su parte, la paciencia que me brindaron e incluso lo estricto en la solicitud de los trabajos; dicha marca se extendió a lo largo de mi vida, hasta el día de hoy recuerdo su presencia en mi crecimiento personal y profesional.

6. RECOMENDACIONES PARA MEJORAR LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Las propuestas formativas o talleres de capacitación han sido a lo largo de la formación profesional continua, una puesta en práctica que logra acercar la actualización a los docentes y capacitarlos en temas de interés principalmente para las instituciones en las que laboran, es en este panorama en que la formación continua o mejor dicho la tarea formativa, (ya que es una formación continua en toda la etapa laboral) de los docentes ha dejado de lado la formación integral, aquella que incluya en primera instancia al docente como individuo, desde su perspectiva, su contexto y su experiencia el eje o centro de dicha formación.

Son algunas propuestas formativas centradas en el ser docente como eje principal de los temas de interés, desarrolladas e implementadas a partir de diálogos con docentes y escucha de sus necesidades las que atienden el área personal para dar paso a la profesional. Es en este espacio donde me permito aportar; ¿qué se busca al implementar un taller con docentes?, ¿cómo lograr que los docentes participen de manera continua? y que además consideren que el aprendizaje les servirá no solo para su práctica profesional sino para su desarrollo personal.

Una propuesta actual para la formación docente desde una perspectiva más humanista e integral, debería incluir una orientación personal, fortalecer sus capacidades y dar seguimiento a las acciones de intervención educativa.

En el trabajo en el aula es cierto que debe dar respuesta al abordaje pedagógico instituido, sin embargo, el docente como elemento central de su formación, debe contribuir al desarrollo integral, promover el aprendizaje dialógico y los saberes que desarrollen un proceso de enseñanza aprendizaje, con esta propuesta, es el docente el principal beneficiado, ya que por un lado se atiende de manera integral su desarrollo y esto a su vez, potencializa su práctica en el aula.

Las prácticas de formación integral y continua, deben fortalecer tanto la relación docente-alumno, así como el proceso enseñanza-aprendizaje. Se pueden ofrecer espacios, cursos o talleres donde se promueva la integración personal y profesional, el trabajo reflexivo de su propia práctica debiera ser un componente que determine parte del contenido, el diálogo de sus saberes entre pares es otro componente determinante ya que es ahí donde se pueda desarrollar la práctica integral y ésta a su vez verse representada en espacios de formación integral, es decir las áreas: social y emocional, física, intelectual, cognitiva, ética, mental y espiritual.

Considero importante incorporar a la formación integral de los docentes, una formación desde el trabajo colaborativo, cada docente cuenta con habilidades y cualidades diferentes, el objetivo de esta formación, sería incorporar dicho potencial al objetivo grupal, desde formación personal hasta planeaciones y práctica didáctica (es decir todo el proceso); al compartir sus ideas, opiniones y percepciones de la actividad diaria, se construye un aprendizaje grupal, mismo que podría cooperar en la resolución de conflictos o desacuerdos que ocurren en la práctica.

La formación en trabajo colaborativo podría complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un espacio de trabajo cooperativo, dialógico y significativo para los profesores de manera formal o incluso informal (como suele ocurrir en algunos centros de trabajo).

Además, el trabajo en equipo, une a los compañeros con un interés en común, con temas que los llevan al análisis y reflexión de la práctica profesional docente, podrían ser espacios donde se procure dar solución a temas de conflicto personal respecto a su labor diaria y permitir que a través de la integración se logren las metas y objetivos tanto personales como institucionales.

La tarea formativa deberá valorarse, analizarse y evaluarse desde la construcción de un saber pedagógico que genere el cambio educativo en el país. (INEE, 2018);

reconociendo la capacidad del docente para transformar su propia práctica, desde su participación activa en la reflexión de sus propias prácticas individuales y colectiva; pero esta condición no puede favorecerse si no se considera al docente como un igual; por ello el trabajo entre pares es una necesidad que permitiría este tipo de desarrollo profesional.

