



CONOCE A LOS ASESORES TÉCNICOS PEDAGÓGICOS

Liborio Vidal Aguilar
Secretario de Educación

Linda Basto Ávila
Directora General de
Educación Básica

**José Leonel
Escalante Aguilar**
Director General de
Desarrollo Educativo
y Gestión Regional

Consejo editorial
Ramón Valdés Elizondo
Effy Luz Vázquez López
José Leonel Escalante Aguilar
Carlos Alberto Pérez y Pérez

Coordinación y diseño editorial
Cristóbal León Campos

Jefa de redacción
Arline Bojórquez Cauch

Corrección de textos
Karla M. Martínez Herrera

Fotografía de portada
Archivo de trabajo de Ileana Patricia Caro
González y Ricardo Iván Tzec Canté.

Miradas al Magisterio. Gaceta de cultura, educación y actualidad, es una publicación de la Dirección General de Desarrollo Educativo y Gestión Regional de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, cuyo objetivo es divulgar información, noticias y opiniones en torno al quehacer cultural de los profesores y profesoras de Yucatán. En sus páginas se resaltan las acciones y programas destinados al mejoramiento educativo y trae al presente la memoria histórica y cultural que tanta huella ha dejado en el país, por la incansable labor del magisterio de la entidad.

Consulta las ediciones digitales:
www.educacion.yucatan.gob.mx/site/gaceta

**Secretaría de Educación del Gobierno del
Estado de Yucatán (SEGEY)**

Calle 34 núm. 101-A x 25
Col. García Ginerés, C.P. 97070
Mérida, Yucatán.

**Dirección General de Desarrollo Educativo
y Gestión Regional de la SEGEY**

Calle 25 S/N x 38 y 40,
Col. García Ginerés, C.P. 97070
Mérida, Yucatán, teléfono
(999)9640100 Ext. 7125017.

www.educacion.yucatan.gob.mx

ÍNDICE

Carta editorial / 3

***La asesoría técnico pedagógica
en Yucatán. Breve retrospectiva / 4***

***Asesoría para la mejora
de las prácticas docentes
y el aprendizaje de los alumnos / 7***

***El aula diversificada como estrategia
de asesoría pedagógica / 9***

***Experiencia de trabajo
en primaria / 11***

***Aprendizaje basado en proyectos.
Experiencia en la Zona 04
de Telesecundaria / 13***

CARTA

EDITORIAL

Febrero es un mes significativo para el calendario escolar pues, entre otras cosas, cuenta con efemérides significativas para la sociedad mexicana, que de manera especial impactan a la educación como un derecho inalienable de los seres humanos.

Así, cada 5 de febrero se conmemora a la Constitución Mexicana, promulgada en ese día de 1917, tras varios meses de análisis y propuestas de políticas públicas que se expresaron durante el Congreso Constituyente de finales de 1916 y principios de 1917, donde, además, la delegación yucateca tuvo una especial participación, sobre todo en el artículo 123, a través de la voz del líder ferrocarrilero y obrero de corazón, Héctor Victoria Aguilar, quien fuera también diputado y representante de los sectores trabajadores de Yucatán.

Fue en la Constitución de 1917, donde se estipuló a la educación como un derecho inalienable de los mexicanos, y a la vez, una obligación del Estado, que debe en todo momento, velar por el cumplimiento del artículo tercero, y garantizar las condiciones necesarias para que la infancia y la juventud de la entidad goce en plenitud su derecho a la educación.

Una de esas condiciones por las que se debe velar de forma permanente es la calidad educativa, que, si bien se comprende de diversas maneras, aglutina en común la búsqueda del mejoramiento académico de los estudiantes, y para ello es necesario contribuir de forma continua al mejoramiento profesional de los docentes, las escuelas y por naturaleza los alumnos. Para ello, la figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) es hoy fundamental por la contribución que hacen en el acompañamiento y asesoramiento, además de que, con el paso del tiempo, sus aportaciones se dimensionan y pueden apreciarse en su totalidad.

En este sentido, *Miradas al magisterio* dedica su número 29 a difundir el quehacer de los Asesores Técnicos Pedagógicos (ATPs) de viva voz pues, a través de la pluma de diversos Asesores y Asesoras de los distintos niveles de educación básica, se integran los artículos que conforman la presente edición, como una forma de homenaje y de contribuir a que juntos reconozcamos la valiosa labor que realizan por la educación en Yucatán.

Asimismo, expresamos nuestro agradecimiento a las y los Asesores que se sumaron a esta iniciativa que no sería posible sin la coordinación de la Mtra. Nadia Guadalupe Vázquez Vera, Coordinadora Estatal del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas de Educación Básica, a quien reconocemos su gestión y apoyo para la integración de este número de *Miradas al magisterio*. Tal y como señala el Mtro. José Martín Martínez Erosa en su artículo, cada día “Se puede apreciar cómo en Yucatán, la figura de Asesor en las escuelas de educación básica cuenta con una larga historia, y que ha evolucionado a lo largo de los años, transformándose y consolidándose como una figura educativa apreciada y valorada por los integrantes de la comunidad escolar”.

Esperamos que la lectura del presente número 29 de *Miradas al magisterio* contribuya al conocimiento e impacto de los Asesores Técnicos Pedagógicos a la educación en la entidad, recordándole a todo el personal docente, directivo, administrativo y de apoyo, que las páginas de la Gaceta están abiertas a sus contribuciones para ser compartidas con la gran comunidad educativa de Yucatán.

Liborio Vidal Aguilar

Secretario de Educación



asesoresnc.blogspot.com

LA ASESORÍA TÉCNICO PEDAGÓGICA EN YUCATÁN

BREVE RETROSPECTIVA

José Martín Martínez Erosa

La figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) es de gran importancia en las aulas de los planteles de educación básica de México. Hoy día los ATPs han consolidado su labor y activamente participan en la asesoría y acompañamiento a las y los docentes de las escuelas públicas del país.

No obstante, la incorporación de la función del ATP al esquema educativo nacional es reciente. Con la publicación en el Diario Oficial de la Federación el 11 de septiembre de 2013 de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), de manera oficial se establece la figura del Asesor Técnico Pedagógico, como plaza sujeta a promoción (durante el tiempo que estuvo vigente esa ley), misma que permitió en el año 2015, tras convocatoria nacional, la primera promoción de personal docente a la función de asesoría.

En Yucatán, la función de la Asesoría en las escuelas no era una novedad. En el estado se cuenta con un largo historial en esta actividad; que transitó de ser una figura poco regulada y con funciones normadas, a ser lo que es hoy en día.

En los años 80's y 90's existieron en algunas pocas zonas escolares, docentes que fueron comisionados como ATPs de la supervisión. Sin embargo, las funciones que tenían no estaban claramente reguladas y su trabajo terminaba siendo mayormente de auxiliar y asistente del supervisor, en los trabajos que a criterio de la supervisión fueran requeridos, ya sea de índole pedagógica o no. La figura de la comisión implicaba que

un docente cuya base estaba en una escuela recibía un documento oficial que lo asignaba de manera temporal a realizar una función diferente a su base en una sede distinta a su escuela.

Es importante mencionar que hubo una excepción en este período, ya que en el nivel de Educación Especial la figura del asesor dependía del Departamento del nivel, el cual establecía los criterios específicos para seleccionar al personal idóneo para la función; los cuales no estaban asignados a una zona escolar de manera específica, ya que brindaban asesoría por especialidad, habiendo asesores de maestros de comunicación, de aprendizaje, de discapacidad visual, de trabajo social y de psicología, por decir algunos.

A inicios del año 2000, la Secretaría de Educación del Estado de Yucatán, en el nivel de Educación Básica se encontraba organizada por medio de Direcciones de cada nivel, la Dirección de Educación Preescolar, la Dirección de Educación Primaria, la Dirección de Educación Secundaria, la Dirección de Educación Especial, la Dirección de Educación Física y la Dirección de Educación Indígena. Cada Dirección contaba con un Departamento Técnico Pedagógico, que en la administración 2001-2007 se transformaron en Departamentos de Desarrollo Educativo.

Como parte de esta transición y basado en una estrategia estatal para elevar la calidad de la educación impartida en las escuelas públicas de educación

El trabajo de los Asesores Pedagógicos era directamente en las escuelas con los docentes. Cada Asesor tenía bajo su cargo un número de escuelas, en las cuales iniciaba con un diagnóstico para identificar las que tendrían un acompañamiento del AP.

básica de Yucatán, en el ciclo escolar 2004-2005 se publica una convocatoria abierta dirigida a docentes para invitarlos a concursar en un proceso de selección para integrar los equipos de Asesores Pedagógicos de los Departamentos de Desarrollo Educativo de Educación Básica. Este es un paso importante, ya que por primera vez se determina un proceso abierto, transparente y organizado para seleccionar a un cuerpo de docentes que se encuentre en función de asesorar a otros docentes. Se puede observar que el nombre de la función tuvo igual una transformación, ya que el término técnico se omitió, dejando el cargo como Asesor Pedagógico.

El proceso de selección incluyó varias etapas, siendo la primera el presentar el EXANI III de CENEVAL, que es el que se aplica a los aspirantes a ingresar a procesos de posgrado. Esto se complementó con la entrega de un proyecto educativo, que posteriormente se presentó ante un sínodo, la elaboración de un ensayo con temática educativa y una entrevista. Quienes transitaron exitosamente el proceso, fueron invitados a participar, con el mismo esquema que existía previamente, por medio de una comisión. Entonces los Asesores Pedagógicos mantuvieron sus plazas docentes, pero fueron comisionados a los Departamentos de Desarrollo Educativo por un período de cuatro años, tras los cuales podrían recertificarse como Asesores Pedagógicos por un siguiente período.

El trabajo de los Asesores Pedagógicos era directamente en las escuelas con los docentes. Cada Asesor tenía bajo su cargo un número de escuelas, en las cuales iniciaba con un diagnóstico para identificar las que tendrían un acompañamiento del AP. Los tipos de acompañamiento se catalogaron de tres maneras: cercano, intermedio y de fortalecimiento. De igual manera, el ATP identificaba a los profesores con quienes se tendría un acompañamiento prioritario. Bajo este esquema de trabajo se inició con un proceso organizado de asesoría en las escuelas de educación básica de Yucatán.

Posteriormente, en la administración 2007-2012, la Secretaría de Educación del Estado incorpora y promueve el Modelo de Gestión Regional, que busca regionalizar los servicios educativos para mejorar la eficiencia de la gestión administrativa y fortalecer la supervisión escolar usando como herramienta la Planeación Estratégica Regional. Para lograr esto se trata de fortalecer los procesos de capacitación y actualización, acercar los servicios pedagógicos y administrativos a las comunidades educativas, además de generar procesos de gestión y transformación continua en los centros escolares. Es con esta visión que en ese período se divide el estado en un número de Regiones que abarcan un espacio geográfico que comparte características comunes. Como parte de la estrategia surgen los Centros de Desarrollo Educativo (CEDE), mismos que fueron creados para ser espacios

físicos donde los actores educativos de la región disponen de las condiciones de infraestructura, equipo y recursos para potenciar los procesos educativos de la misma.

Es con esta visión regional donde surge una nueva figura orientada a la asesoría en el estado: Los Asesores Técnico Pedagógicos de CEDE. En el ciclo escolar 2012-2013 se publicó una nueva convocatoria que seguía las mismas etapas del proceso de Asesores Pedagógicos (examen, proyecto y entrevista) y bajo las mismas condiciones (comisionados por tiempo determinado). En este proceso los docentes seleccionados pasaron a formar parte de un equipo de Asesores Técnico Pedagógicos que atendieran a las regiones, a partir de septiembre de 2013. Cada ATP tenía un número de escuelas que visitaba de la región, a las que acudía a trabajar con los docentes de las mismas. En este período se privilegió la asesoría con la perspectiva de educación básica, no solamente por nivel. Los asesores eran organizados por un Coordinador de Asesores que operaba desde el CEDE inalámbrica que, desde entonces, ha concentrado el trabajo de coordinación de diferentes programas estatales y federales. Las escuelas que atendían podían pertenecer a más de una zona escolar, manteniendo una relación indirecta con las y los supervisores de zona.

Como parte de la estrategia estatal, esta organización propició que los Departamentos de Desarrollo Educativo de los niveles dejaran de existir en enero de 2013. La principal responsabilidad de la asesoría a docentes recayó a partir de ese momento en los Asesores Técnico Pedagógicos de CEDE.

En el año 2015, con la promulgación de la LGSPD previamente mencionada, a nivel nacional se emite la primera convocatoria para la selección de Asesores Técnico-Pedagógicos por promoción, haciendo posible que esta función contara con una clave y categoría acorde a la función.

En el estado de Yucatán hubo una buena respuesta, y en el referido ciclo escolar se logró la promoción de los primeros 42 ATPs. Es importante recalcar que mientras la LGSPD estuvo vigente, la misma establecía que la única figura de promoción que tendría que cumplir con un período de ratificación de dos años fue la de ATP. Esto quiere decir, que quienes obtuvieron el puntaje para adquirir la plaza, mantenían dos años su plaza docente y hacían las funciones de asesoría, y al término del período establecido tuvieron que pasar una evaluación para que obtuvieran el nombramiento de manera definitiva.

Bajo la normatividad de la LGSPD, hubo cuatro generaciones de ATP que promovieron por medio de concurso público, las generaciones 2015, 2016, 2017 y 2018. Cabe señalar que, las primeras dos generaciones pudieron cumplir con el requisito de ratificación y adquisición definitiva del nombramiento, y las dos siguientes generaciones desafortunada e injustamente

La función del ATP ha tenido un impacto positivo en las escuelas, y se continúa trabajando para propiciar mejoras en las prácticas educativas de los docentes, y de manera indirecta, en el aprendizaje de los estudiantes de las escuelas del estado.



asesoresnsc.blogspot.com

no pudieron cubrir con el período de ratificación de la plaza establecida en la Ley, debido a la abrogación de la LGSPD el 15 de mayo de 2019, con lo que quedó sin efecto la ratificación de las plazas.

Actualmente, la tarea de los ATP es regulada de acuerdo a la norma establecida en los Lineamientos Generales para la Operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas de Educación Básica (SAAE) que es el documento normativo que se promulgó en 2021 y que tiene por objeto establecer las bases para que los estados organicen, planifiquen, coordinen y operen el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) en las escuelas de Educación Básica. Los ATP actualmente están adscritos o asignados a una zona escolar y forman parte del equipo de supervisión.

Se puede apreciar cómo en Yucatán, la figura de Asesor en las escuelas de educación básica cuenta con una larga historia, y que ha evolucionado a lo largo de los años, transformándose y consolidándose como una figura educativa apreciada y valorada por los integrantes de la comunidad escolar. La función del ATP ha tenido un impacto positivo en las escuelas, y se continúa trabajando para propiciar mejoras en las prácticas educativas de los docentes, y de manera indirecta, en el aprendizaje de los estudiantes de las escuelas del estado.

Fuentes consultadas

Comunicación personal con Asesores participantes en los diferentes esquemas de asesoría mencionados en el artículo.

Diario Oficial de la Federación (2013) Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. Consultado en: <https://www.dof.gob.mx>.