“Así es como al plantearse en los documentos oficiales se tendría de mano la tarea formativa integral, sin embargo, podríamos pensar que se ha pasado por alto el área afectiva en las instituciones educativas” (Rodríguez, 2011:4). Es necesario saber que los docentes son afectivos y emocionales, así como los alumnos, que son seres que piensan, sienten, anhelan y tienen aspiraciones, estas características se manifiestan en la práctica didáctica, los docentes reconocen el valor de sus alumnos y de ellos mismos, se esfuerzan por comprender a los otros, de percibir su mundo interior y de crear relaciones sanas entre sus pares y con sus alumnos.

Por esa razón tiene importancia desarrollar el área afectiva en ellos, la tarea formativa debe pensarse y verlos en la totalidad, saber escucharlos y comprenderlos para lograr que ellos sean parte real del cambio en los alumnos y por consiguiente en la sociedad.

Se podría enfocar la tarea formativa desde el diálogo y la escucha con los docentes, incorporar sus saberes y experiencias, sus reflexiones y el aprendizaje en la práctica diaria, escuchar las necesidades desde su punto de interés y desde las aulas.

Observar la práctica docente implica empatizar con esas necesidades y desde ese espacio desarrollar el trabajo cooperativo entre los profesores. Así la institución podría promover una formación de calidad, para garantizar que la tarea de formación continua docente sea significativa para los diferentes actores: docentes, estudiantes y miembros de una Institución; con ello se busca que los profesores se sientan identificados con las propuestas formativas que les ofrecen; pues se involucran no sólo con su práctica sino con sus intereses y necesidades.

Es necesario comenzar la tarea formativa del docente, con la reflexión de su propia práctica, a través de un proceso de escucha y diálogo con el profesorado, comprender, interpretar y analizar con empatía su labor diaria, considerando las diferentes áreas de desarrollo personal y profesional; dicha reflexión dará pie a las estrategias y propuestas del trayecto formativo por el que el docente desea transitar.

Saber qué habilidades, destrezas y conocimientos desean fortalecer en su vida personal y profesional, de manera que la continuidad en su formación les sea útil, tenga sentido y les permita desarrollar plenamente su labor docente.

La tarea formativa docente es una necesidad personal y profesional, donde a través del análisis y estudio pedagógico, se pueden desarrollar las herramientas que harán de nuestra práctica didáctica un espacio de enseñanza-aprendizaje para todos los actores, sabiendo que el docente aprende del alumno y viceversa, y además el docente aprende de sus pares, deberá ser desde ese espacio donde se reconcilie la teoría con la práctica, en la formalidad e informalidad del aula se hará la identificación del contenido y apropiación para lograr lo significativo.

7. REFLEXIONES FINALES

Este trabajo de recuperación de experiencia profesional me llevó al reconocimiento, comprensión y análisis de mi propia práctica. El camino para recordar los momentos más relevantes de esta experiencia, se fue desarrollando en diferentes etapas y pude poner en práctica la estrategia metodológica narrativa e interpretativa, lo cual me permitió reconocer las ventajas formativas y de investigación de este proceso.

La construcción de trabajo de recuperación se realizó en un proceso de espiral entre el relato y la investigación teórica, la narrativa de la experiencia fue dando pie a la búsqueda de teoría para enriquecer el diálogo interpretativo que me permitiera analizar y reflexionar las propuestas didácticas con las que colaboré.

Este trabajo me permitió indagar respecto a la labor docente, más allá de mi experiencia, la reflexión de la necesidad de continuar con la formación asertiva donde la práctica se vea beneficiada a través de un proyecto continuo.

El proceso de recuperar la propia labor de formación y de docencia, me llevó al análisis y reflexión de la vida en el aula, la complejidad de la enseñanza-aprendizaje y de las relaciones personales que se generan con los actores, ya sea directivos, alumnos, padres de familia o mismos compañeros; las estrategias que seguimos en el trayecto de nuestra práctica, está claro que no solo tiene que ver con lo profesional sino también con lo personal, incluso a través de los diálogos con los docentes a los que tuve oportunidad de visitar, manifestaban la necesidad que se atendiera el área afectiva, social y emocional; esto a la luz de haber participado en diferentes talleres o cursos que en general atendían la profesionalización, dejando de lado sus necesidades, además otra reflexión que salía a flote era el propósito que persigue la formación docente actual.

Los profesores saben del reto de lograr que se pongan en práctica las estrategias desarrolladas en la formación continua, que incorporen los aprendizajes, que analicen lo que ocurre en el aula, la relación con los alumnos, el intercambio de experiencias con sus compañeros y que contribuya con su vivencia práctica a la mejora del propio proceso de enseñanza-aprendizaje con ánimo de motivar e incentivar en el alumno una respuesta de análisis, confianza y compromiso hacia su propio aprendizaje.

El reto es grande, cumplir con el deber ser (según lo institucional) nos lleva a la puesta en práctica de una formación clara, transparente y segura hacia los docentes, el plan de formación y los medios necesarios para responder a los resultados esperados tanto en la calidad educativa como en la transformación de la sociedad.

Es necesario que la tarea formativa, inicie atendiendo al ser integral, el profesor como individuo complejo, contemplando su contexto, ideología y aprendizajes, atender lo emocional, afectivo y social de los docentes, es fundamental para que ellos tengan la oportunidad de expresar y solventar las necesidades y aprendizajes previos que se requieren para poder anclar el contenido pedagógico de la formación continua, es decir, las herramientas didácticas con las que cuentan los docentes en el aula son resultado de su formación personal y posteriormente profesional.

Aunado a la atención integral de los docentes, es necesaria la creación de espacios formales e informales que les permitan a los profesores tener un aprendizaje dialógico a través de la experiencia ajena y común de sus pares. Esta aportación como parte de lo instituido en los centros educativos, estaría en posibilidad de promover en los actores una participación activa en la toma de decisiones de manera colectiva y consensuada, visto que el aprendizaje para que sea significativo debe venir desde el propio sujeto, así mismo con los profesores, el contenido de la tarea de formación debe venir desde sus inquietudes y necesidades académicas y didácticas, de esa forma poder conciliar la teoría con la práctica en los docentes y a su vez en los alumnos.

Esta investigación me permitió reflexionar sobre el proceso educativo, los actores, las instituciones y su participación en la sociedad. La reflexión diaria del docente y la autoevaluación de su desempeño, podrían dar aportaciones respecto a cómo debe ser el proceso educativo, es necesaria esa reflexión para determinar los contenidos de la formación continua enfocados en las necesidades de la práctica, es decir, la formación de los profesores debe dar respuesta al proceso de aprendizaje que se busca en el aula.

En el proceso educativo se habla en teoría de una participación conjunta: sociedad, profesorado e instituciones, sin embargo, en la práctica es común encontrar que muchos docentes se llevan la principal carga del cumplimiento de dicho proceso. La propuesta debería promover que todos los actores participen activamente en la enseñanza y lo que conlleva, que el cumplimiento de los objetivos académicos, no solo fuera en la escuela sino continuar con el proceso en casa y en los otros contextos en los que los alumnos conviven.

Los centros educativos deberían ser espacios que aporten a los docentes instrumentos para el cumplimiento de estrategias y objetivos, y así mismo solicitar a los padres de familia que sean parte fundamental del aprendizaje continuo de los alumnos, de esa forma institución y sociedad ser un ambiente conjunto, además es necesario permitir que los alumnos sean constructores de su propio conocimiento, generar pensamiento crítico y reflexivo de su propio aprendizaje.

En los espacios de análisis y autoevaluación que tenía con los docentes pude rescatar que algunos de ellos sienten una brecha entre cómo debe ser el proceso educativo y cómo es realmente en la práctica, saben que el alumno debe construirse a sí mismo en el proceso, pero eso lleva tiempo que en ocasiones no tienen a causa del cumplimiento de tareas administrativas que también deben atender, aunado al cumplimiento institucional que en ocasiones no les permite participar con libertad en dicho proceso.