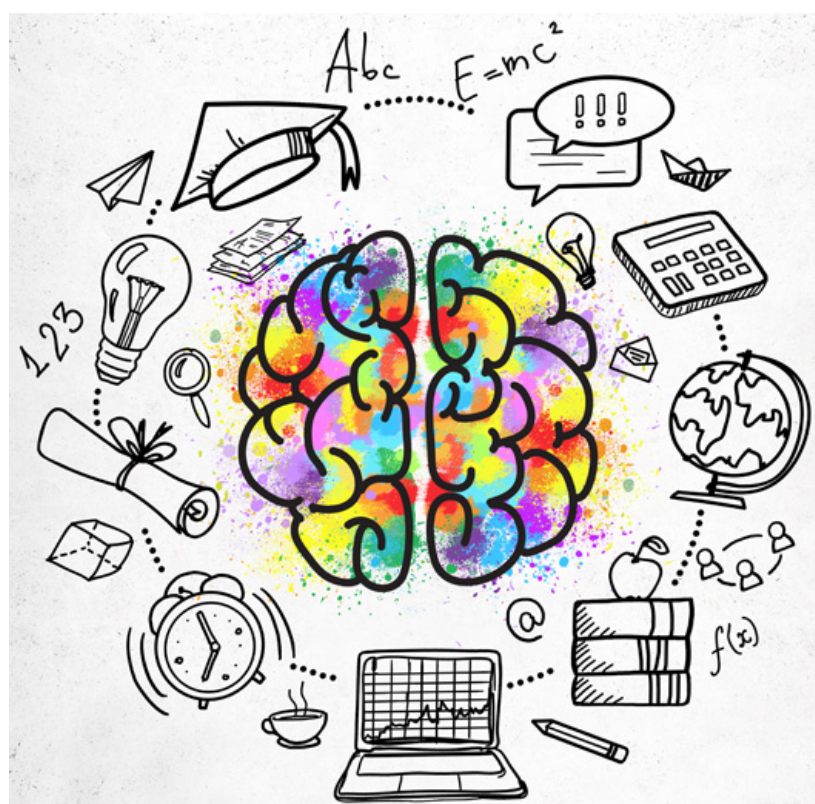
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018) *Uso del DINEELAB en Yucatán, aplicación al Modelo de Gestión Regional*. Consultado en: <https://www.inee.edu.mx>.

Sarlat, M., Bustillo, R., de León, F., Leal, M. (s/a) *Gestión Regional para la Mejora de la Educación Básica en Yucatán*. SEGEY.

USICAMM (s/f) *Consulta pública de resultados de Promoción al puesto de Asesor Técnico Pedagógico del ciclo escolar 2015-2016*, consultado en: <http://balanceador.uscmm.gob.mx/>.

USICAMM (2021) *Lineamientos Generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. SEP. Consultado en: <https://cespd.edomex.gob.mx>.

Vázquez, A., Cerecedo, M., Topete, C. (2017) "Gestión institucional educativa: la regionalización educativa en Yucatán". *Revista Gestión y Estrategia*, Núm. 51, Enero / Junio, 2017, ISSN 1606-8459, versión digital, consultada en: <https://gestionyestrategia.azc.uam.mx>.



www.redcenit.com

ASESORÍA PARA LA MEJORA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS

Norma Nélica Reséndiz Melgar

De las diferentes funciones en nuestro sistema educativo –docencia, dirección, supervisión, etcétera– la asesoría técnica pedagógica es una de las más recientes junto con la tutoría, a pesar de que la actividad de acompañamiento se ha dado de manera natural en ciertos contextos, como cuando ingresa una nueva compañera o compañero a nuestra institución. La asesoría tiene su origen en la década de los ochenta, en las recordadas mesas técnicas, posteriormente, en los noventa se enfocó a la implementación de programas federales y estatales, la actualización del magisterio y cuestiones administrativas –hasta el cuch- maleta de la supervisión escolar– (Arnaut, 2006; Calvo, 2007; Castro, 2008; Tapia, 2008). **Básicamente, con la asesoría se han cubierto múltiples actividades y necesidades de política educativa a nivel intermedio, esto es, la relación entre escuelas y autoridades educativas ya sea estatales, de jefatura o zona escolar.**

Las situaciones históricas que han conformado a la asesoría a lo largo del tiempo han favorecido que tenga prácticas diversas en las entidades federativas. Todavía encontramos asesores que consideran que su función es “revisar”, “inspeccionar” la planeación didáctica de los maestros, por ejemplo, constatar que actúan de cierta manera, o bien, dar recomendaciones –a veces descontextualizadas– sobre las prácticas docentes (Ayala y Jiménez, 2017). En unos casos, el centro de la asesoría se ha vuelto la impartición de talleres, cursos o sesiones sobre un tema. En otros, se ha enfocado a observar sesiones de clase y, quizás, dar algunos consejos al docente cuando terminan.

Tales perspectivas sobre la asesoría se deben a su origen y desarrollo histórico, pero también a que además de ser una práctica reciente en nuestro sistema educativo y en otros sistemas del mundo, todavía busca su identidad, aquello que le dé sentido y sostenga su actuación en las escuelas (Domingo, 2010; Rodríguez, 2004).

La mejora educativa y la necesidad de dar un sentido profundo a la asesoría

Desde hace un par de décadas se comenzó a pensar que la asesoría podría contribuir también a la mejora educativa, básicamente, desde lo que podríamos llamar el primer SAAE, por las siglas que comparte con el actual Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica (Cordero, Fragoza y Vázquez, 2015). En esa propuesta inicial y las siguientes que han continuado con este enfoque, **la cuestión central, ha sido que la asesoría puede ser una práctica colaborativa y reflexiva que propicie la**

mejora de las prácticas docentes y, en consecuencia, del aprendizaje de los alumnos, pero ¿qué entendemos por esto?

Una primera respuesta a esta pregunta la podemos dar desde el sentido común. Bajo este marco, la mejora es algo que cambia en un sentido positivo respecto a una situación anterior, de acuerdo con la visión de las personas que reciben este beneficio (Bolívar, 2005). En nuestro ámbito tendríamos que ir un poco más allá; así, podemos conceptualizar la mejora educativa como un proceso de cambio planificado y dirigido a ciertos propósitos (Murillo y Krichesky, 2012) que, idealmente, serían construidos y compartidos por quienes participen, como docentes y asesores.

La mejora es, entonces, un cambio sistemático, planificado, dirigido a algo que consideramos valioso; en este caso, el aprendizaje de los docentes y la consecuente modificación de sus prácticas, lo que a su vez propicie un mejor aprendizaje en los alumnos. Así, el uno sin el otro no puede darse: si los maestros no aprenden, es difícil que mejore el aprendizaje de los alumnos. Adicionalmente, esperamos que este aprendizaje docente se refleje en formas de intervención y trato distinto hacia los alumnos.

Además de lo anterior, podemos imaginarnos otro horizonte que guíe y dé dirección a la asesoría. El cual sería contribuir a salvaguardar a las escuelas como un espacio en el que se ejerce el derecho a la educación y al aprendizaje de los alumnos, con la intención de dirigirnos a la conformación de una sociedad más justa, incluyente, solidaria y democrática. Valores que, pueden dar un sentido profundo a la función de asesoría y contribuir a revitalizarla, pues su función traspasaría la implementación de políticas educativas para albergarse en el corazón mismo de la función educativa.

El acompañamiento como núcleo de la asesoría

Para que todo lo anterior se plasme en la realidad cotidiana escolar es necesario transformar gradualmente nuestra actuación. Comenzar por pequeñas acciones, que nos permitan dar grandes pasos y, luego, recorrer largas distancias. En la asesoría un gran paso sería desarrollarla con un enfoque de acompañamiento reflexivo.

Acompañar supone estar al lado de otra persona para ayudarle a alcanzar sus logros, en este caso, de intervención pedagógica. Este acompañamiento es el núcleo pedagógico de la asesoría y se entiende como la relación entre el asesor y el personal docente en presencia del aprendizaje de los alumnos (Elmore, 2010; Silva, Salgado y Sandoval, 2013). Este acompa-

ñamiento es lo que le da sentido pedagógico a la asesoría (UNESCO, 2022, Van Manen, 2015) e implica la creación de un ambiente afectivo y de apoyo para la transformación de las prácticas docentes.

Los saberes específicos de la asesoría

La mejora de las prácticas docentes se expresa de manera diversa. En la mejora del aprendizaje de los alumnos, pero también cuando los maestros comprenden con mayor profundidad el currículo y utilizan de manera pertinente los materiales que le acompañan; cuando la planeación y la evaluación didáctica se articulan, y cuando las estrategias didácticas son una oportunidad para que alumnos y maestras disfruten aprendiendo juntos. Inclusive, la mejora se advierte cuando los colegas expresan —a veces con sorpresa— que perciben una transformación positiva en la intervención de determinado docente. Para que esta mejora se dé, el asesor cuenta con diferentes saberes que le permiten alcanzar el propósito, ¿cuáles son estos saberes?

Entre otros, algunos saberes centrales del asesor son: comprender las características y sentido del nivel y modalidad educativa en que trabaja; entender las características y apoyos requeridos en los procesos de cambio educativo; propiciar la reflexión de las prácticas docentes; observar, dar seguimiento, documentar, analizar y valorar las prácticas docentes y reconocer la influencia del contexto escolar, social y cultural en estas; y, en relación con el currículo, el conocimiento de sus fundamentos, enfoque, contenidos, materiales, planeación, estrategias didácticas y evaluación (Reséndiz, 2023).

Por supuesto, **también conviene considerar aquellos saberes vinculados con los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes; las características, formas de cuidado, seguridad y procesos de aprendizaje de estos y de adultos a quienes se acompaña (andragogía).** Sin dejar de lado, habilidades socioemocionales: capacidad de escucha, comprensión, respeto mutuo, confidencialidad, compañerismo y la posibilidad de mantener un diálogo horizontal, donde impere la confianza (Hernández y Navarro, 2018).

Como cada uno de nosotros ha experimentado en diversos momentos de la vida, el reto de cambiar e intentar nuevos caminos da miedo e incertidumbre. De este modo, una actitud motivadora, asertiva, resiliente, humana, integral, congruente y creativa es fundamental en la asesoría.

Para terminar...

La asesoría, a lo largo del tiempo, ha tenido diferentes funciones, desde la impartición de talleres hasta el apoyo administrativo a la supervisión escolar, pasando por múltiples intencionalidades, conforme la política educativa en turno. En últimas fechas la asesoría se ha colocado del lado del apoyo a la docencia, la reflexión sobre la práctica y la mejora educativa. Esto viene a fortalecer la función de asesoría, al darle un propósito, un marco de actuación y capacidades específicas. Aspectos que conviene vigorizar e, incluso, fundamentar en una visión amplia. De modo que la asesoría, pueda reconocerse como actividad profesional con sentido propio.

Esta última idea es un llamamiento a que la asesoría se vincule con contextos más amplios a su propia intervención y, dirija sus raíces hacia el futuro, con la intención de transformar la educación, para que la educación nos ayude a transformar el mundo, en uno más incluyente, justo, democrático y responsable ecológicamente (UNESCO, 2022). La invitación es a que las y los asesores vean en su función una herramienta

para salvaguardar la escuela pública como un espacio de construcción de vida y bienestar para niñas y niños.

Referencias

Arnaut, A. (2006). La función de apoyo técnico-pedagógico: su relación con la supervisión y la formación continua. En SEP. *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. SEP, 15-27.

Ayala, M. y Jiménez, M. (2017). Acciones, pasiones, riesgos y proyectos en la constitución de subjetividades: elegir ser asesor técnico-pedagógico. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-10.

Bolívar, A. (2005). *¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: política educativa, escuela y aula*. Scientific Electronic Library Online.

Calvo, B. (2007). *Los asesores técnico pedagógicos y el fortalecimiento de las escuelas de educación básica*. <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178846281.pdf>.

Castro, R. (2008). El papel de los asesores técnicos pedagógicos en el desarrollo profesional. *Simposium Internacional. Campos emergentes en la formación de Profesionales de la Educación*. Universidad Pedagógica Nacional, 1-11.

Cordero Arroyo, G., Fragoza González, A. y Vázquez Cruz, M. (2015). El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela: aproximaciones a su configuración en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 55-71.

Domingo, J. (2010). Comprender y direccionar las prácticas de asesoría. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65-83.

Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Fundación Chile.

Hernández de la Torre, E. y Navarro, M. (2018). Redes educativas locales para la mejora escolar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (20), 29-42.

Murillo, F. y Krichesky, G. (2012). El proceso de cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (1), 26-43.

Reséndiz, N. (2023). *Relación entre asesoría técnica pedagógica y mejora de las prácticas docentes en educación básica en un estado del sureste mexicano*. Tesis de doctorado.

Rodríguez, M. (2004). Asesoramiento en educación. Identidad y construcción de una práctica controvertida. En J. Domingo Segovia (coord.). *Asesoramiento al centro educativo*. SEP-Octaedro, 69-88.

Silva, I.; Salgado, I. y Sandoval, A. (2013). Modelo de asesoría a escuelas centrado en el acompañamiento docente. *Cadernos de Pesquisa*, 43 (148), 240-255.

Tapia, G. (2008). Formación para el asesoramiento a las escuelas: Un proceso emergente en México. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-15.

UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación; resumen—UNESCO Digital Library*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa

Van Manen, M. (2015). *El tacto en enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós educador.

EL AULA DIVERSIFICADA COMO ESTRATEGIA DE ASESORÍA PEDAGÓGICA

Teresita de Jesús Parra Canto, Reyna del Socorro Tec Pinto,
Sandra Karina López Ruiz y Erika Anabel Anguas Keb

La enseñanza tradicional se basa en que todos los estudiantes deben aprender y estudiar lo mismo y al mismo ritmo, y se ignora así la diversidad inherente al ser humano. Actualmente, este modelo está cambiando y es mucho más flexible para atender desde los estudiantes que tengan mayores capacidades, como a los que tengan un ritmo más lento que el resto del grupo. En las siguientes líneas, se describe un trabajo realizado para favorecer la enseñanza diversificada como una oportunidad para que los estudiantes aprendan, para el desarrollo profesional de los docentes y de la comunidad escolar.

Una de las funciones de los Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP), es conocer las dinámicas escolares en las que están inmersos, por lo que pueden observar elementos o situaciones que están impactando positiva o negativamente en los resultados de aprendizaje; asimismo, les permite conocer de viva voz las experiencias, necesidades y logros de los docentes.

En el regreso a clases, por medio de la socialización con los docentes sobre la reflexión de su práctica y con base en los resultados de aprovechamiento escolar, se identificaron diferentes niveles de aprendizaje, necesidades, actitudes e intereses de los estudiantes que se hicieron más evidentes después de casi dos años de educación a distancia debido a la pandemia del COVID-19. Esta situación representó un reto para los docentes y una de las alternativas de solución propuesta por un equipo de ATP fue la estrategia de “Aula diversificada” de la autora Carol Ann Tomlinson (2008), la cual propone realizar adecuaciones de contenido, de

proceso y producto en función de las necesidades y características de aprendizaje de los estudiantes.

Tomando en cuenta el interés, compromiso y necesidades de estos docentes, se les invitó a participar en el proyecto de “Aula diversificada” en común acuerdo con los directores y supervisores de las escuelas interesadas (véase el cuadro 1).

Para implementar esta estrategia, fue necesario, en un primer momento, conocer al alumno en relación a sus estilos, ritmos de aprendizaje, intereses y aptitudes. También fue importante conocer el contexto escolar y los estilos de enseñanza de los docentes que estuvieron dispuestos a implementar la estrategia. Esta propuesta se organizó en cinco fases:

1. Aplicación del instrumento: “las concepciones de enseñanza del docente” para identificar sus estilos y características de enseñanza, así como para saber sus conocimientos previos respecto a la enseñanza diversificada, también se les solicitó el llenado del instrumento: “las características de aprendizaje de sus estudiantes” con la finalidad de conocer los estilos, ritmos y contexto de la escuela, al igual que del grupo de alumnos en la que se aplicará dicha estrategia.

2. Sensibilización y capacitación de los docentes sobre lo que es un aula diversificada: qué, para qué y cómo se diversifica. Esta capacitación se desarrolló en 2 sesiones, en tiempos libres del docente en las escuelas.

CUADRO 1



3. Acompañamiento al docente en la adecuación de la planeación para seleccionar la estrategia diversificada a implementar con base al análisis de la información recopilada. Se utilizó el instrumento de planeación del CEEY (Centro de Evaluación Educativa del Estado de Yucatán).

4. Seguimiento a través de un cuestionario de 12 preguntas abiertas para conocer cómo va el avance o impacto en la participación de los estudiantes a lo largo del proyecto. También a través del Instrumento: “Observación áulica diversificada”, en el cual se observaron los factores de contenidos, estrategia diversificada, recursos didácticos y ambientes de aprendizaje, éste se aplicó en el inicio y cierre del proyecto.

5. Para valorar las estrategias diversificadas se aplicó el instrumento: “Reflexión final de la práctica docente con la implementación de la estrategia diversificada” y una encuesta de satisfacción a los alumnos.

Una vez desarrollada la estrategia, el equipo de asesoras, se reunió para dialogar y analizar los resultados obtenidos, intercambiando experiencias, opiniones e identificando las fortalezas y los aspectos de mejora.

A manera de conclusión, se reconocieron diferentes beneficios de la estrategia implementada, entre los que se pueden mencionar:

1. Mayor seguridad en los estudiantes al considerar sus habilidades, intereses y aptitudes en las actividades, según mencionan algunos docentes en su reflexión final:
 - “Los alumnos pueden trabajar de manera colaborativa aunque sean distintos y diferentes en capacidades y destrezas”.
 - “Los alumnos aprenden mejor cuando tomamos en cuenta sus características individuales”.

2. Participación activa de todos los alumnos. Los docentes mencionan en su reflexión que: “Los alumnos que menos participan se involucraron en las actividades”.

3. Fomenta la responsabilidad de los alumnos con su aprendizaje.

4. Contribuye al desarrollo de competencias para la vida de nuestros estudiantes, por ejemplo, relacionarse armónicamente con otros, comunicarse con eficacia y trabajar en equipo, búsqueda y manejo de la información, etc...

5. Permite a los educandos realizar libremente las actividades.

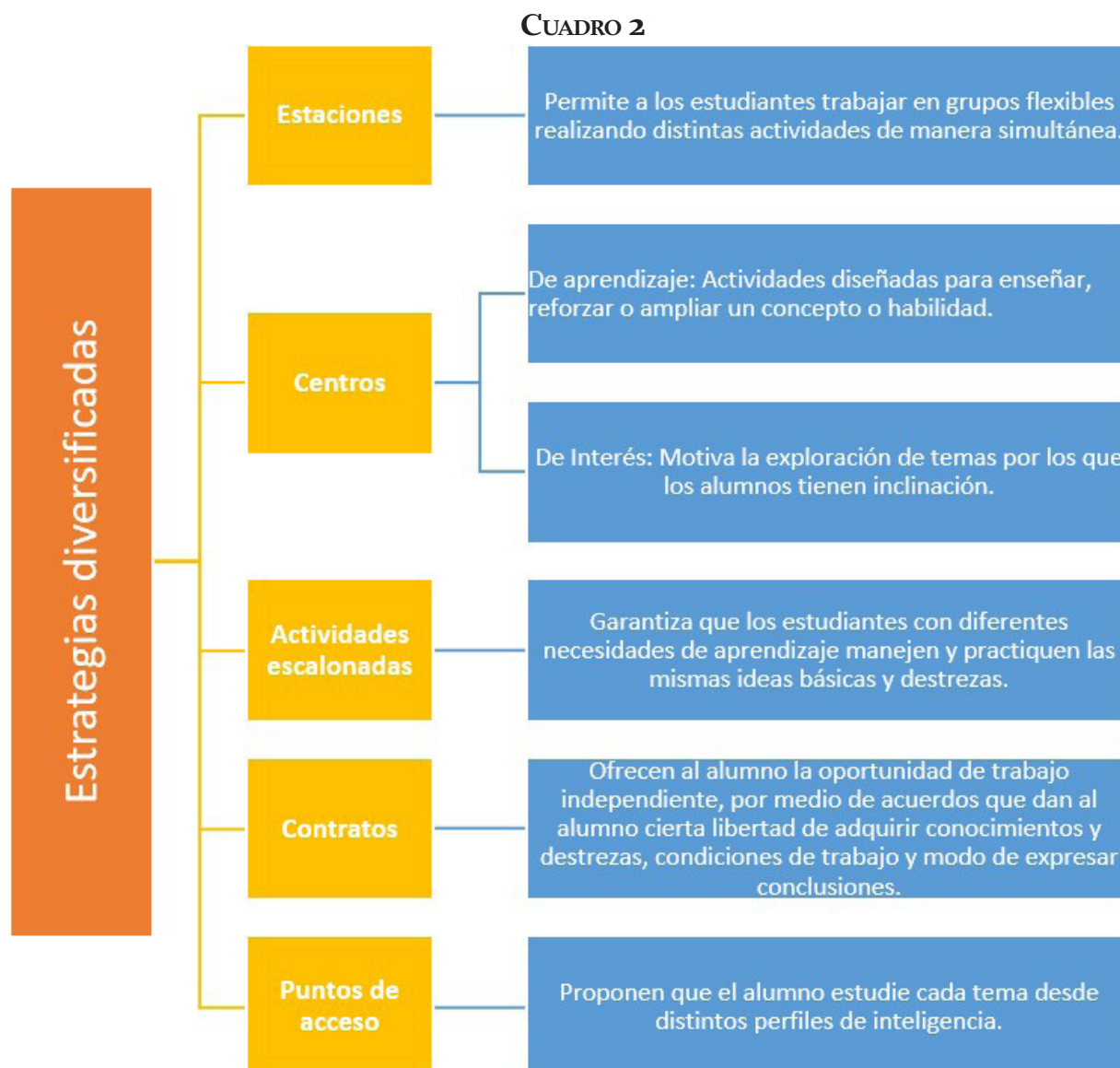
6. Los docentes fortalecen su práctica mediante el conocimiento y aplicación de estrategias diversificadas.

7. Los maestros clarifican el concepto de diversidad, al tiempo que conocen prácticas de personalizar el aprendizaje en el aula aun cuando tienen un grupo numeroso de alumnos.

8. Los docentes consideran la estrategia como una experiencia exitosa, lo cual los motivó para continuar con la aplicación de la estrategia diversificada en su práctica.

9. Permite tener altas expectativas de los estudiantes, es decir, que los docentes creen que todos los alumnos son capaces de aprender si se les proporcionan los apoyos necesarios.

Finalmente, como asesoras, consideramos que se fortaleció nuestra práctica al ampliar el repertorio de estrategias de enseñanza, así como las herramientas que se emplean para dar apoyo, asesoría y acompañamiento pedagógico a las y los docentes.



EXPERIENCIA DE TRABAJO EN PRIMARIA

Alejandra del Rocío Alcocer Riegos y María Teresa Santos Cruz



Archivo de trabajo de Alejandra Alcocer Riegos y María Teresa Santos Cruz.

La pandemia por coronavirus (COVID-19) ha causado estragos en todos los ámbitos; en materia educativa ocasionó el cierre masivo de las escuelas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Lo anterior, trajo como consecuencia la suspensión de clases presenciales y la implementación de la modalidad de aprendizaje a distancia, a través del manejo de plataformas y metodologías virtuales (CEPAL, UNESCO, 2020).

Este nuevo paradigma requirió que los docentes pudieran tomar decisiones pedagógicas de acuerdo a los lineamientos curriculares y al contexto de sus estudiantes. Durante la pandemia muchos de ellos pusieron a disposición de los alumnos materiales y recursos en diferentes plataformas, sin embargo, los maestros necesitaban tiempo y orientación para explorarlos, conocerlos y tomar decisiones respecto a su uso. (CEPAL, UNESCO, 2020).

El SAAE (Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas) es el conjunto de mecanismos debidamente articulados, cuyas actividades están orientadas a apoyar la mejora de las prácticas educativas de maestras, maestros, técnicos docentes y directivos, así como a fortalecer la capacidad de gestión de las escuelas de educación básica, con la intención de impulsar el logro de los fines educativos. Su objetivo es coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y el acompañamiento especializados, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso al servicio público educativo, bajo la responsabilidad del supervisor de zona escolar, a fin de brindar a los alumnos una educación de excelencia con equidad e inclusión.

Uno de los objetivos específicos del SAAE consiste en organizar las acciones de asesoría, acompañamien-

to y tutoría de la supervisión de zona escolar como un servicio de apoyo a las escuelas, sistemático y continuo, para la mejora de las prácticas profesionales.

Cumpliendo con estos objetivos, el equipo SAAE de la Zona Escolar 09 del nivel primaria del estado de Yucatán, diseñó el proyecto de intervención denominado “Herramientas digitales para docentes innovadores”, aprovechando el uso de las TIC en tiempos de pandemia como respuesta a la necesidad de innovar la práctica docente en el trabajo a distancia. Sin embargo, las herramientas que lo componen también pueden resultar un recurso útil dentro de las aulas en la modalidad presencial.

Responde a las necesidades detectadas por el equipo SAAE, a través de un diagnóstico que requirió de un proceso de indagación para conocer y priorizar las necesidades de asesoría y acompañamiento de los docentes. Dicho proceso incluyó la aplicación de encuestas virtuales y entrevistas presenciales a todos los docentes de la zona, así como observaciones de clases a distancia y sesiones virtuales de CTE (Consejo Técnico Escolar) de las escuelas. Además se analizaron insumos disponibles de los colectivos docentes como: relatorías, reportes, resultados de los diagnósticos grupales, PEMC (Programa Escolar de Mejora Continua), entre otros.

A partir de la identificación de las necesidades de asesoría y acompañamiento de los docentes, se consideraron diferentes ámbitos de atención para su posterior priorización, a través de un formulario en donde tuvieron la oportunidad de elegir los que consideraban más importantes para su formación y que serían finalmente incluidos en el plan anual de asesoría. Los resultados fueron los siguientes: Evaluación formativa (8.7%), retroalimentación presencial o a distancia

El objetivo del proyecto consistió en que los docentes conozcan diversas herramientas digitales y puedan integrarlas en su práctica educativa para favorecer mejores ambientes de aprendizaje.

(10.9%), educación socioemocional (19.6%), aprendizaje invertido basado en videos (21.7%), desarrollo de habilidades de autogestión de los aprendizajes de los alumnos (21.7%), uso de proyectos en el aprendizaje a distancia (28.3%), planeación didáctica híbrida (28.3%) y estrategias didácticas con recursos digitales (60.9%).

El ámbito de atención que obtuvo un mayor porcentaje de interés por parte de los docentes fue “estrategias didácticas con recursos digitales”. De ahí que surge el proyecto de intervención a fin de atender esta necesidad, a través de la implementación de herramientas digitales organizadas en diez líneas temáticas. Estas herramientas fueron indispensables para transformar los procesos de formación docente, no sólo para la educación a distancia sino también para la educación presencial, a fin de preparar las futuras generaciones del siglo XXI.

El objetivo del proyecto consistió en que los docentes conozcan diversas herramientas digitales y puedan integrarlas en su práctica educativa para favorecer mejores ambientes de aprendizaje. Se distribuyó en diez líneas temáticas, las cuales se abordaron semanalmente a través de video-tutoriales que estuvieron a su disposición a través de la plataforma Classroom y de YouTube de la supervisión 09.

Los video-tutoriales estuvieron compuestos por los siguientes elementos: página de acceso, descripción del programa y su utilidad, dispositivos compatibles, registro, opciones disponibles, ejemplo práctico, modo de descarga y modo de compartir. A continuación, se describe cada una de las líneas temáticas:

Tema 1. Páginas con juegos educativos: son plataformas educativas para que los niños aprendan jugando, ya que recopilan juegos interactivos multijugador para jugar online con otros compañeros. Incluye una gran cantidad de juegos interactivos para practicar el lenguaje, cálculo mental, aprender inglés, entre otras.

Tema 2. Herramientas para crear actividades interactivas: consisten en plataformas web que le permite a los docentes crear diferentes tipos de actividades educativas multimedia, mediante diferentes escenarios o actividades tales como crucigramas, sopa de letras, adivinanzas, dictados, entre otras.

Tema 3. Herramientas para crear evaluaciones: se refiere a páginas web que permiten crear cuestionarios online que los alumnos pueden responder de manera lúdica.

Tema 4. Herramientas para crear videos educativos: son plataformas online que permiten a los docentes la creación de animaciones y todo tipo de presentaciones en video con un enfoque divertido e intuitivo.

Tema 5. Herramientas digitales para crear pizarras digitales: herramientas en línea que proporcionan una gran variedad de herramientas para dar tus clases, incluyendo las pizarras. Su uso es muy sencillo e intuitivo por lo que resultan instrumentos muy interesantes para hacer que las clases de los docentes sean totalmente interactivas.

Tema 6. Herramientas para crear presentaciones: aplicaciones que facilitan que los profesores

creen experiencias de aprendizaje atractivas y la máxima participación estudiantil, a través de la creación de contenido original de forma cómoda, atractiva y guiada, construyendo desde simples diapositivas hasta la opción de poder incorporar elementos 3D, visitas en 360°, herramientas de evaluación en tiempo real, entre otras.

Tema 7. Herramientas para crear y grabar videotutoriales: estas plataformas virtuales permiten a los docentes grabar videomensajes, tanto si quieren filmarse con la cámara del pc o si prefieren grabarse e ir mostrando la pantalla de la computadora. Además, permiten grabar videos simples y explicar en pocos minutos lo que llevaría varios párrafos y bastante tiempo explicar en modo texto.

Tema 8. Herramientas para crear video quizz: se utilizan para convertir videos en clases interactivas, ya que les permite cortar los videos, añadirles pistas de audio para su explicación, incluir test o preguntas abiertas, así como conocer la retención de los contenidos en tiempo real.

Tema 9. Herramientas para crear infografías: permiten a los docentes generar contenidos digitales interactivos, atractivos y animados de forma muy fácil, sin necesidad de programar y sin tener conocimientos de diseño.

Tema 10. Herramientas para crear lluvia de ideas: aplicaciones web que permiten interactuar y hacer participar a una audiencia. La aplicación permite lanzar diferentes formatos de participación a un público, una clase de alumnos o en una reunión. Los participantes responden mediante los teléfonos móviles, tablets o pc's y finalmente los resultados se pueden ver en la pantalla en tiempo real.

Como conclusión, podemos mencionar que las herramientas digitales abordadas a lo largo del proyecto resultaron de gran utilidad a los docentes durante el tiempo de contingencia en el trabajo a distancia, sin embargo, también resultan ser benéficas para el trabajo presencial puesto que permiten crear mejores ambientes de aprendizaje en las aulas.

Los comentarios de los docentes ante la propuesta, fueron en su mayoría favorables: “es una herramienta muy útil para el apoyo del aprendizaje, ya que permite una mejor organización de las actividades docentes”, “excelente herramienta para hacer pequeños videos motivacionales para mis alumnos”, “para las evaluaciones es muy dinámico y creativo”, “me parece muy útil esta herramienta para las evaluaciones”, “están excelentes estos juegos”, “super interesante, muchas gracias, sigan compartiendo”, entre otros.

Referencias

CEPAL-UNESCO, 2020. *Informe COVID-19. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.*

SEP, 2021. *Lineamientos Generales para la Operación de los servicios de Asesoría y Acompañamiento a las escuelas de Educación Básica.* Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros USICAMM, Ciudad de México.



Archivo de trabajo de Ileana Patricia Caro González y Ricardo Iván Tzec Canté.

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EXPERIENCIA EN LA ZONA 04 DE TELESECUNDARIA

Ileana Patricia Caro González y Ricardo Iván Tzec Canté

La zona 04 de telesecundaria es una de las 14 en que se divide el servicio educativo de esta modalidad en Yucatán, comprende 12 escuelas ubicadas en las regiones Noroeste y Litoral centro. Una de sus peculiaridades es que casi todos los docentes adscritos a la zona escolar tienen más de 20 años de experiencia en el servicio, lo que constituye una fortaleza por el conocimiento de las características del servicio y su adaptación a ellas, pero también representa una desventaja en momentos de cambio, ya que existen prácticas arraigadas que, aunque ya no son “compatibles” con los enfoques vigentes, representan una fuente de “seguridad” en el desempeño en el aula, al haberse convertido en procesos regulares, por no decir mecanizados. Por ello, es de esperarse que la introducción de innovaciones en la práctica suele representar retos importantes.

La zona 04 de telesecundaria cuenta con un equipo que opera el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica (SAAE), el cual está conformado por la supervisora de la zona escolar, la Dra. Ruby Rivero Sánchez y dos Asesores Técnicos Pedagógicos, Mtra. Ileana Caro González y Mtro. Ricardo Tzec Canté, desde hace 6 años.

El SAAE es el conjunto de mecanismos debidamente articulados, cuyas actividades están orientadas a apoyar la mejora de las prácticas educativas de las y los docentes y directivos, así como a fortalecer la capacidad de gestión de las escuelas, para impulsar el logro de los fines educativos. Su objetivo general es coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y

el acompañamiento especializados, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso, bajo la responsabilidad del supervisor de zona escolar, a fin de brindar a los alumnos una educación de excelencia con equidad e inclusión (Lineamientos generales para la operación del SAAE).

La disposición de los integrantes del SAAE para trabajar en equipo, aspirar al mismo objetivo, ser recíprocos en el respeto y el apoyo, tomar y ser tomados en cuenta en las decisiones, son aspectos que han hecho posible que el trabajo en equipo funcione, se han presentado retos y también dificultades, pero con la escucha activa, el diálogo y teniendo como centro la mejora educativa de la zona escolar, se han logrado establecer puntos de acuerdo en común.

Del papel a la acción

Para lograr los objetivos y metas de mejora en la zona escolar los esfuerzos se han centrado en que los colectivos docentes favorezcan la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos, así como en la mejora de su práctica educativa, para lo cual se llevan a cabo como principales acciones las siguientes:

1. Analizar el diagnóstico que cada colectivo realiza para identificar necesidades o problemas.
2. Integrar las problemáticas comunes de las escuelas al diagnóstico de la zona escolar.
3. Priorizar las problemáticas que se atenderán.
4. Establecer una ruta para ir determinando cómo se abordarán.

5. Establecer acciones para atender las problemáticas priorizadas, y las estrategias para darles seguimiento.

6. Valorar y reflexionar acerca de lo realizado por el equipo a fin de lograr aprendizajes y mejora del servicio de asesoría.

En ocasiones, la realidad y el devenir de las actividades de la zona escolar ocasionan que algunas acciones priorizadas tengan que ponerse en pausa para atender situaciones emergentes. Por ello, es de suma importancia tener una ruta clara a seguir, para poder cumplir con las metas establecidas.

Las acciones del equipo van enfocadas a la mejora de la práctica educativa, que el docente pueda implementar las estrategias propuestas, que al aplicarlas en el aula puedan visualizar logros a corto plazo, para ir incorporando nuevas herramientas a su quehacer educativo. Se toman en cuenta las condiciones y el contexto de cada escuela, sus posibilidades, los saberes y las características del colectivo, estableciendo como meta final el máximo logro de aprendizaje de los alumnos y a la atención del rezago educativo.

Durante el tiempo en que el SAAE se ha implementado en la zona, ha sido posible identificar acciones que favorecen la mejora y se han incorporado a la práctica asesora, de tal forma que, de manera orgánica, constituyen cierto tipo de “principios” para la asesoría, por ejemplo:

1. Respetar el trabajo del docente y valorar su experiencia. El docente es un profesional que conoce, más que todos, su aula, a sus alumnos y sus motivaciones.
2. Procurar dar certeza y claridad con la información proporcionada.
3. Partir de las necesidades profesionales, atender lo que el docente necesita en su práctica cotidiana.
4. Propiciar el cuestionamiento y la reflexión de sus propias prácticas y creencias, aunque inicialmente les parezca incómodo, es necesario para dar pie a las transformaciones por convicción.
5. Propiciar confianza para expresar las dificultades, procurando hacer propuestas.

Experiencia en la práctica

Al inicio del ciclo escolar 2021-2022, como resultado del diagnóstico integral y ante la perspectiva de la implementación del nuevo plan de estudios, se identificó la necesidad de propiciar la actualización de las metodologías didácticas de los docentes de la zona escolar, priorizando las metodologías para el aprendizaje situado o metodologías activas, entre ellas el Aprendizaje Basado en Proyectos. Para ello, considerando las características de los docentes de la zona escolar, el equipo del SAAE decidió invitar a tres colectivos con los cuales fuese viable la implementación, ya sea por su disposición, su organización o la necesidad de contar con metodologías que les facilitaran el trabajo multigrado, por lo que se seleccionó una escuela bidocente, otra de organización completa (con dos grupos por grado) y la tercera con un docente por cada grado.

La invitación a los colectivos se planteó en una modalidad de taller experimental y de aprendizaje vivencial, como un espacio de crecimiento profesional, más que de fiscalización de la práctica. La respuesta fue positiva, pero con reservas debido a que los docentes temían que implicara mayor carga de trabajo adicional. Sin embargo, se puso a su consideración la modalidad y los días y horarios en que creían más factible llevar a cabo las sesiones, de tal forma que se adaptó a las necesidades de cada colectivo quedando los martes una sesión semanal de hora y media de manera presencial con una escuela, y con los otros dos colectivos de manera virtual, los viernes.

Las sesiones se centraron en los planteamientos teórico-metodológicos que implicaba la temática abordada, pero con un enfoque que priorizaba la reflexión de la práctica y las orientaciones para implementar lo abordado, durante la semana con sus alumnos. “Entre los aprendizajes que adquirí en el taller se encuentran: interpretar el diagnóstico para derivar el problema para el proyecto; determinar asignaturas con las que se relaciona la problemática, así como los aprendizajes esperados que se relacionan y que se deben lograr para dar respuestas a este; identificar rasgos del perfil de egreso a los que contribuye; el concepto de aprendizaje situado y las fases en que se divide la metodología del ABP” (Mtra. Isis González, Telesec. República de México, Xcuyún).



Archivo de trabajo de Ileana Patricia Caro González y Ricardo Iván Tzec Canté.

“En primer lugar, aprendí a escuchar las opiniones y elecciones de mis alumnos. También aprendí a ser más empático, colaborativo, a utilizar el pensamiento crítico, la comunicación y la creatividad, entre otros” (Mtro. David Aguilar, Telesec. Sor Juana Inés de la Cruz, Sitpach).

Debido a la modalidad del taller, fue necesario asegurar que los participantes contaran con acompañamiento y asesoría continua, por teléfono, videollamadas, chat o visitas presenciales. La disposición de los colectivos participantes y la reciprocidad del equipo del SAAE de la zona escolar fue un factor clave para avanzar en el taller, ya que se generó un ambiente de confianza para que, en cualquier momento, los participantes tuvieran el soporte técnico que pudiesen requerir. “Fue un acompañamiento muy puntual, preciso y claro, siempre con la mejor disposición para orientarnos y motivarnos para conocer, aprender e implementar la metodología” (Mtro. Ermilo Espadas, Telesec. República de México, Xcuyún).

De igual forma, fue importante la seguridad que la supervisión de la zona les propiciaba al saberse participantes cuyas dificultades serían fuente de aprendizaje, teniendo como visión compartida que, al ser un proceso de aprendizaje experimental, si algo no ocurría como se deseaba se contaría con apoyo para optar por alternativas que permitieran lograr los propósitos proyectados.

Durante ocho semanas los colectivos avanzaron en la construcción de sus proyectos, los cuales fueron de diversas características: en el primer colectivo se decidió trabajar un proyecto que integrara contenidos de los tres grados; en el segundo, se enfocaron a proyectos que atendieran una misma situación problemática, pero abordando contenidos propios de cada grado y en el tercero, se decidió diseñar e implementar un proyecto distinto para cada grado.

Al finalizar el diseño y la planeación didáctica de los proyectos se procedió a la implementación de éstos, involucrando a los propios alumnos y abordando contenidos indicados por la programación vigente.

Cuando los alumnos lograron las producciones respectivas de sus proyectos, se programó la difusión de lo realizado a los directores de las doce escuelas de la zona escolar, a fin de que conocieran de viva voz las experiencias de docentes y alumnos en el trabajo con esta metodología, generando confianza en que quienes les compartían eran sus pares como aprendices y brindando sugerencias ante posibles dificultades.

1. Tanto en las sesiones del taller como en la implementación de los proyectos con los alumnos, los participantes identificaron entre sus aprendizajes:

“Iniciar mi planeación a partir de una situación real del entorno inmediato de mis alumnos, vincular las diferentes asignaturas para atender o resolver un problema, así como desaprender y poder plantear a los alumnos una nueva forma para desarrollar los conocimientos” “también aprendimos una nueva forma de organizarnos como maestros y de organizar la enseñanza para nuestros alumnos. (Mtra. Landy Traconis, Telesec. República de México, Xcuyún).

“Modificar y dar solución a los inconvenientes que se presentaron en la implementación de los proyectos” (Mtro. Ermilo Espadas)

“Observar mejor el trabajo de los alumnos en equipo, las actitudes y la disposición por resolver un problema” (Mtro. Guillermo Herrera, Telesec. Sor Juana Inés de la Cruz, Sitpach).

2. La inducción a la metodología didáctica implicó que algunos aspectos de la práctica docente se vieran cuestionados, entre ellos reconocen:

“La costumbre de apegarnos a los libros, así como dar explicaciones en lugar de guiar a que los alumnos busquen y descubran el conocimiento” (Mtra. Isis González).

“Las estrategias de enseñanza y las planificaciones de las clases que se han venido utilizado previamente” (Mtra. Landy Traconis).

“Las dudas sobre si al trabajar con un proyecto se aprenderá mejor y se obtendrán mejores resultados, al considerar si se contarían con los materiales y herramientas suficientes para lograr el objetivo” (Mtro. Gerardo Serrano, Telesec. México, Nolo).

Como maestros, tener que aceptar que no se sabe todo lo que los alumnos preguntan y estar abiertos a aprenderlo (Mtra. Arely Angulo; Telesec. México, Nolo).

La necesidad de que todos los alumnos trabajen al mismo ritmo (Mtro. Guillermo Herrera).

La falta de “adaptación” de los estudiantes a la metodología del ABP. (Mtro. David Aguilar).

3. Igualmente identificaron algunos cambios que son necesarios en el rol como docentes:

“Dejar de ser quien dirige todo el proceso de enseñanza aprendizaje y convertirse en guía de los alumnos. Permitir que se conviertan en parte activa en la detección de problemáticas de su escuela y comunidad para buscar, mediante el trabajo colaborativo, una solución” (Mtro. Ermilo Espadas).

“Investigar primero acerca de lo que íbamos a realizar y no agarrar solo el libro de texto” (Mtra. Arely Angulo).

“Pasamos a ser guías y mediadores, así como también recae en nosotros la responsabilidad de acompañar al alumno para que aprenda a trabajar de forma autónoma, responsable y colaborativa” (Mtro. David Aguilar).

4. El ABP implica el trabajo colaborativo, al respecto los docentes reflexionaron que:

“Es importante por la necesidad de crear una sinergia entre nuestros conocimientos y habilidades. Todos tenemos algo que aportar” (Mtra. Isis González).

“Se fue logrando con un buen diálogo para tomar acuerdos sobre la temática del proyecto, realizando el análisis y definiendo las actividades a realizar. Siempre se dio la buena comunicación y la colaboración entre los compañeros y se generó un buen ambiente de trabajo y convivencia para lograr el objetivo del proyecto” (Mtro. Gerardo Serrano).

“Tomamos acuerdos con relación a si se trabajaría un mismo problema o cada maestro con su grupo decidiría el problema por abordar. Se trabajó en forma coordinada en las fechas establecidas y nos retroalimentamos cada determinado tiempo” (Mtro. Guillermo Herrera).



Archivo de trabajo de Ileana Patricia Caro González y Ricardo Iván Tzec Canté.

5. También enfrentaron dificultades en la implementación con sus alumnos, entre estas se reconocen:

“Tuvieron dificultades para plantear, analizar, razonar y aterrizar la problemática. En pocas palabras no están aún acostumbrados a trabajar solos” (Mtro. Ermilo Espadas).

“Ponerse de acuerdo en la distribución de sus responsabilidades y el manejo del tiempo para realizar su proyecto” (Mtra. Landy Traconis).

“No están familiarizados con la investigación (búsqueda de información), la lectura o preguntar para aclarar sus dudas por temor a que sus compañeros se burles” (Mtro. Gerardo Serrano).

“Entre otras, la desesperación porque algunos integrantes de los equipos no trabajaron al mismo ritmo. También la falta de equipo tecnológico suficiente para realizar las investigaciones inherentes para desarrollar el proyecto” (Mtro. Guillermo Herrera).

6. Finalmente, algunas ventajas del ABP que reconocen los docentes son:

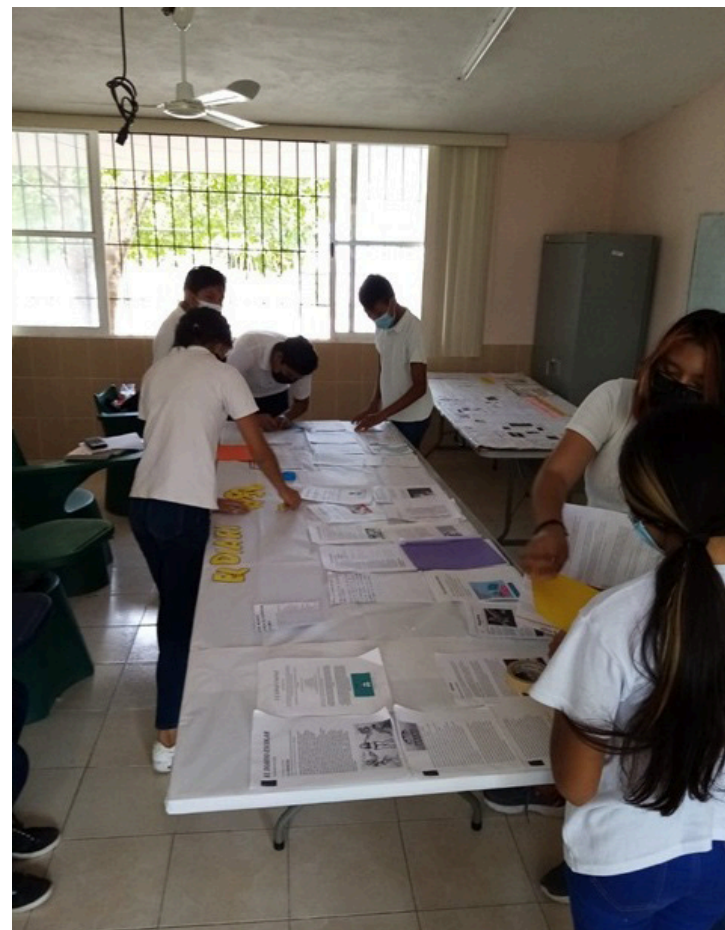
“Permite abordar los temas de las distintas asignaturas en la solución de problemáticas de la escuela y la comunidad, convirtiendo el aprendizaje en algo enriquecedor y significativo.

Permite a los alumnos razonar, investigar, ser críticos, participativos, colaborativos y despierta en ellos el interés de dar solución a problemáticas que se presenten en su salón, escuela y comunidad” (Mtro. Ermilo Espadas).

“Clases más llamativas. Para los maestros multigrado entrelazar las materias es más sencillo. Los docentes también desarrollamos nuevos conocimientos y habilidades” (Mtra. Arely Angulo).

“Permite conocer aptitudes y actitudes de los alumnos para el trabajo en equipo. Compartir los resultados con los padres de familia, lo que repercute con una mejor relación y comunicación con ellos” (Mtro. Guillermo Herrera).

“Se movilizan conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinaria y colaborativa. No se necesita ser un experto para implementar esta metodología. Se puede utilizar en todos los contextos y en todos los grados. Permite que el alumno se involucre profundamente con el contenido, es decir construyen los aprendizajes durante el proceso” (Mtro. David Aguilar).



Archivo de trabajo de Ileana Patricia Caro González y Ricardo Iván Tzec Canté.

**Comentarios y colaboraciones:
gacetamiradasalmagisterio@gmail.com**