Las expectativas que la sociedad tiene del docente son altas, se espera de ellos un cumplimiento excepcional, se solicita a los profesores actividades y en ocasiones se ven rebasados por dichas tareas. Los docentes atienden el área académica de los alumnos, pero además en el modelo actual de educación es petición que su práctica educativa sea innovadora y creativa, que incorporen actividades que generen en los alumnos cambios de actitudes y mejoras en las habilidades y en el aprendizaje; por ello es importante que se generen los espacios para que su formación y mejora del proceso educativo sean procesos en constante desarrollo.

8. REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Balandra Arturo y Virginia Álvarez Tenorio (2014). *Métodos en la Investigación Educativa*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional, p. 43-45 México.

Aubert, Adriana (2004). *Dialogar y transformar Pedagogía crítica del siglo XXI*. Editorial Graó, p. 123-125, Barcelona.

Ausubel, David (1978). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas, p. 53-78, México.

Ducoing Watty, Patricia (2013). *Procesos de formación 2002-2011*. Editorial ANUIES. Vol. 1 p. 47-100, México.

Gardner, Howard (1995). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Editorial Basic Books, p.223-261, Nueva York.

Hammond, Linda (2001). *La innovación en la enseñanza*. Editorial Paidós, p. 93, Argentina.

Maya Betancourt, Arnobio. (2007). *El Taller Educativo ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Cooperativa Editorial Magisterio, p. 113, Colombia.

Rodríguez Palmero, Ma. Luz (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro, Barcelona

ARTÍCULOS

Alonso Tejeda, María Eréndira (2009). *Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica*. Cuaderno de formación de profesores, no. 3 vol. 8 UNAM. México

Barba Téllez, María Nela y Maritza Cuenca Díaz. (2007). *Piaget y Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo*. Revista Iberoamericana de Educación, núm. 42. Cuba

Di Caudo, María (2007). *La Construcción de los Sujetos de la Educación*. Colección de Filosofía de la Educación, núm. 2, pp. 91-131. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador.

España Bone, Yolanda (2019), *La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo*. Revista Cubana de Educación Superior vol. 40 no. 1, Cuba.

Esteva Romo, Aranzazú (2013) *El trabajo colegiado docente normalista: entre lo instituido y lo instituyente*. UNAM, pp. 355-388, México

Gutiérrez Espíndola, José Luis (2018). *Una propuesta para el desarrollo profesional de docentes en México*. núm. 11 año 4, p. 11, Revista de evaluación para docentes y directivos. México.

Huchim Aguilar, Donaldo; Rafael Reyes Chávez. (2013) *La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes*. Revista Actualidades Investigativas en Educación, vol. 13 no. 3, Costa Rica

Landían Miranda, María del Rosario (2016) *El trabajo colegiado, un espacio para narrar las experiencias desde la práctica docente*. Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento, vol. 4, núm. 11, pp 343-360, UNAM, México.

Rodríguez Martínez, Sandra (2011). *La importancia de la recuperación de la emocionalidad del sujeto en formación*. núm. 8, Revista Universitaria UPN. México

Rodríguez Palmero, Ma. Luz. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. Revista Electrónica de investigación e innovación educativa y socioeducativa, vol. 3 núm. 1 España

Sosa, Agueda Marcela (2013). *“Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en servicio”*. Propuesta educativa 39- año 22, vol. 1 p. 86-88. ARGENTINA

Valliant, Denise (2016) *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente*. Revista Política Educativa, Docencia no. 60 Uruguay.

DOCUMENTOS OFICIALES

La Educación Obligatoria en México. Informe 2019. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)

La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Educación. SEP.

OTROS DOCUMENTOS

1. Taller inicial de docentes, AMCO, 2011.
2. Taller de inteligencias múltiples, AMCO, 2011.
3. Taller diseñando el aprendizaje, AMCO, 2011.

PÁGINAS INTERNET

1. <https://unade.edu.mx/trabajo-colaborativo/>
2. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846112006>
3. <https://latam.cengage.com/los-cinco-principios-del-aprendizaje-colaborativo/>

9. ANEXOS

1. Planeación 5to. grado, asignatura geografía.



LICEO IBERO MEXICANO DE ACAPULCO
SECCIÓN PRIMARIA
PLANEACIÓN DIARIA
CICLO ESCOLAR 2013 – 2014
GRADO: 5°
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA

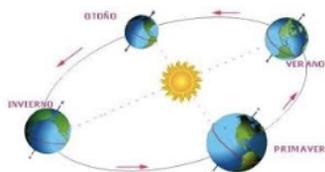
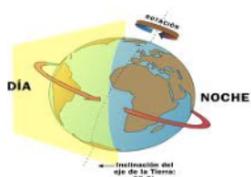


Profesor: Mariela Soto Ortega

Fecha: Lunes 02 al viernes 06 de septiembre del 2013

LA TIERRA SE MUEVE

<p>OBJETIVO DE LA CLASE (Aprendizajes Esperados)</p> <p>✓ Reconocer las consecuencias de los movimientos de la tierra</p>	<p>Páginas libro de texto /N° de actividad</p> <p>Páginas del libro: 17 - 20</p> <p>Actividad:</p>
<p>INICIO:</p> <p>➤ Observarán la postal de la página 11 y preguntará: ¿recuerdas qué líneas imaginarias atraviesan la Tierra? ¿cuál es la forma de la Tierra? ¿cuáles son los cuatro puntos cardinales?</p> <p>➤ Escucharán las respuestas de los compañeros.</p>	<p>* VOCABULARIO NUEVO</p> <p>* PALABRAS / ORTOGRAFÍA</p>
<p>DESARROLLO: Enumerar sus actividades y especificar las de participación e interacción de alumnos vs las del profesor</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Iniciar la lectura de la página 17, de manera grupal. 2) Subrayar las ideas principales del movimiento de rotación y de movimiento de traslación. Se realizará lectura grupal. 3) Se explicará la información del movimiento de la tierra. 4) Sproyectará la siguiente página con un video de los movimientos de la tierra. http://educacion.practicopedia.lainformacion.com/astronomia/como-son-los-movimientos-de-la-tierra-14579 5) Libreta: <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;"><u>La Tierra se mueve</u></p> <p>Movimiento de rotación. Ideas principales.</p> <p>Movimiento de traslación. Ideas principales.</p> <p>Instrucciones: responde las siguientes preguntas de manera completa.</p> <p>1.- ¿Cómo se produce el movimiento de rotación? R= El movimiento de rotación se produce cuando la tierra gira sobre su propio eje de oeste a este.</p> <p>2.- ¿Cuánto dura ese movimiento? R= El movimiento de rotación dura 24 horas.</p> <p>3.- ¿Qué fenómenos origina el movimiento de rotación? R= Los fenómenos que origina el movimiento de rotación se llaman día y noche. Depende de la mitad que ilumina el Sol.</p> <p>4.- ¿Qué es el movimiento de traslación y cuánto dura? R= El movimiento de traslación es el que realiza la Tierra alrededor del Sol, y tarda 365 días en ejecutarlo.</p> <p>5.- ¿Qué fenómeno origina el movimiento de traslación? R= La inclinación del eje de la Tierra y el movimiento de traslación originan las cuatro estaciones del año: primavera, verano, otoño e invierno.</p> </div>	



CIERRE: Enumerar sus actividades y especificar las de participación e interacción de alumnos vs las del profesor

- 1) Concretar la información con el siguiente video: <http://www.youtube.com/watch?v=w32mHTv8G4s>

TAREA:

Realiza la actividad de tu libro SEP página 20.

Libreta:

- ✓ Elabora un mapa mental con la información de los movimientos de la tierra. Recuerda utilizar dibujos.

EVALUACIÓN CONTINUA:

*FECHA DE RECEPCIÓN: 12 de Agosto *ENVIADO A TIEMPO: SI NO *PLAN COMPLETO: SI NO
*LIBROS CONTESTADOS SI NO *PARCIALES SI NO

*COMENTARIOS DEL PROFESOR:

*COMENTARIOS DE LA COORDINADORA:

*¿EXISTE UN AVANCE ADECUADO EN SU PROGRAMA?: SI ____ NO ____ ACCIÓN A TOMAR: