



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CDMX CENTRO**

**“ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA FORMACIÓN
CONTINUA DE LOS CAPACITADORES EDUCATIVOS
DEL CENTRO DE MAESTROS
‘GREGORIO TORRES QUINTERO’”**

PROPUESTA PEDAGÓGICA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**EN LA LÍNEA DE ESPECIALIZACIÓN DE
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA**

**QUE PRESENTA:
CLAUDIA DÁVILA NICANOR**

ASESOR:

M. en C. JAIME RAÚL CASTRO RICO

CIUDAD DE MÉXICO

2020



Dictamen para trabajo de
TITULACIÓN

Ciudad de México a 03 de julio de 2021

LIC. CLAUDIA DÁVILA NICANOR

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de titulado:

**“ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS CAPACITADORES
EDUCATIVOS DEL CENTRO DE MAESTROS “GREGORIO TORRES QUINTERO””**

Opción: PROYECTO DE INTERVENCIÓN

A propuesta del Asesor MTRO. JAIME RAÚL CASTRO RICO manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	ENRIQUE AGUSTÍN REYES GAYTÁN
SECRETARIO	JAIME RAÚL CASTRO RICO
VOCAL	SERGIO GÓMEZ NAVAS MARTÍNEZ
VOCAL SUPLENTE 1	LUZ GUADALUPE AGUILAR HERNÁNDEZ
VOCAL SUPLENTE 2	VICENTE PAZ RUIZ

ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR

DR. VICENTE PAZ RUIZ

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Contenido

Introducción	6
1.1 Contexto de trabajo de la formación docente	11
1.2 Políticas educativas internacionales	15
1.3 Políticas Educativas Nacionales	22
• Formación docente	26
1.4 Políticas Educativas Estatales	28
1.5 Centros de Maestros.....	33
1.6 Práctica Docente Propia problematización	38
1.6.1 Problemática Educativa detectada	42
1.6.2 Razones de investigación	44
1.6.3 Metodología	46
1.6.4 Problema de investigación	48
1.6.5 Planteamiento de acción	49
2.1 Razones teóricas	52
2.2 Perfil del Profesor Mediador.....	61
2.2.1 Modificabilidad Cognitiva Estructura (MCE)	67
2.2.2 Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM)	68
2.3 Andragogía	73
2.4 Taller como herramienta metodológica	79
2.5 Elementos exógenos.....	81
2.5.1 Reflexión de la práctica profesional.	82
3.1 Planificación.....	105
3.2 Planificación a partir del siguiente esquema que explica cada momento contemplado en la propuesta.....	108
3.3 La propuesta	110
3.4 Justificación e indagación	119
3.5 Situación actual de la propuesta	120

3.5.1	Cambio de régimen.....	120
3.5.2	Cambios en las figuras Directivas.....	121
3.5.3	Tropiezos para la propuesta.....	121
CONCLUSIONES		122
	Logros y aprendizaje	126

ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1 Esquema propuesto por Elizabeth Risco para mostrar un bucle del espiral de la IAPE (2010)</i>	48
<i>Ilustración 2 Representación gráfica de la EAM</i>	55
<i>Ilustración 3 Modelo analizado por Noguez en 2002</i>	56
<i>Ilustración 4 Relación de elementos teóricos</i>	81
<i>Ilustración 5 Ciclo reflexivo de Smyth</i>	83
<i>Ilustración 6 Resultados de políticas internacionales revisadas</i>	86
<i>Ilustración 7 Técnicas de investigación de campo, Griselda Medina</i>	88
<i>Ilustración 8 Modelo de planificación</i>	102

INTRODUCCIÓN

La educación en la actualidad demanda cumplir las exigencias de contextos sociales, económicos y políticos que perfilan un modelo de ciudadano específico, quien debe formarse mayormente dentro de un sistema educativo que se espera estructurado y organizado el cual garantice el logro de los propósitos educativos planteados en el currículo vigente, donde los estudiantes son el centro del quehacer educativo y los docentes los principales actores en la orientación de los procesos de enseñanza, pues favorecen la construcción individual y colectiva de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, dentro de ambientes propicios para el aprendizaje; esto, deseablemente, en vinculación con la realidad cotidiana de los alumnos.

La práctica docente entonces se alza como el mecanismo del que se generan “las acciones intencionadas a través de las cuales alguien opera transformaciones en el saber, hacer o querer de otros u otros” (Campechacho Covarrubias, 2013), por lo tanto, se hace esencial revisar y analizar la forma en que se realizan las prácticas de los docentes en su cotidianidad, pero principalmente de su formación que los lleve a la implementación de procesos de planeación, implementación y evaluación que garanticen el éxito de su labor.

La revisión y análisis de la práctica docente, como acción sistemática que puede derivar en transformaciones individuales y colectivas, orientadas a cumplir en primera instancia, un perfil de egreso de un periodo educativo específico (por ejemplo educación básica), para avanzar en la formación de ciudadanos que ocupen roles activos dentro de la sociedad, demanda realizarse a partir de sustentos teóricos que permitan indagar sobre los aspectos de la realidad en la que se insertan las prácticas docentes, problematizándolas, con la finalidad de replantearse cuando no son pertinentes, apoyándose en criterios específicos que emanan de las teorías existentes.

La reflexión sobre la práctica, cuando la realiza el mismo docente, los confronta con sus saberes, creencias, sustentos epistemológicos (cuando se tiene claridad de ellos), hábitos y rutinas que pueden estar determinando formas específicas de actuación en las escuelas. Esta confrontación, lejos de ser agresiva o enjuiciadora, permite, a través de

tomar una teoría como referente, dejar la superficialidad del sólo asomarse a lo que se cree, avanzando hacia capas más profundas de las acciones de enseñanza que se configuran cotidianamente en las aulas de las escuelas, desde distintas perspectivas que se derivan de la teoría o teorías elegidas como punto de referencia.

La práctica docente, mirada desde el lente analítico de quien está dispuesto a indagar el quehacer educativo, haciéndolo su objeto de estudio, a través de la recuperación consciente y sistematizada de lo realizado, favorece la transformación de dicha práctica, para aspirar a generar acciones educativas que se adecuen a las necesidades y características de los estudiantes, así como a los contextos escolares particulares en los que se desarrollan las dinámicas diarias de las escuelas.

Pensar las prácticas docentes sin un referente teórico, limitan la categorización formal de situaciones que debe ser atendidas, lo cual dificulta la toma de decisiones pertinente y objetiva, orientada a la mejora del quehacer docente y al impacto positivo en el desempeño de los estudiantes durante los procesos de construcción individual y colectiva de conocimientos, así como el logro de los aprendizajes involucrados en una situación didáctica.

Los docentes, al reflexionar sobre su práctica, con disposición para indagar seriamente en sus actuaciones, se permiten identificar no sólo problemáticas que estén dificultando el logro de los resultados esperados, también pueden acceder a un mayor conocimiento sobre sus orientaciones de enseñanza, para valorar la pertinencia de las mismas en función de los escenarios educativos en los que se desempeñan de forma habitual.

La reflexión sistematizada y recurrente de la práctica docente, que involucra instrumentos de registro y recopilación de información, para analizarla a partir de una teoría particular y tomar decisiones que la orienten hacia procesos de enseñanza flexibles, globalizados y diversificados, deriva en prácticas docentes reflexivas que de forma permanente, integran la recuperación de las acciones realizadas para valorarlas en su desarrollo y en sus resultados, con tomas de decisiones que favorezcan la mejora continua del actuar docente.

En este contexto se encuentran el personal que labora en los Centros de Maestros pertenecientes a la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM) en la Ciudad de México. Quienes se encargan de brindar apoyo académico a directivos y docentes de las escuelas de Educación Básica de la localidad, donde la atención a los usuarios es un reto, reto potenciado al nivel de los alcances de su práctica, dado que, al impactar a docentes, impactan también en el aula de esos docentes.

De lo anterior se desprende la importancia de que el personal de Centros de Maestros, sean profesionales reflexivos, creativos y empáticos con los usuarios que acuden a ellos. Un docente con mente abierta, posibilita la capacidad de reconocer que puede estar equivocado en sus creencias más arraigadas, escucha varios puntos de vista y presta atención a posibles alternativas, razona sobre los fundamentos que avalen sus creencias y buscan ejemplos para demostrar lo contrario, acepta los puntos fuertes y las limitaciones sobre los estudiantes, al aprendizaje y los métodos de enseñanza. Un individuo que esté abierto, no intenta ser el portavoz de una y sólo una perspectiva y no se acerca a otros puntos de vista con afán de argumentar. Por el contrario, este individuo escucha y acepta las fortalezas y debilidades de sus propias perspectivas y las fortalezas y debilidades de las perspectivas de los demás.

Otro aspecto fundamental que debe dominar un docente reflexivo es su campo de acción, es decir los saberes pedagógicos que se refieren a los dominios cognoscitivos que posee un profesional preparado para formar a otros; lo importante es distinguir, al margen de cualquier cientificismo pedagógico, que, sin conocer teórica y empíricamente estos saberes, él siempre estará limitado en sus decisiones e impactará en la formación de otros.

Por último, al impactar en las aulas el personal de Centros de Maestros son gestores profesionales de la formación, deben conocer el proceso de conocimiento de su acción formativa el ser y hacer docente reconociendo que el alumno tiene un bagaje de conocimiento obtenido de su preparación profesional, grupo social y cultura a la que pertenecen, así como sus experiencias.

Para planificar, el docente requiere de espacios de autonomía profesional en la toma de decisiones curriculares, tanto de tipo colectivo o grupal de los profesores, como de tipo individual, para el intercambio de experiencias y la reflexión y crítica de sus prácticas. Cuando los docentes realizan un trabajo reflexivo y colaborativo sobre sus prácticas avanzan en su profesionalidad, innovan en sus prácticas y pueden decidir sobre el currículo, “Nos hallamos ante un cambio profundo en nuestra sociedad. El mundo educativo siente el impacto transformador de las personas, de los contenidos, de los métodos y de los valores. El cambio pedagógico es un imperativo ineludible” (Tébar, 2013, pág. 15)

CAPÍTULO I
EL ENTRAMADO DE LA
FORMACIÓN EDUCATIVA

1.1 CONTEXTO DE TRABAJO DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Durante décadas los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) han tratado de establecer políticas que beneficien las necesidades de las naciones, el ámbito educativo no es la excepción “Durante la segunda mitad del siglo XX muchas reformas educativas han intentado amortiguar las desigualdades de clase social” (Rambla, 2003). Sin embargo, estas desigualdades son cohesionadas con una serie de situaciones que la educación ha vivido a través de la historia, lo que hace importante mencionar las distintas concepciones de la enseñanza: vocación, oficio y profesión. Que para Maurice Tardif (2013) se manifiestan en distintos países principalmente de América Latina incluido México.

La educación ha estado íntimamente relacionada y por mucho tiempo defina por la iglesia, garantizando el culto a una fe que se prolonga hasta mediados del siglo XX y en países como el nuestros hasta la actualidad, la iglesia ha desempeñado un papel central en las decisiones políticas y por ende económicas y sociales que trascienden en las decisiones del estado lo que ocasiona que la escuela actuar sea el resultado de una profesión sometida y al servicio de otros. Para Maurice Tardif (2013, pág. 21) , donde se reconocen 3 eras:

- I. La enseñanza en la era de la vocación entre los Siglos XVI y XVIII
- II. La enseñanza de la era del oficio Siglo XIX
- III. La enseñanza en la era de la profesión que se reconoce desde la segunda mitad del Siglo XX

Entendiendo la educación en la primera era como una “profesión de fe”, delimitada en dos sentidos de la palabra profesión: profesar como actividad de tiempo completo, donde quien la ejerce, la ejerce como una actividad de tiempo completo. En segundo lugar, profesar como una expresión de fe, tornarla pública en su vida, predicándola por su conducta moral como docente.

Entendiendo la profesión docente como un movimiento interior el cual ha sido llamado a cumplir con una misión importante: enseñar estaba supeditada a la moralización y, en

términos más amplios, a la religión, donde se aprendía a enseñar enseñando, teniendo el papel preponderante la experiencia e imitación de los docentes más experimentados. Las tradiciones pedagógicas se orientaban esencialmente al control de los niños, en particular el control corporal. Si hacía falta se podía castigar severamente a los niños y las sanciones físicas eran frecuentes.

Al ser una profesión de carácter altamente moral las condiciones materiales pasaban a un segundo plano: por más miserables que fuesen sus condiciones, lo importante era cumplir con su misión, otra característica importante a destacar está en la aparente autonomía de los docentes, dado que cualquier medio era aceptado para cumplir su profesión, sin embargo, estaban sometidos a varias formas de control por los religiosos, los hombres, los padres, sus superiores jerárquicos, los que les pagaban el sueldo, etc. Su protección era por tanto escasa.

En la segunda era, la del oficio la cual se distingue por el surgimiento de los Estados-naciones y separación de las iglesias. En este nuevo marco la función docente se integra a las estructuras del Estado (nacional, federal, estadual, municipal, etc.). Donde la relación entre docentes y trabajo deja poco a poco de ser vocacional para tornarse contractual y salarial.

La era del oficio también está vinculada con el desenvolvimiento de la sociedad salarial, ofreciendo ventajas de largo plazo: jubilación, protección, seguro, permanencia en el empleo, etcétera. Lo que exige a su vez la formación sin dejar aún la experiencia concreta como elemento central del saber enseñar. “En la actualidad la era del oficio, quedó inconclusa, ya que no evolucionó al mismo ritmo en todos lados, incluso dentro de un mismo país. Por ejemplo, en América Latina el proceso de separación entre el Estado y la Iglesia, entre la enseñanza pública y privada, ha quedado inconcluso en varias sociedades” Maurice Tardif (2013, pág. 26).

Esta era ha tenido que pasar por crisis económicas y políticas que en algunos países la han hecho prevalecer hasta nuestros días y no han logrado transitar a la tercera era que es la de la profesión la cual según el autor se caracteriza por:

- La existencia de una base de conocimientos que se considera la formación permanente y el perfeccionamiento como obligaciones profesionales.
- La presencia de una corporación profesional reconocida por el Estado la cual está compuesta exclusivamente por profesionales y ejerce su actividad disciplinaria basándose en el mecanismo de juicio de pares.
- Una ética profesional orientada al respeto del cliente “código de ética”.
- La autonomía profesional, es decir, el profesional es el que está más preparado para decidir acerca de lo que debe realizar.
- Responsabilidad profesional que viene con la autonomía.

Estos aspectos de la era de la profesión permiten comprender en la actualidad las intenciones de las líneas políticas educativas sobre calidad, evaluación y profesionalización que permean en nuestro país y que lamentablemente se puede observar de manera empírica que no se logran consolidar pues aún no hemos transitado en algunos países ni a la segunda era.

Las características de la era de la profesión están estrechamente vinculadas al grado de desarrollo social, económico y político, así como el desarrollo de las universidades donde el valor a la profesión y formación universitaria tiene un gran peso y quizá se ha sobrevalorado, dejando rezagado y marginado el trabajo de oficio.

En la profesionalización se considera a los docentes como expertos en aprendizaje que basan sus prácticas profesionales en conocimientos científicos, siendo la enseñanza una práctica reflexiva, problematizada, objetiva, crítica y que busca mejorar, donde la base de la profesionalización es la construcción de conocimientos científicos estrechamente vinculadas a las políticas educativas del actual sexenio.

En este punto es cuestionable la pertinencia de estas políticas cuando la condición docente aún está supeditada a una serie de carencias y necesidades de espectros muy amplios; tanto en las ciudades y principalmente en las zonas rurales. La profesionalización docente, según Abel Pérez (2014) reconoce en las políticas educativas el papel del conocimiento experto para aclarar y diferenciar los niveles en que el docente se encuentra, promueve reconfigurar los mecanismos de promoción docente,

reconocimiento y permanencia de los maestros dentro del sistema educativo. Por tanto, la agenda educativa del Siglo XXI demanda el desarrollo de los trayectos formativos centrandose en el aprendizaje permanente donde la actualización juega un papel fundamental que como ya se ha mencionado se desarrolla a la par de visiones globalizadoras conservadoras y neoliberales.

A la par de la profesionalización, se puede destacar que estas políticas educativas permiten observar el paso de la educación del servicio público, la cual, establece en su discurso garantizar los derechos de la ciudadanía, democratizar a las sociedades. Cuestión que llevaría a una educación al servicio de la economía como una forma propia de inversión derivada de la globalización para establecer una relación satisfactoria entre la calidad de la educación ofrecida y la productividad económica.

En este paso donde la educación pretende contribuir a políticas educativas económicas, es cuando adopta conceptos como habilidades y competencias educativas, planeación, evaluación de resultados, rendición de cuentas, recursos humanos (en ocasiones capital humano), calidad de la educación y recursos materiales. “Al amparo de este escenario, se acentúan narrativas enfocadas en la excelencia, la eficacia y la mejora continua, articuladas con concepciones gerenciales que impulsan nuevas formas de pensar las organizaciones.” Abel Pérez Ruiz (2014, pág. 114).

Se pretende que el crecimiento individual se involucre con el crecimiento económico llevando al desarrollo social. En esto se observa que los objetivos principales de la educación en el terreno de lo laboral hacen prioritaria una formación de docente que respondan a las necesidades planteadas a nivel internacional. Lo cual puede establecer tendencias que en comunidades como la nuestra hacen palpables las desigualdades sociales y económicas. Lo que lleva al rechazo de la comunidad de profesores pues en gran medida conocen esta situación.

Actualmente a nivel mundial existen comunidades que, por su condición económica, geopolítica y social no han logrado transitar de la primera a la segunda era, mucho menos a la era de la profesionalización.

1.2 POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES

Entre los años de 1960 y la década de 1970 la accesibilidad a la educación no se traduce en éxitos escolares, sino más bien se traduce en fracaso escolar en gran escala, lo que pone de manifiesto el fracaso de las decisiones tomadas para acceder a la educación. Las cuales se acompañan de mecanismos de control que manejan un doble efecto, por un lado, el discurso sobre la importancia del rol docente “la profesionalización trae aparejada cambios en las organizaciones escolares y universitarias. Por ejemplo en la mayoría de los países de la OCDE, las autoridades educativas buscan desde los años implementarlas se llegan a vivir como imposiciones. En la actualidad es un aspecto notable en las políticas establecidas para la formación continua de los docentes en servicio por lo menos en la sociedad mexicana.

En los años noventa, la mayoría de los gobiernos latinoamericanos empezaron a aplicar las directrices para las reformas educativas que determinó el Banco Mundial, sin olvidar las particularidades que su puesta en marcha ha conllevado, en cada uno de los países es posible identificar políticas y objetivos coincidentes, lo que permite según Martínez Boom (2004):

En primer término, la descentralización administrativa, bajo el argumento de una mayor eficacia en la prestación de los servicios, ha conllevado cambios en las reglamentaciones y en las estructuras legislativas... El segundo eje se relaciona con “la necesidad de articular calidad, competitividad y ciudadanía, lo que exige desarrollar en los individuos habilidades que los faculten para responder de manera efectiva a los códigos de la modernidad, con el imperativo de incrementar la productividad de las economías y la competitividad de las naciones”... Vinculado con el anterior, el tercer eje responde a la exigencia de evaluar los resultados como elemento indispensable para comprobar el cumplimiento de los estándares de calidad. Y el cuarto eje corresponde a las transformaciones agrupadas en torno a la idea de la profesionalización docente cuyo propósito es estructurar la formación

profesional bajo los parámetros de la acreditación y la certificación de los programas” (Vázquez Olivera, 2015, pág. 100).

En estos países los docentes no tienen estabilidad económica que les permita centrarse en la profesionalización de su quehacer, no cuentan con condiciones sociales para llevarlas a cabo, su infraestructura es insuficiente para ejercer, las políticas nacionales no son adecuadas por lo que no permiten llevar al ejercicio las políticas internacionales, el sindicato no ha sido el representante más digno de los profesionales de la educación ya que estos se han visto debilitados al servicio del estado y su función principal ha dejado de ser el bienestar de los docentes supeditado a la utilidad y el servilismo al sistema político vigente. Situaciones que dejan a la figura docente debilitada y señalada negativamente.

En la actualidad el término profesionalización docente se refiere a la capacidad de los docentes de transmitir conocimientos, aun cuando el análisis de resultados refleja cierto avance en la escolarización aún existen retos importantes que los mismos organismos internacionales establecen.

“Los resultados del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) de la OCDE muestran que un número excesivo de estudiantes no cuenta con las competencias y los conocimientos necesarios. Uno de cada dos alumnos de 15 años de edad no alcanzó el nivel de capacidades básicas de PISA (nivel 2), mientras que el promedio de la OCDE fue de 19.2%. Sólo 3% de los estudiantes mexicanos alcanzó los niveles más altos (5 y 6), que significa contar con la capacidad de identificar, explicar y aplicar conocimientos científicos de manera consistente en una variedad de situaciones complejas de la vida cotidiana. El porcentaje fue tres veces superior en el promedio de la OCDE” (OCDE, 2010).

En el mismo periodo la OCDE menciona la existencia de dos grandes retos para alcanzar la calidad educativa:

- a. Continuar la redistribución de los recursos educativos hacia gastos no salariales y examinar los incentivos para que los profesores mejoren la calidad de los resultados de la enseñanza. Sin que esto se vuelva una obligación para el estado, dando así, entrada a las condiciones de poderse llevar a cabo.
- b. Mejorar los programas de Formación y Capacitación del Profesorado.

Quiero detenerme en este segundo punto ya que hablar de Programas de Formación y Capacitación del Profesorado son aspectos impactados por el ámbito internacional que deriva en políticas nacionales. Como se ha revisado anteriormente, buscan cumplir con las características de la tercer era de la profesionalización y así dar respuestas a las ideas globalizadas del progreso económico a nivel mundial. La educación en este aspecto se considera la llave primaria para alcanzar el éxito del progreso a nivel mundial, lo que lleva a reuniones destinadas al análisis del logro de los objetivos internacionales y establecer las acciones para dar cumplimiento a ese progreso.

En esta época donde las políticas están relacionadas al crecimiento mutuo entre naciones, en el Marco de Acción del Foro Mundial sobre la Educación realizado en Dakar Senegal en abril del año 2000 donde México participa formando parte del grupo E-9 grupo que contempla al 50% de la población y que tienen grandes retos para alcanzar un nivel educativo suficiente para el desarrollo, se establecen las líneas de trabajo para garantizar el logro del crecimiento de las naciones, como es el caso de los acuerdos establecidos “Educación Para Todos (EPT); en el Marco de Acción se declara que “la médula de la Educación para Todos (EPT) es la actividad realizada en el plano nacional” y que “ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta” (OCDE, 2010). Por lo que los países con dificultades para alcanzarla serán apoyados por la UNESCO.

En estas políticas se destaca el papel especial que tiene la profesionalización del personal docente; la necesidad de ser apoyado por autoridades para suministrar de elementos humanos, financieros y organizativos, acompañados de los de planificación, hacienda, salud, trabajo, comunicación y otros sectores sociales; la cooperación entre

organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y la familia.

En este contexto, las condiciones de servicio y la situación social del personal docente, que representan un elemento decisivo para conseguir la educación para todos, deben mejorarse urgentemente en todos los países, en consonancia con acciones que puedan contribuir al planeamiento, la realización, la administración y la evaluación de los planes de educación básica. La acción concertada está en la base de lo que llamamos “una visión ampliada y un compromiso renovado”. (UNESCO, 2000 pág..76)

De acuerdo a lo planteado la organización coordinadora, la UNESCO debe centrar sus actividades en cinco ámbitos fundamentales: el diálogo sobre políticas, el seguimiento, sensibilización, la movilización para recaudar fondos y el aumento de capacidades.

Para 2017 la UNESCO, plantea 10 metas para alcanzar el desarrollo sostenible, reconociendo que está incluido el objetivo establecido en la convención de Dakar EPT:

- Educación primaria y secundaria universal. Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.
- Desarrollo en la primera infancia y educación preescolar universal. Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
- Acceso igualitario a la educación técnica/profesional y superior. Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- Habilidades adecuadas para un trabajo decente. Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

- Igualdad entre los sexos e inclusión. Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.
- Alfabetización universal de la juventud. Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.
- Educación de la ciudadanía para el desarrollo sostenible. Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios

Por último, en estas reuniones se definen tres formas de ejecución: en primer lugar, entornos de aprendizaje eficaces, el segundo el establecimiento de becas y por último y tema de esta investigación, maestros y educadores calificados donde el supuesto de la calidad educativa es asociado a la evaluación , siendo está “la medición de los resultados a través de instrumentos estandarizados... la tarea central de las escuelas no es la educación, sino la capacitación de los niños y jóvenes en ciertos desempeños de aplicación inmediata, ahora llamados competencias” M. Gabriela Vázquez (2015, pág. 101). Generando que la evaluación sea un mecanismo de inclusión y exclusión, así como la imposición de mecanismos para establecer distinciones que califican y descalifican a los individuos generando un mecanismo de control social. Situación que lleva consigo el establecimiento de reformas curriculares, aplicación de pruebas estandarizadas y así evaluar el rendimiento escolar, retomando ideas de que la competencia entre escuelas es la mejor vía para mejorar la calidad de la educación.

De lo anterior se hace visible derivado de las políticas educativas internacionales la necesidad de contar con especialistas de la educación que desde su formación se

garantice las competencias necesarias que le permitan en su ejercicio alcanzar los estándares de educación establecidos a nivel internacional, reflejados en las evaluaciones creadas para tal fin. Esperando que esto permita a la nación alcanzar el crecimiento esperado en un mundo globalizado (establecidos por las líneas políticas internacionales, donde México trata de cumplir cabalmente estas líneas y actualmente se ven reflejadas en leyes como la Ley General de Servicios Profesional Docente). Lo anterior se refleja en el establecimiento de políticas educativas que permitan alcanzar la instrucción esperada con los profesores.

En lo particular, es importante analizar qué por políticas educativas se acuña el concepto de Denise Vaillant (2013) como “conjunto de opciones colectivas interdependientes que se asocian a decisiones que adoptan los gobiernos y sus representantes; las referidas a la formación docente, incluye explícita o implícitamente al menos tres elementos: una justificación para considerar el problema a ser abordado; un propósito a ser logrado por el sistema educativo; y una teoría o conjunto de hipótesis que explique cómo ese propósito será alcanzado.

“En América Latina heredamos del pasado siglo deudas que reclaman adecuada satisfacción: universalización de la cobertura preescolar, básica y media; incorporación de las poblaciones indígenas al sistema escolar; mejora de la calidad y los resultados de la enseñanza de competencias básicas, particularmente entre los sectores más pobres; fortalecimiento de la profesión docente, desarrollo de más autonomía en la toma de decisiones. Por otro lado, debemos aceptar que la educación latinoamericana tiene que dar el salto hacia el siglo XXI y emprender las nuevas tareas de las cuales dependen el crecimiento económico, la cohesión social y la integración cultural y el acceso a las TIC”. (Poggi, y otros, 2013).

Lamentablemente la situación económica, política y social que viven los países no desarrollados y en particular México provoca una serie de situaciones, afectando la actividad educativa, pues a los ojos externos se pretende demostrar que se tienen las condiciones necesarias para el alcance de los objetivos internacionales, provocando la

simulación del logro de resultados. Esto puede ser el elemento de mayor complejidad y riesgo, pues para lograr mantener el status esperado a nivel internacional de países como el nuestro, se ha hecho manifiesta la fuerza para la implementación de las políticas nacionales. El poder político en la actualidad se vale de la coerción, chantaje, la desacreditación del profesorado para justificar la implementación forzada de las nuevas políticas educativas.

Denisse Vaillant, (2013) realiza un análisis interesante sobre el cumplimiento de las políticas educativas en la profesionalización de los docentes y menciona que para lograrlo es necesario la existencia de condiciones laborales adecuadas, una formación de calidad; una gestión y una evaluación que fortalezca la capacidad de los docentes en su práctica, sin embargo en la mayoría de los países latinoamericanos las condiciones están marcadas por un entorno profesional que no retiene a los buenos profesores, escasos estímulos para la profesión docente, condiciones de trabajo inadecuadas, problemas en la estructura y remuneración e incentivos; la gestión institucional y la evaluación de los docentes no actúan como mecanismos básicos de mejora de los sistemas educacionales.

En la actualidad se considera una Cuarta Vía en la que el papel de México, según Gary L. Anderson (2013), hará falta una nueva forma de pedagogía que sea rigurosa, auténtica y que sume, aunque también deberá ser una pedagogía que autonomice a los futuros ciudadanos políticos. Se puede distinguir en esta el peso que se da a la autonomía en un país donde no se ha logrado la democratización, donde no se cuenta con las condiciones básicas para lograr los objetivos. Quedando más en el plano de lo discursivo que en los hechos, en la actualidad existen comunidades a las que aún no se dota a los profesores de las herramientas necesarias para la atención a las demandas de la Políticas Educativas Internacionales donde aspectos como la inclusión se ha manejado en el marco de lo que se ha mencionado como una imposición en las escuelas sin brindar a los docentes de los elementos mínimos para su atención (los cuales ya también han sido mencionados con anterioridad).

Al no brindarse de los elementos necesarios para el cambio o transformación de las prácticas educativas se detona un serie de tensiones a superar para la implementación de las políticas educativas que pretenden ser transformadoras; para su abordaje se

requiere reconocer, la poca flexibilidad que muestran, la premura por ser abordadas que dificulta distinguir las ventajas que pudieran tener, lo que hace importante reconocer según Deniss Valiant (2013) dos fenómenos: el primero de ellos es la clarificación, que en términos reales consiste en dar respuesta a ¿cuáles son las circunstancias actuales?, ¿en qué medida beneficia o perjudica?; el segundo la adaptación mutua, que consiste en la influencia que la puesta en marcha de una política de formación y el contexto ejercen entre sí.

Un cambio propuesto, generalmente termina teniendo cambios en su ejecución, lo cual es importante reconocer. Para concluir considero importante reflexionar que la educación de la era de la vocación y el oficio son puntos de referencia importantes para replantear las cuales son referencias educativas en países como México ya que los docentes trabajan en condiciones acercadas a las vigentes en la era del oficio, y seguramente también en la era de la vocación.

Principalmente en la era del oficio según Maurice Tardif (2013) los docentes sentían haber ganado carrera, protección, estabilidad de empleo, jubilación y otros beneficios, los cuales actualmente están amenazados por una era de la profesionalización que tiene hilos conductores de competencia, imputabilidad, remuneración por mérito, precariedad del empleo y del estatuto docente. Emparejada más hacia la proletarización, razón por la cual genera resistencias en los docentes.

1.3 POLÍTICAS EDUCATIVAS NACIONALES

Para dar cumplimiento a los objetivos educativos a nivel internacional en México se han realizado una serie de reformas que buscan transformar la educación, concretando pactos y alianzas buscando ser consensuadas, mismas que trataré de enunciar a continuación:

En 1994 se crea el PRONAP a través de un acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación para responder a uno de los principales aspectos del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), la revalorización del magisterio.

Primera etapa: creación de instancias estatales de actualización donde no existían, así como la instalación de 266 Centros de Maestros.

Segunda etapa, se ubica entre 2001-2006, se caracteriza por la institucionalización de la descentralización de servicios de formación continua, a través principalmente del establecimiento de los Programas Regionales de Educación y Formación Continua (PREFC) en 2004 como instrumentos de planeación estratégica de la formación continua en los estados. Su existencia, permitió al PRONAP sistematizar la implementación de los servicios de formación continua en los estados, con la tarea pendiente de enfatizar sus esfuerzos en una estrategia de evaluación que permita monitorear, dar seguimiento y evaluar los servicios de formación continua, y así reconocer la efectividad de esta medida de política.

Para llevar a cabo las acciones de formación la Secretaría de Educación Pública se ve en la necesidad de crear una estrategia de evaluación a mediano plazo orientada a dar seguimiento a las acciones del PRONAP los aspectos a ser evaluados son: desempeño de las Instancias Estatales de formación continua y de los Centros de Maestros; cumplimiento de compromisos y metas establecido siendo al prioridad” la formación de colectivos docentes; de la pertinencia de las opciones de formación continua con base en una revisión del Banco Nacional de Actualización y con énfasis en la calidad de los Talleres Generales de Actualización y/o Cursos Básicos Nacionales que por su carácter de obligatoriedad registran una participación cercana al 100%; del desempeño de las asesorías y de los asesores; del uso racional de los recursos” (SEP, pág. 9).

La tercera etapa corresponde al periodo 2007-2012. Donde vive una transición hacia otro un Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional que permita regular con eficacia y eficiencia los servicios de formación continua. Basado en la generalidad que, a mayor formación de los maestros, mejores resultados en el aprovechamiento escolar de los estudiantes.

Se crearon en las 32 entidades de la República Mexicana Centros de Maestros la revalorización del magisterio presentando entre ellos una situación heterogénea para su consolidación. (PRONAP, s.f.), planteándose los siguientes objetivos:

- Difundir la naturaleza y acciones del PRONAP ante los maestros y directivos de educación básica que se encuentran en el área de influencia del Centro.
- Promover y organizar la participación de los maestros en los Cursos Nacionales de Actualización y en los programas estatales que se desarrollen en el marco del PRONAP.
- Planear y programar actividades de apoyo académico que incluyan asesorías internas, con el equipo de asesores del Centro, y externas, como resultado del establecimiento de vínculos de colaboración con otras instituciones académicas y formadoras de docentes. Proporcionar a los maestros participantes en el PRONAP y a todos los maestros que lo soliciten, los recursos y espacios de trabajo con que cuenta el Centro.
- Programas académicos trimestrales Salas de informática educativa Aulas de Enciclopedia Bibliotecas especializadas en temas pedagógicos
- Las bibliotecas de Centros de Maestros ofrecen a los profesores de educación básica, talleres y asesorías para apoyar el trabajo docente relacionado con promoción de lectura y organización de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula. (PRONAP, s.f.)

Las acciones de los Centros de Maestros quedan muy claras durante este periodo, brindando cursos de capacitación y actualización a los docentes que se encontraban inscritos en el Programa de Carrera Magisterial.

Carrera magisterial dio respuesta a dos necesidades de la actividad docente:

1. Estimular la calidad de la educación.
2. Establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro.

Reconociéndose como un mecanismo de promoción horizontal para el personal docente frente a grupo un propósito fue que “esos maestros puedan acceder, dentro de la misma función, a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, la atención a los cursos de actualización, su desempeño profesional, y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial. El nuevo aprecio social hacia el

maestro...El Gobierno Federal otorgará los lineamientos, materiales, así como el apoyo presupuestal y logístico, para que los gobiernos de los estados emprendan programas emergentes de actualización en sus entidades federativas.” (DOF, 1992). Determinando directamente la actividad en los Centros de Maestros durante casi 20 años.

Como parte de las acciones de carrera magisterial se fortalece la función de los Centros de Maestros, considerados como una herramienta, mediante la cual, los docentes pueden actualizarse de manera permanente, “al concebirse como espacios académicos para que, a través del encuentro e intercambio de experiencias entre ellos, se adquieran y consoliden las habilidades y competencias didácticas que permitan avanzar hacia una educación básica de calidad. Estos centros dependen de las autoridades educativas, a quienes compete elegir su ubicación, así como la selección del personal y la canalización de los recursos necesarios para garantizar su buen funcionamiento” (Arriola Navarrete & Butrón Yáñez, 2006).

Con la llegada de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB 2011), se desarrollan nuevas líneas de trabajo que se concretan en el año 2014, cuando entra en vigor la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD) y con ella, la evaluación de desempeño, reorientando la labor de los Centros de Maestros que con anterioridad daban respuesta a los Programas de Carrera Magisterial y que en la actualidad se insertan en acciones de acompañamiento, asesoría y seguimiento establecidas en la ley antes mencionada principalmente en sus capítulos III, IV y V que establece las “condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio” (CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN, 2013). Estas disposiciones definen significativamente algunas líneas de trabajo de los Centros de Maestros: talleres, cursos, círculos de estudio, atención personalizada para quien lo requiere.

Los Centros de maestros también realizan actividades de apoyo al Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) que establece “llevar a cabo acciones de formación y capacitación graduales y sistemáticas, dirigidas al fortalecimiento de las competencias profesionales del personal de las supervisiones de zona escolar y a los directores

escolares con funciones adicionales de asesoría técnica para la implementación del SATE” CNSPD (2017).

Formación docente

En la actualidad las acciones destinadas a la formación y/o profesionalización de los docentes están determinadas por La Subsecretaría de Educación Básica (SEB), por medio de la Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica (DGFC), quienes emiten el documento “Sistema Nacional de Formación Continua, Actualización de conocimientos, Capacitación y Superación Profesional para maestros de Educación Básica”. Donde se define la Formación Continua como “conjunto de actividades que permiten desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo del ejercicio profesional y perfeccionarse después de la formación inicial... cabe precisar que la formación continua es un solo proceso que integra: la capacitación, la actualización y el desarrollo profesional” (Estrategia Nacional de Formación Continua, 2018, pág. 102).

Por lo que tomamos este concepto para definir las acciones planteadas en esta investigación para el desarrollo de nuevos conocimientos y capacidades para los capacitadores educativos.

A su vez establece el tiempo de duración de las distintas opciones que atienden la formación continua (Estrategia Nacional de Formación Continua, 2018, pág. 102) :

- a. Diplomado de 120 horas o más.
- b. Curso a partir de 40 horas
- c. Seminarios y Talleres a partir de 20 horas.

Para llevar a cabo cualquiera de las opciones mencionadas la Estrategia Nacional plantea que es necesario la elaboración una Ficha Técnica de la Oferta de Formación, entendiendo por esta el documento que desarrollará los elementos de cada diplomado, Curso, Taller o Seminario que se instrumenten en el marco de la Estrategia Nacional 2018, la cual, “regula la relación asesor-personal educativo, explicitando con un orden

secuencial y coherente los objetivos educativos, contenidos de aprendizaje, modalidades de estudio, métodos didácticos, distribución del tiempo y los criterios de evaluación y acreditación (Estrategia Nacional de Formación Continua, 2018, pág. 102) incluye los siguientes elementos:

- Título
- Propósito.
- Población a la que se dirige
- Características del Programa de formación: tipo, modalidad, periodo y duración)
- Prioridades del perfil que atiende el Programa formativo
- Contenidos explicados en dimensiones (dimensión 1, dimensión 2, dimensión 3...). En este punto se deberán desarrollar las 5 dimensiones del Perfil parámetros e indicadores para las distintas figuras educativas.

En la Estrategia Nacional se determina el concepto de formación continua para definir las acciones que permitan fortalecer el perfil necesario para el desempeño de sus funciones donde en sus objetivos se definen tres líneas para la estrategia Nacional de Formación Continua (Estrategia Nacional de Formación Continua, 2018, pág. 27):

- La primera buscará mejorar la práctica profesional del personal técnico docente, con funciones de dirección, supervisión y de asesoría técnica pedagógica. Todos ellos si participan en la Evaluación del Desempeño.
- La segunda pretende fortalecer los conocimientos, capacidades y competencias del personal docente, técnico docente y con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnico-pedagógica de educación básica, a través del desarrollo de cursos y/o diplomados y otras acciones de formación continua, para contribuir al logro de la idoneidad de la función.
- La tercera espera coadyuvar al fortalecimiento de las capacidades del personal docente en temas educativos relevantes del nuevo modelo educativo.

Para fines de este trabajo acuñaremos el concepto de formación continua para definir las acciones que apoyen al fortalecimiento de la labor determinada por la Guía Operativa 2018-2019 de los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres

Quintero” considerando los elementos de construcción de nuevos conocimientos y desarrollo de habilidades del personal que contribuya a la mejora de sus acciones de actualización, asesoría y acompañamiento de docentes que usuarios del Centro.

1.4 POLÍTICAS EDUCATIVAS ESTATALES

Las actividades y acciones antes mencionadas en la Ciudad de México actualmente están coordinadas y dirigidas por la Dirección General de Innovación y Fomento Académico (DGIFA) quien dirige a su vez las acciones de la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM), la cual, fue transferida en 2005 a la Dirección General de Operación y Servicios Educativos (DGOSE). Es necesario analizar brevemente las líneas de trabajo de los Centros de Maestros desde esta transferencia.

La Dirección de Actualización y Centros de Maestros que ha consideración de nuestra práctica actual aún son vigentes e impactan en nuestra labor.

- Coordinar la formulación de los programas de actualización dirigidos a los docentes de educación básica en servicio del Distrito Federal (ahora CDMX).
- Integrar programas de acuerdo con las necesidades detectadas por los niveles educativos.
- Establecer, previa autorización de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos, mecanismos de coordinación entre las diferentes áreas de la SEP, así como con otras instituciones de los sectores: público y privado que realicen acciones afines o complementarias y que tiendan a elevar la calidad de los programas de desarrollo profesional dirigidos a los docentes.
- Establecer las líneas de trabajo de los centros de maestros para que respondan a las necesidades de actualización de los docentes en servicio.
- Coordinar la formulación, operación y evaluación de los programas académicos y de desarrollo profesional que realicen los Centros de Maestros.
- Gestionar la dotación de materiales y apoyos técnicos requeridos por los Centros de Maestros.
- Establecer mecanismos de comunicación y coordinación con otras áreas de la SEP, que incidan en los Centros de Maestros o en sus actividades.

- Evaluar las actividades que se realizan en los Centros de Maestros y proponer los ajustes pertinentes.
- Gestionar ante la Coordinación Administrativa de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos, la atención a las necesidades de personal, financieras, materiales y físicas de los Centros de Maestros.
- Difundir los programas específicos para el desarrollo profesional de los docentes en servicio.
- Realizar las funciones adicionales, afines a las anteriores, que le encomiende la Dirección General de Operación de Servicios Educativos e informarle las actividades desarrolladas.

Siendo un documento elaborado en el 2005, hasta el momento no se ha encontrado un documento más actualizado, se observa que estas funciones aun impactan directamente en la organización de los Centros y orienta sus acciones.

Derivado del Plan Nacional de Desarrollo se establece en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2018 - 2019, una serie de acciones y figuras educativas que buscan brindar apoyo, asesoría y acompañamiento a las escuelas y docentes que permitan impulsar la calidad educativa definidos como líderes de apoyo a la escuela:

- Supervisor Escolar, quien buscará impulsar la mejora de la calidad educativa.
- Asesor Técnico Pedagógico, su objetivo está centrado en aspectos técnico-pedagógicos a docentes de forma individualizada y colectiva
- Asesor Técnico Pedagógico Temporal por Reconocimiento, quien participará en el desarrollo y seguimiento del Sistema de Atención Técnica a la Escuela (SATE) desde la zona de Supervisión Escolar.
- Director Asesor Técnico, su participación será brindando apoyo al personal directivo que lo requiera.

- Programa de reconocimiento: Tutoría a Docentes de Nuevo Ingreso, que plantea acciones sistemáticas de acompañamiento, apoyo y seguimiento personalizado a Docentes y Técnicos Docentes.
- Programa de reconocimiento: Tutoría a Docentes en Servicio, que plantea acciones sistemáticas de acompañamiento, apoyo y seguimiento personalizado a Docentes y Técnicos Docentes que obtuvieron resultados insuficientes en la evaluación del desempeño de la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD).
- Centros de Maestros, constituyendo un espacio de formación de apoyo, asesoría y acompañamiento a las Zonas de Supervisión Escolar y colectivos escolares geo-referenciados según los lineamientos del SATE y en el marco del Servicio Profesional Docente.

El documento considera dos apartados más vinculados con la formación continua docente el apartado:

Servicio Profesional Docente que establece el conjunto de actividades y mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público educativo.

El SPD fue diseñado para acompañar la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de las siguientes estrategias: Establecer perfiles, parámetros e indicadores para todos los docentes y técnico docente de nuevo ingreso de los tres niveles educativos, de las distintas modalidades y disciplinas para, con base en ello, seleccionar a los mejores candidatos a ser contratados con funciones docentes. Propiciar la promoción a director, supervisor escolar y asesor técnico pedagógico considerando, únicamente, las capacidades y el mérito docente. Establecer mecanismos para el apoyo constante de los maestros de nuevo ingreso, mediante tutorías y procesos de capacitación de acuerdo a los lineamientos que señale la SEB. Desarrollar estrategias de evaluación que permitan fortalecer el desempeño docente, mediante estrategias de formación continua, de acuerdo a los lineamientos que señale la SEB. Implementar un Programa de Promoción en la Función por Incentivos en

Educación Básica que permite al docente incrementar su salario en función a sus méritos. Reconocer e incentivar a los maestros destacados incluyendo su participación en procesos de acompañamiento, asesoría y/o capacitación (a docentes que lo requieran).

En relación a la formación continua, actualización y Desarrollo Profesional se considera prioritarias las acciones que emprenda la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad México (AEFCM):

- La formación de las figuras educativas de y en la escuela.
- La regularización y apoyo de docentes en proceso de permanencia.
- La formación con base en el cumplimiento a los lineamientos que establece en la materia la Subsecretaría de Educación Básica.
- La formación de los docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso al término de su primer año, que han pasado por la evaluación diagnóstica.
- La formación y actualización del personal recién promovido a una nueva función.
- La formación del personal en proceso de reconocimiento.

Aspectos que pretenden promover la mejora de la práctica pedagógica profesional, ampliar las competencias docentes, mejorar su desempeño y el funcionamiento de la escuela según la LGSPD, sin embargo, no todas las escuelas cuentan con el personal para llevar a cabo dichas acciones. Es de destacar que los programas son incipientes y la falta de recursos materiales, así como recursos humanos se ven rebasados en sus expectativas, situación que provoca el rechazo y la incredulidad de los mismos actores educativos sobre su ejecución. Aunado a esto se observa la necesidad vertiginosa para su implementación, situación que no deja madurar eficazmente la propuesta.

Actualmente se encuentra vigente la Guía Operativa (2018-2019, pág. 106) que enuncia a los Centros de Maestros:

Constituyen espacios de formación de apoyo, asesoría y acompañamiento a las Zonas de Supervisión Escolar y a los colectivos escolares a partir de un radio de

geo-referencia, conforme a los lineamientos generales del SATE y en el marco del Servicio Profesional Docente, con las siguientes funciones:

1. Participa en la implementación y seguimiento de los Consejos Técnicos Escolares en todas sus etapas.
2. Proporciona capacitación, actualización y formación asociados a la implementación técnica de Programas Federales, así como de los planes y programas de estudio.
3. Capacita a las diferentes figuras educativas de Educación Básica en temas que apoyan la tarea educativa como los de relevancia social.
4. Proporciona a las diferentes figuras educativas sujetas a procesos de evaluación, apoyo, asesoría y acompañamiento antes, durante y después de las etapas de evaluación por el Servicio Profesional Docente a través de la oferta de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional.
5. Colabora en la implementación en los programas de reconocimiento: Tutoría para docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso al SPD (Servicio Profesional Docente), así como a los docentes en servicio (Tutoría en regularización); desde los procesos de selección, asignación, validación, capacitación, seguimiento y evaluación de las acciones de tutoría.
6. Desarrolla herramientas y materiales de apoyo para las diferentes figuras educativas.
7. Las acciones se desarrollarán para cubrir las necesidades de manera presencial, semipresencial y en línea.
8. Los Centros de Maestros proporcionarán apoyo, asesoría y acompañamiento a figuras educativas sujetas a procesos de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional, antes, durante y después de los procesos de evaluación del Servicio Profesional Docente.

Actualmente nuestra actividad no ha tenido relación con el diseño para el desarrollo de herramientas y materiales de apoyo para las diferentes figuras educativas, ya que ha sido

el personal de la DGIFA quien se encarga de ello. Lamentablemente hoy en día es muy escasa nuestra participación en materia académica como capacitación y completamente nula nuestra participación en los Consejos técnicos escolares, ya que únicamente somos observadores de ellos y las líneas de trabajo dificultan la comunicación constante con estos colectivos, del cual sería tema de otra investigación para desarrollarlo con mayor amplitud.

1.5 CENTROS DE MAESTROS

La Dirección de Actualización y Centros de Maestros es quien decide la labor de los Centros de Maestros quienes en la actual tienen poca autonomía para participar en las decisiones que se tomen, establece las acciones que en estos se deben desarrollar como:

A pesar de las menciones tomando en cuenta la experiencia en Centros de Maestros es visible que aún existe la necesidad de definición clara de las funciones del personal que labora en los Centros de Maestro, la Guía Operativa del ciclo escolar 2018-2019 establece: “Para los docentes que participarán en la evaluación del desempeño se han desarrollado diversas estrategias de acompañamiento y apoyo, tanto de manera presencial como virtual. En ellas se pueden seleccionar los cursos que ofrece la plataforma de Actualización y Formación Continua de la Subsecretaría de Educación Básica”.

Cursos que iniciamos operando los Centros de Maestros y posteriormente se canceló nuestra participación para dar paso a la participación de las Instituciones de Educación Superior, dejando supeditados a los Centros de Maestros a la parte técnica del trabajo con los docentes que participan, un ejemplo de ello es brindar apoyo como mesa de ayuda en caso de que no pudieran ejecutar la plataforma en la que tendrían que elaborar sus productos.

Uno de los elementos que en algún momento regía la labor de los Centros de Maestros fue los resultados de las evaluaciones estandarizadas de aprendizaje denominadas PLANEA Educación Básica y PLANEA Diagnóstica (En caso de que se programe por la SEP se tomará en cuenta esta evaluación). A partir de los resultados de ambas pruebas,

los Centros de Maestros, las Zonas de Supervisión Escolar y las distintas Direcciones Generales de la AEFM, desarrollarán las estrategias necesarias para apoyar a las escuelas que registraron los resultados más débiles adicionalmente se cuenta con un acompañamiento mediante los Centros de Maestros. A mi ingreso a Centros de maestros se propuso diseñar una estrategia con la intención de llevarla a cabo con alguna de las escuelas que obtuvieran niveles bajos de desempeño en esta prueba, el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” diseño su propuesta, pero por indicaciones de la DAyCM nunca se llevó a cabo.

Sobre el aspecto que establece vincular las propuestas académicas de distintas instancias e instituciones para fomentar la cultura de la lectura y escritura en la comunidad escolar, en particular las de los Centros de Maestros para promover círculos de lectura y escritura entre otros, se llevaron a cabo solo a indicación de la DAyCM en tres años se realizó en un periodo de 6 meses para atender bajo la definición de Círculos de estudio con la intención de brindar apoyo para que los docentes frente a grupo que participarían en la evaluación del desempeño.

En relación a vincular las propuestas académicas de distintas instancias e instituciones para fomentar el fortalecimiento de las habilidades digitales y promoción del uso de las TIC en la comunidad escolar, en particular de los Centros de Maestros y el CDIAR en la actualidad esta línea de trabajo es prácticamente invisible, pues el personal que participaba como especialista de TIC fue retirado de los distintos Centros de Maestros, dejando algunos en la DAyCM, dejando de apoyar a esta labor.

Actualmente la capacitación, actualización y formación, asociados a la implementación técnica de Programas Federales, así como de los planes y programas de estudio se hace cargo el personal de DGIFA. En esto quizá se asoma un dejo de incredulidad sobre la capacidad del personal de Centros de Maestros para llevarlas a cabo.

Para capacitar a las diferentes figuras educativas de Educación Básica en temas que apoyan la tarea educativa como los de relevancia social como Centros de Maestros hemos encontrado un punto de apoyo con los distintos colectivos escolares donde si compartimos información e incluso acudimos a brindar apoyo cuando estos lo solicitan.

Proporciona a las diferentes figuras educativas sujetas a procesos de evaluación, apoyo, asesoría y acompañamiento antes, durante y después de las etapas de evaluación por el Servicio Profesional Docente a través de la oferta de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional, este punto si se ha cumplido cabalmente con los profesores que acuden por el apoyo ya que han sido llamados a participar en la Evaluación del Desempeño.

Colabora en la implementación en los programas de reconocimiento: Tutoría para docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso al SPD, así como a los docentes en servicio (Tutoría en regularización); desde los procesos de selección, asignación, validación, capacitación, seguimiento y evaluación de las acciones de tutoría. En este rubro se ha creado en los Centros de Maestros la figura de Coordinador de tutores quien funge como apoyo para dar cumplimiento al programa de Tutores, sin embargo, los resultados no son lo esperado pues se depende de muchos aspectos ajenos al centro principalmente en la estrategia a distancia, ya que, al hacer uso de las tecnologías, la comunicación con los tutores y tutorados depende del nivel de interés y compromiso con esta tarea.

En todo lo anterior es claro que el personal que forma parte de los Centros de Maestros cuenta con un perfil altamente capacitado, con claridad en sus objetivos y conocimiento de la población a la que atiende, así como participar constantemente en procesos de actualización para responder positivamente a sus tareas. En el Acuerdo 676 establece un rubro para la capacitación/profesionalización de la figura de centros a quien reconoce como Asesores Permanentes. Sin embargo, normativamente no existe un espacio que establezca la forma de llevar a cabo estas acciones, ni estrategias definidas para la profesionalización y/o formación continua de los docentes que trabajan en estos.

Podemos reforzar la idea anterior con el análisis que se hacen en el Cuaderno de discusión 14 Centros de Maestros (Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en 2003)” se resume lo siguiente:

- No existe una oferta específica de actualización y capacitación para este personal.

- Es necesario disponer de opciones que le permitan desarrollar las capacidades requeridas para trabajar con los profesores y para desempeñar las funciones que demandan los diversos puestos de un Centro de Maestros.
- Se recurre a la auto-capacitación mediante la búsqueda de información en diversas fuentes y realizando reuniones de trabajo entre compañeros.
- Falta de un diagnóstico de la necesidad de formación para formar a los recursos humanos que se requieren.
- Se aprecia que el personal tiene como experiencia antecedente al trabajo frente a grupo, sin haber incursionado en la actualización de profesores.
- El trabajo de actualización es, en algunos casos, producto de las circunstancias, pero se reconoce la necesidad de disponer de conocimientos formales al respecto.

Sin embargo, en las acciones antes mencionadas se observa la falta de líneas de formación y profesionalización dirigidas a los Capacitadores Educativos. Situación que prevalece en la actualidad.

Como parte de las acciones de carrera magisterial se fortalece la función de los Centros de Maestros, considerados como una herramienta, mediante la cual, los docentes pueden actualizarse de manera permanente, donde los Centros de Maestros se conciben:

Como espacios académicos que, a través del encuentro e intercambio de experiencias entre ellos, se adquieran y consoliden las habilidades y competencias didácticas de los docentes en escuelas que permitan avanzar hacia una educación básica de calidad. Estos centros dependen de las autoridades educativas, a quienes compete elegir su ubicación, así como la selección del personal y la canalización de los recursos necesarios para garantizar su buen funcionamiento. Arriola Navarrete (2006).

Sin embargo, en la práctica solo es observable la falta de autonomía de estos espacios (Centros de Maestros) quienes son los más cercanos a las actividades de los docentes frente a grupo y pueden reconocer las auténticas necesidades de formación continua. Lamentablemente al ser operativos no participan en las decisiones que se toman para la

formación continua de los docentes frente a grupo. Los Capacitadores Educativos deben seguir una línea de intervención rigurosa de la cual frecuentemente no reciben capacitación y cuando se llega a recibir, no se ejerce por personal lo suficientemente capacitado para ello; aun cuando en el discurso se plantean aspectos que pretenden promover la mejora de la práctica pedagógica profesional, ampliar las competencias docentes, mejorar su desempeño y el funcionamiento de la escuela según la LGSPD. Es de destacar que los programas son incipientes y se ven rebasados ante las necesidades reales de los docentes frente a grupo, situación que provoca el rechazo y la incredulidad de los mismos actores educativos sobre su ejecución.

A todo lo anterior se suma que con la intención de cumplir con los programas educativos del momento que generalmente tardan mucho en establecer las acciones a seguir dejan a los Capacitadores Educativos la tarea de demostrar que se logra el compromiso, cuando generalmente no reciben capacitación, los tiempos en que se da a conocer la oferta de formación es corta y muchas de las veces no conocen el contenido de trabajo, hasta que se da a conocer a los participantes.

La labor de los Centros de Maestros es relevante para el logro de los fines educativos de la actualidad, lo que requiere que el personal que forma parte de ellos cuente con un perfil altamente capacitado, claridad en sus objetivos y conocimiento de la población a la que atiende, así como participar constantemente en procesos de actualización para responder positivamente a sus tareas.

Con la creación del PRONAP en 1994 se buscó promover y organizar la participación de los maestros en los Cursos Nacionales de Actualización y en los programas estatales que se desarrollaron en el marco del PRONAP los objetivos de formación contemplaba a Capacitadores Educativos figuras que fundamentalmente debían estar vinculadas a instituciones académicas y formadores de docentes, situación que no se dio y desde las Coordinaciones Generales de estos espacios se fue aceptando cada vez acatar las disposiciones sin algún sentido crítico, ni expresando las necesidades reales del personal del Centro.

Las bibliotecas de Centros de Maestros a pesar de la importancia que por sí tienen, fueron olvidadas, se retiró al personal destinado para coordinar acciones de difusión, el acervo de las bibliotecas se fue quedando rezagado, los sistemas de búsqueda no se actualizaron lo que fue haciendo cada vez más obsoleto el existente hasta que dejó de ser útil; el personal de Centros de Maestros se limitó a brindar apoyo a los usuarios que así lo demandarán, siendo este insuficiente.

Al concluirse el programa de Carrera Magisterial los Capacitadores Educativos se enfrentaron a un nuevo proceso Servicio Profesional Docente, que dio como resultado:

- El ejercicio de esta política tardó en madurar.
- Los tiempos para cumplir con ella fueron insuficientes por lo que no se alcanzó a cubrir el objetivo.
- El personal destinado a brindar dicha formación no obtuvo la capacitación adecuada.
- Los tiempos de implementación no dejaron madurar la propuesta.

Aunado a ello se vivió un momento dramático en la sociedad el 19 de septiembre de 2017 la Ciudad de México sufrió un terremoto, que destruyó viviendas y escuelas, lo que agudizó las necesidades de los docentes frente a grupo de formación ante la nueva situación que la ciudad vivía, la cual no tuvo respuesta y provocó un mayor distanciamiento entre maestros y Capacitadores Educativos.

1.6 PRÁCTICA DOCENTE PROPIA PROBLEMATIZACIÓN

El trabajo en la Secretaría de Educación Pública desde Noviembre del 2016, ha permitido reconocer las acciones de tipo neoliberal definidas para el cumplimiento de las políticas institucionales; formando parte del equipo de capacitación de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal (actualmente Ciudad de México) entre los años 1996 a 1998 se identifica el peso que se le da a las políticas educativas internacionales desde lo regional, en este primer momento, mediante el programa de la “Vertiente Institucional” que pretendió brindar capacitación al personal de Apoyo y Asistencia a la Educación, quienes presentaban una gran diversidad de perfiles, para

reconocer la Misión, Visión y Valores que determinan sus actuar así como introducirlos al reconocer aspectos de la labor del servidor público, y brindarles elementos para trabajar en equipo, cursos sobre calidad en el servicio se ofrecieron los siguientes cursos:

- Inducción al Servicio Público.
- Calidad en el Servicio.
- Trabajo en Equipo.
- Administración del Trabajo.

Se logra identificar la referencia a estas políticas educativas que se insertaban en el ámbito productivo. La vertiente no fue bien recibida ya que los planteamientos distaban mucho de la realidad y las carencias que se viven en el ámbito laboral, económico y social; probablemente también en la manera de abordar la información.

Una vez participado en el Programa de la Vertiente Institucional, es posible formar parte de la plantilla docente del Centro de Educación Extraescolar “Dr. Leopoldo Salazar Viniegra” de la Subdirección de Educación Básica para Adultos, trabajo que se relaciona a la política Internacional establecida en la Convención de la UNESCO en 1960 sobre Educación Para Todos (EPT).

Durante el periodo de 1998 a 2014 ingresando al Centro de Educación Extraescolar (en lo sucesivo CEDEX) “Dr. Leopoldo Salazar Viniegra” que pertenece a la Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA) donde se da atención a personas jóvenes y adultas que no habían concluido la primaria o la secundaria mayores de 15 años, así como a jóvenes y adultos que se encontraban estudiando la preparatoria abierta, cuando la población de estudiantes era de alta afluencia con grupos de 40 alumnos en preparatoria y de 15 a 20 en secundaria se comienza a reducir de manera significativa esta población sin conocer los motivos. Durante este periodo de trabajo se observan una serie de factores que pueden haber influido en el declive de los alumnos.

- a. No existe bibliografía de base destinada para adultos que guíe los programas educativos, ya que toda la bibliografía es encaminada a niños.

- b. Se percibe malestar de los docentes por los cambios y líneas de acción de las políticas educativas en curso que no contemplan la educación de los adultos y por lo tanto no aplican para esta modalidad.
- c. Que desde la SEBA no se determinan marcos educativos que involucren a esas políticas educativas, pero considerando las características de nuestra población.
- d. La falta de capacitación para atender a los alumnos adultos y atender las barreras de aprendizaje de los mismos.

Para el año 2014 y hasta finales de 2016 se da la oportunidad de trabajar en la SEBA como Asesor Técnico Pedagógico en el Departamento Técnico-Pedagógico, donde fue posible observar que el personal que desarrolla los Planes y Programas basándose en las políticas educativas nacionales tiene un perfil muy diverso en su mayoría no han estado frente a grupo, y mucho menos haber participado en algún CEDEX por lo que las decisiones que toman para establecer los Planes y Programas se toman considerando supuestos no comprobados, que se alejan constantemente de la realidad de los alumnos y los docentes que deben implementarlos en los CEDEX, situación que detona, rechazo de algunos docentes e incluso omisión de trabajar con estos planteamientos; justificando que eran inoperables, inapropiados a las necesidades de los alumnos y demasiado ambiciosos para el tiempo que se podía trabajar con ellos.

El personal de la SEBA se preocupa por la atención a estos Centros Educativos, desarrollan estrategias que buscan apoyar a los docentes, pero no se lograba concretar en acciones exitosas.

Finalmente, a finales de 2016 a la fecha el trabajo desarrollado ha sido en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” que pertenece a la Dirección de Actualización de Centros de Maestros, donde desde el comienzo no ha quedado claro las funciones del Centro, esperando algún tipo de introducción a los objetivos, misión y visión del Centro, encontrando que no se cuenta con ella.

La experiencia vivida en los Centros de Maestros, por el momento permite identificar lo siguiente:

- En la actualidad el personal de Centros de Maestros no recibe capacitación para abordar las actividades y temas a trabajar con los usuarios.
- La profesionalización de los docentes de Centros de Maestros es autónoma.
- Se desconoce si se cubren las expectativas de los usuarios.
- No se han abierto espacios para la retroalimentación y reconocer las oportunidades de mejora.
- Las expectativas de los usuarios van en función de su propia visión e intereses personales.
- En ocasiones se utilizan estrategias de la Pedagogía para trabajar con los usuarios del centro.
- Se desconocen los principios andragógicos que permitan o coadyuven la profesionalización de los docentes, atendiendo de manera empírica las necesidades de los docentes usuarios del Centro.
- La atención a los usuarios es de manera empírica.
- La principal actividad académica que apoya a la profesionalización de los docentes que acuden al Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” son los círculos de estudio para los profesores que presentan la evaluación del desempeño.
- No se han definido sus funciones
- Los docentes usuarios acuden al Centro de Maestros con la idea de recibir talleres como única forma de actualización.
- Algunos usuarios pretenden aprovechar el espacio para trabajar dinámicas que ya buscan implementar con sus equipos, consideraron que este espacio posibilitaba su desarrollo.
- Los profesores se interesan por conocer el material desde una posición de análisis.
- Los usuarios que con mayor medida dejan de asistir a los círculos de estudio son los Supervisor al no cumplir sus expectativas.
- Se observa una falta de identidad en la figura del personal que labora en los Distintos Centros de Maestros para algunos definidos por el SATE, para otros no existen funciones establecidas para las labores que actualmente se desempeñan, derivado de la diversidad de acciones que se realizan, además del desconocimiento de los objetivos de las mismas.

- La retroalimentación de la actividad se evalúa a partir de la asistencia de los usuarios.
- Se desconoce si la intervención realizada cumplió con las expectativas de los docentes que asistieron
- No se cuenta con la información suficiente para orientar a los colectivos docentes en las reuniones de Consejo Técnico.
- Se acompaña a reuniones con especialistas donde el objetivo principal no es la formación del personal de Centros.
- Desde la Dirección no existe una definición del perfil y funciones de los docentes que trabajan en los distintos Centros de Maestros.
- Las acciones que se realizan con los Supervisores en las sesiones de Consejo Técnico no se han definido con claridad.
- Las actividades actualmente se centran más en acciones de tipo administrativo.

1.6.1 Problemática Educativa detectada

Al no establecerse acciones para la profesionalización de los Capacitadores Educativos de los Centros de Maestros, se visualiza la presente investigación como una alternativa para la formación continua los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

Para cumplir con las funciones de actualización, asesoría y acompañamiento de los docentes usuarios del Centro de Maestros, se hace indispensable que en los Centros de Maestros se generen espacios para la formación continua de los Capacitadores Educativos que les permita adquirir o fortalecer conocimientos que garanticen una buena conducción e intervención con los docentes usuarios. Sin embargo, el estudio de las distintas políticas educativas de formación muestra que en la actualidad la DAyCM no tiene contempladas acciones para ello.

Esta investigación asume la necesidad de proponer una opción de formación continua para los Capacitadores Educativos. No es una garantía de éxito de sus acciones la autoformación de estas figuras, ya que no hay una medición de los resultados obtenidos

de carácter cualitativo o cuantitativo sobre el impacto que tienen al atender a los usuarios, a esto sumamos la poca participación que se tienen en la actualidad con ellos.

Si bien es cierto que existen una serie de tensiones derivadas de la indefinición de su trabajo, la falta de autonomía, entre otras, están permeadas por los cambios establecidos en la Reforma, no es, intención de esta investigación definir un perfil y funciones del personal. La intención es brindar un apoyo para su profesionalización que les permite atender las necesidades de sus usuarios.

Se busca establecer un proceso que apoye a la labor que de facto realizan los Capacitadores Educativos (definición que los trabajadores académicos del mismo adoptan para identificarse) del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”, que permite reflexionar sobre las características del personal que labora en el Centro y orientar su práctica hacia las labores que se hacen directamente con las figuras educativas que acuden en busca de actualización, asesoría y acompañamiento.

Lo anterior orienta esta investigación a plantear una propuesta pedagógica que apoye a la formación continua de los Capacitadores Educativos, se decide trabajar únicamente con el personal del Centro de maestros “Gregorio Torres Quintero” como un proceso inductivo que se mantendría en su primera fase individual, pretendiendo que si el resultado es positivo se pueda llevar a la práctica en otros Centros y así cumplir con la espiral de la Investigación Acción Participativa en la Educación (IAPE).

Retomando a Imbernón (1994), es necesaria la actualización del docente tanto en la teoría como en la práctica de esta manera se evita la rutinización del profesional y la obsolescencia del sistema educativo. Situación que se pretende lograr mediante una *propuesta pedagógica*, que incluya los elementos suficientes para dar respuestas favorecedoras a los docentes de colectivos escolares del nivel básico, en las distintas modalidades que acuden a solicitar actualización, asesoría o acompañamiento.

Actualmente los cambios acelerados sociales, culturales, económicos y políticos que determinan la organización de la vida social y familiar, exige que los programas de formación inicial y continua de los docentes cumplan una función de innovación constante

y de conexión con los contextos de la práctica escolar “Para las políticas de desarrollo profesional el mayor desafío es el diseño de intervenciones consistentes con las realidades de las comunidades escolares” (Ortega, 2011, pág. 24).

1.6.2 Razones de investigación

Es de tener en cuenta que los docentes son los interlocutores más importantes de los cambios educativos; son los agentes del currículum, son sujetos del cambio y de la renovación pedagógica, por ende, los Capacitadores Educativos que atienden a estos docentes deben ser profesionales bien formados y lo que llamaría Sylvia Ortega (2011) “un buen docente para poder perpetrar en la actitud y las necesidades de los colectivos escolares”.

Se han realizado acciones que desde “la investigación educativa ha producido un amplio conjunto de revisiones de prácticas (PREAL, 2010) en el campo del desarrollo profesional en los países de América Latina y El Caribe. Los estudios han revelado los alcances de algunas experiencias de amplio potencial como los Grupos Profesionales de Trabajo y los Microcentros Rurales en Chile, la Expedición Pedagógica y los Microcentros en Colombia, los Centros de Maestros en México, el apoyo a docentes en Escuelas en el Caribe Anglófono, el Plancad en el Perú o las Redes de Docentes interesados en la lectura, las matemáticas, las ciencias, el uso de las tecnologías en las aulas o en la convivencia escolar que siguen vigentes en todos los países, a pesar de la discontinuidad de los apoyos institucionales” (Ortega, 2011, pág. 11) .

Por ello, es necesario determinar lo referente al ejercicio de los capacitadores educativos, el cual está relacionado con la calidad de la formación teórica y la práctica de acuerdo con criterios definidos. Sin embargo, “los estándares establecidos no constituyen un camino específico a seguir con respecto a la formación docente, debido a la diversidad de contextos y la complejidad, que hace difícil la generalización por la heterogeneidad de los docentes, así como los diversos significados que adopta o puede adoptar, en cada caso, el proceso formativo”. Mora y Díaz (2016, pág. 97).

Para Ortega (2011) el objetivo principal es transitar de los programas de desarrollo profesional “hacia una nueva serie de programas y servicios de actualización y acompañamiento técnico pedagógico a los maestros que están en las escuelas, a partir de la demanda generada por la propia construcción de su trayecto formativo”

Por lo que es importante brindar a los Capacitadores Educativos las herramientas necesarias para el trabajo académico realizado con los docentes usuarios como lo plantea Alberto Arnaut (2006) “la formación continua y el apoyo técnico, el cual debe continuar para buscar alternativas que verdaderamente apoyen a la escuela en el cumplimiento de su tarea fundamental” (Secretaría de Educación Pública, 2006, pág. 27) que para lograrla es necesario que se cuente con las herramientas suficientes que los lleve a impactar en la formación de los docentes usuarios del centro y permita mejorar su práctica educativa llevando beneficios a las aulas.

El Acuerdo número 676 que emite las reglas de operación del programa del Sistema Nacional de Formación Continua y superación profesional de Maestros en Educación Básica, SEP (2013) define como:

- Figuras educativas al conjunto de personas que tienen una función docente o de apoyo técnico y comprende a los maestros frente a grupo, directivos, supervisores y asesores permanentes de los Centros de Maestros.
- Profesionalización la define como el proceso de actualización, **formación continua** y superación profesional dirigidos a desarrollar y mejorar las competencias docentes de las Figuras Educativas de Nivel Básico en Servicio.

Para efectos de la presente investigación, será necesario reconocer también a la formación continua como “un proceso permanente de concientización, cercano al concepto freiriano y, por tanto, de liberación y transformación. En este sentido, el ejercicio profesional docente..., pasaría de la expresión de acciones y rutinas, a convertirse en una praxis, intencionada, generadora de sentidos y de saberes docentes “ (Núñez Rojas, Arévalo Vera, & Ávalos Davidson, 2012).

Para definir la propuesta de investigación es importante resaltar que es una propuesta de formación continua para los docentes del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”

Actualmente los programas de formación continua se dan a los docentes en servicio que están frente a grupo (siendo estos el personal que se atiende en los Centros de Maestros) para ampliar permanentemente sus capacidades y favorecer su dominio disciplinar y pedagógico. Por lo que es importante que quienes se encargan de brindar esa formación a su vez sean formados en esa línea con un alto nivel de exigencia. Situación que como ya se ha comentado no se ha dado al menos desde mi experiencia actual, por lo que la investigación estará acotada únicamente al personal académico (quienes se reconocen como capacitadores educativos) del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” que bien puede representar la dinámica general de los otros Centros.

1.6.3 Metodología

Por ser una investigación de carácter social donde es necesario basar los resultados en productos de carácter cualitativo, que permitan identificar los resultados del trabajo desarrollado a lo largo de la investigación es necesario que el tipo de investigación desarrollada sea Investigación Acción Participativa en Educación (IAPE) la que se concibe como “un método de investigación cuyo propósito se dirige a que el docente reflexione sobre su práctica educativa, de forma que repercuta, tanto sobre la calidad del aprendizaje como sobre la propia enseñanza, es decir, hace que el docente actúe como investigador e investigado” (Evans Risco, 2010, pág. 17).

Al ser el investigador participante de la investigación promueve nuevas formas de actuar que derivan en la mejora de la práctica profesional que les permitirá según Elizabeth Evans (2010):

- Facilitar la generación de nuevos conocimientos al docente investigador y grupos involucrados.
- Movilización y fortalecimiento de las organizaciones de base al ser participantes de la investigación.

- Un mejor empleo de los recursos disponibles al analizar por la organización las necesidades y asumir las opciones existentes.

El proceso de investigación es un proceso en espiral que involucra las etapas de planificación, acción, observación y reflexión y que se puede identificar con el siguiente esquema:

PROCESO DE INVESTIGACIÓN -ACCIÓN

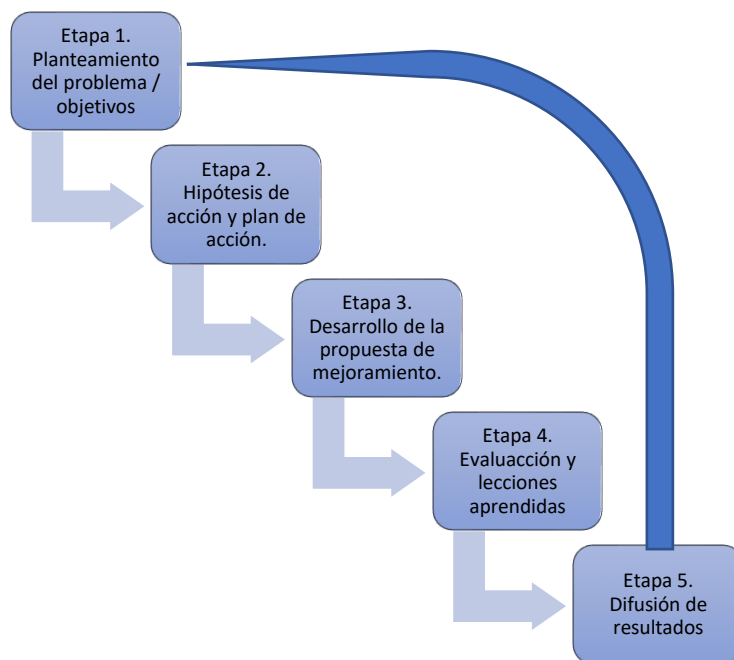


Ilustración 1 Esquema propuesto por Elizabeth Risco para mostrar un bucle de la espiral de la IAPE (2010)

Con este podemos observar un bucle del proceso de investigación en la educación que llevará durante todo su proceso en espiral. La presente investigación se centra en estos elementos que permitirá genera una propuesta pedagógica que de ser efectiva permitirá cumplir con la espiral al llevarla a otros Centros de Maestros.

1.6.4 Problema de investigación

Los cambios en la sociedad transforman la representación que los grupos y sus individuos tienen de sí mismos, de sus valores y creencias; por tanto, de sus formas y modalidades de participación y relación social, las cuales es fundamental enriquecer, los docentes usuarios del Centro de Maestros son adultos, profesionales quienes buscan ser apoyados por profesionales preparados para ello.

Ante esta realidad surge el problema de ¿Cómo impactar en el aprendizaje de las distintas figuras educativas que acuden al Centro de Maestros Gregorio Torres Quintero que reciben actualización, asesoría y acompañamiento?

Las condiciones actuales de acceso a la información, así como las distintas visiones sobre la realidad de la educación, las transformaciones sociales y las expectativas que se tienen sobre la labor de los Centros de Maestros establecen la necesidad de que los Capacitadores Educativos del Centro de Maestro “Gregorio Torres Quintero” logren impactar en el aprendizaje de las distintas figuras educativas (a quienes se ha denominado como docentes usuarios) que acuden indistintamente del tipo de organización que se plantee para su atención como: círculos de estudio, comunidades de aprendizaje, talleres, cursos, entre otros formatos que se presenten.

1.6.5 Planteamiento de acción

Al ser las actividades de los Capacitadores Educativos destinadas al acompañamiento, actualización y asesoría de los docentes usuarios del Centro de Maestros es importante reconocer que:

Si los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” logran participar en procesos de formación continua que les permita adquirir elementos pedagógicos e identificar características de la población a la que atienden, contarán con elementos que les apoye en su intervención educativa para lograr impactar en el aprendizaje de los docentes usuarios, quienes lograrán mejorar su práctica educativa en el aula.

1.6.5.1 Objetivos

Se pretende que para lograr impactar en el aprendizaje de los docentes usuarios del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” se:

- Desarrolle un proceso de formación continua para los docentes que trabajan en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” que permitan pasar de la práctica de acciones rutinarias a las prácticas que generen sentidos y movilicen los saberes de los Capacitadores Educativos, con la intención de impactar en la participación y aprendizaje de las distintas figuras educativas que acuden al Centro de Maestros Gregorio Torres Quintero a recibir actualización, asesoría y acompañamiento.

Para lograr lo anterior, es importante plantear específicamente que los Capacitores Educativos se involucren en:

- Identificar las herramientas metodológicas que apoyen a su profesionalización para la atención a las figuras educativas que acuden al Centro.
- Indagar sobre los fundamentos teóricos que sirvan como referente para determinar las estrategias adecuadas para su formación que promuevan prácticas generadoras de sentidos y saberes.
- Someter a la evaluación del proceso para reconocer su utilidad.

Para resolver lo planteado, se presenta una propuesta de investigación como plan de acción que a partir de las necesidades detectadas ofrezca un Taller basado en experiencias de aprendizaje mediado (EAM) que en su ejecución permita reconocer las herramientas que proporciona la Andragogía como apoyo para la formación continua de los docentes que laboran en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”, con la intención de fortalecer sus acciones en la atención a los docentes usuarios del mismo.

CAPÍTULO II

PRINCIPIOS PARA UNA PROPUESTA

2.1 RAZONES TEÓRICAS

Reconocer la función primordial de los Capacitadores Educativos dentro del ámbito de la asesoría técnico-pedagógica requiere identificar el alcance de su actividad para desarrollar una alternativa que apoye esas funciones.

“El desempeño de la función técnico-pedagógica, ya sea como supervisores o bien como equipos de mesas técnicas, de programas, de Centros de Maestros, etcétera, es polifuncional; asimismo, sabemos que hay funciones de carácter general que requieren, a su vez, de una formación general: conocimiento de planes, libros de texto, programas educativos, etc.; pero, también hay áreas, tareas y trayectos formativos que exigen– como en el caso de los auxiliares técnico-pedagógicos, que desempeñan una actividad polifuncional– grados importantes de especialización y no es fácil siquiera hacer ofertas; es decir, si es difícil construir ofertas pertinentes para los maestros en servicio, aún es más difícil construirlas para la formación continua del personal de apoyo técnico- pedagógico... Uno de los cambios que más impacto tiene en la actualidad, sobre la función de apoyo técnico-pedagógico, se refiere a la formación continua, a la transición del Pronap en Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, con sus Programas Rectores Estatales; pues, todo ese esfuerzo que se está generando por transformar e invertir, en cierto sentido, la dinámica para pasar de una serie de programas dominados por la oferta, a una serie de programas y de servicios de actualización y de acompañamiento técnico-pedagógico a los maestros que están en las escuelas, a partir de la demanda generada por la construcción colectiva de su propio trayecto formativo (Arnaut Salgado, 2005, pág. 27).

Brindar certezas a los adultos profesionales que acuden a recibir asesoría, acompañamiento y actualización al Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” es fundamental, pues promueven el desarrollo de prácticas y acciones exitosas para los usuarios del Centro de Maestros, llevándolos así al logro de sus objetivos en

cumplimiento de las normas establecidas. Razón por la cual es necesario que los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros sean profesionales capacitados, con habilidades y conocimientos suficientes que les permite ejercer un trabajo dinámico, reflexivo, útil en apego a la legislación para la atención. Enfrentarlos a como dice Morentin de Goñi (2005) “un proceso de carácter multidisciplinar orientado a favorecer la educación permanente para todos y el aprendizaje eficaz a lo largo de toda la vida. Siempre será obligatorio estudiar las causas de tensiones que pueden llevar a la guerra y de combatirlas por la educación que deberá responder a las exigencias tanto de la persona humana y de la sociedad” (¿Que es educación de Adultos?, pág. 113).

Este capítulo pretende explicar las razones teóricas que llevan a establecer una propuesta para la formación continua de los Capacitadores Educativos (CE) del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”, su labor supone lograr cambios en los educandos (en su mayoría dedicados a la atención de alumnos principalmente en el nivel básico - docentes, directores y supervisores de escuelas públicas de los niveles de preescolar, primaria y secundaria - que acuden a los Centros de Maestros a recibir asesoría, acompañamiento y actualización) que acuden a ellos. Retos que como antes se ha revisado no se obtienen de la simple intuición o conocimiento empírico de los CE, es necesario reconocer algunas estrategias didácticas que puedan reproducir en ellos procesos de carácter multidisciplinar de aprendizaje eficaz, que los lleven a una formación permanente para responder a los retos y desafíos que se les presentan.

“Aunque las condiciones de la enseñanza son importantes, el papel de los docentes es fundamental en lo que atañe a la calidad y la pertinencia de la enseñanza que se desea lograr... Es importante impartir formación sobre los métodos didácticos a los futuros profesores y, sin embargo, actualmente, en el ámbito internacional, existen pocas informaciones sistemáticas sobre la eficacia de los diversos métodos o enfoques didácticos en diferentes materias en distintos países, o acerca de las cualidades que ha de poseer los docentes para ponerlos en práctica de modo satisfactorio” (Informe mundial sobre la Educación 1998. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación. UNESCO:36 Y 63) Lorenzo Tébar 2013.

Lo anterior nos permite reflexionar en la necesidad de desarrollar en los Capacitadores Educativos una praxis reflexiva, especializada en educación, que los lleve a realizar de manera exitosa y crítica las diferentes actividades destinadas a su función.

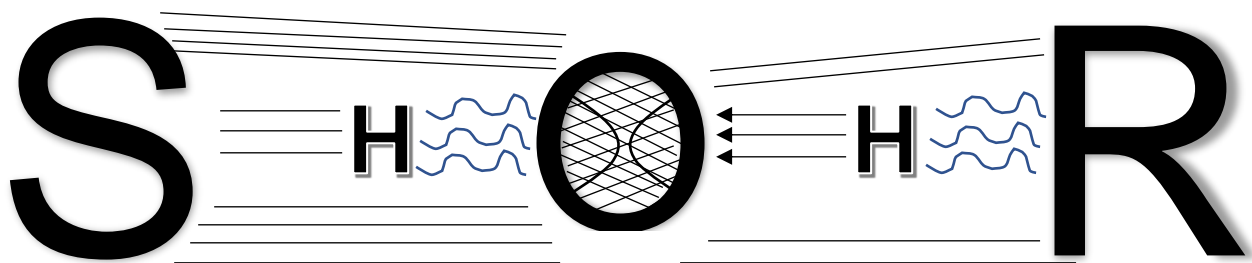
La UNESCO al interior del Informe mundial de 1998, reflexiona sobre la importancia de impartir formación relacionada con los métodos didácticos satisfactorios (termino relacionado con el hecho que se ajusten a las necesidades sociales) “La Educación para Todos y la Educación para Toda la Vida se presentan hoy en día como dos grandes retos educativos que al mismo tiempo que orientan a los educadores en su labor docente, plantean nuevos horizontes profesionales, y en consecuencia, generan la necesidad de una formación adecuada y acorde con la importancia de su misión educativa” (UNESCO, 1998, pág. 267).

Reiterando el tema de la misión educativa, es importante destacar que este trabajo está enfocado al proceso de formación continua de Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” y no a la de los usuarios del mismo. No obstante el hecho no está desvinculado, pues como lo dice Lorenzo Tébar (2013) “el mediador es un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos” (El profesor mediador del aprendizaje, pág. 20). Al impactar mediante un taller en la formación de los Capacitadores Educativos, se espera que en consecuencia desarrollarán en su práctica procesos de formación que incidan en los usuarios del Centro de Maestros.

Se retoman las ideas del Doctor Lorenzo Tébar Belmonte plasmadas en su tesis doctoral “El profesor mediador del aprendizaje” para dar paso a la propuesta de formación continua. Tesis basada en la teoría de la mediación de Reuven Feuerstein considerada como el sustento teórico pertinente para establecer un proceso de formación que permita a los CE del Centro de maestros “Gregorio Torres Quintero” vivenciar una experiencia de aprendizaje que les permita afrontar los retos que enfrentan en su trabajo. Es importante destacar que en el periodo de experiencia vivida como CE del mismo centro, se ha podido constatar que no se recibe algún tipo de formación o capacitación para el desarrollo de sus funciones. Razón por la cual la propuesta de formación será para los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” y la cual se realizará al interior del mismo.

Retomando la experiencia vivida como Capacitador Educativo en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” donde se han desarrollado acciones de asesoría, actualización y acompañamiento a docentes y directivos de escuelas geo referenciadas al centro que pertenecen al básico de educación en la Ciudad de México, se reconoce la necesidad que se tiene de formarse dentro las experiencias vividas en cada uno de las acciones del CE, pues no hay tiempos destinados para ello, ni espacios para hacerlo en otro momento. La teoría de la mediación desde el análisis de Lorenzo Tébar Belmonte (2013) brinda los elementos teóricos suficientes como una alternativa de profesionalización para los CE, pues se sustenta en la relación entre el sujeto, el objeto y la vinculación con el mediador (que dicho sea de paso es el principal modificado), así como el proceso que se gesta en esta relación observado en la siguiente imagen.

**La experiencia de aprendizaje mediado
(EAM)**

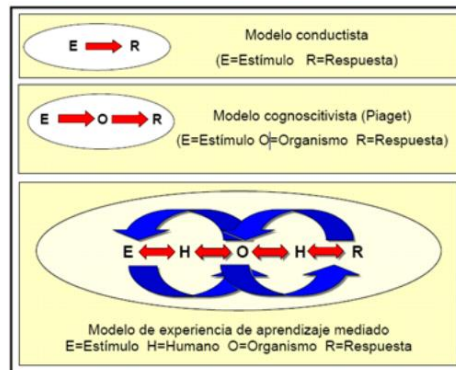


S: Estímulo H: Mediador S: Sujeto R: Respuesta

ILUSTRACIÓN 2 REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA EAM

El cual explica “la formula del desarrollo cognitivo en función de la interacción entre el estímulo – organismo – respuesta (S-O-R), incorporándole la acción mediadora (H), que se interpone entre los estímulos y el organismo y entre este y la respuesta (S-H-O-H-R). Este es uno de los aportes más señalados de Feuerstein. Piaget reconocía el factor humano como un objeto entre otros, sin embargo no tomaba en cuenta el valor mediador de la intervención humana tan esencial para el desarrollo cognitivo del niño” (Tébar, 2013, pág. 74).

La teoría de la mediación contemplada como un recurso teórico pertinente que permite acercar y dar a conocer a los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”, una alternativa para su profesionalización a través de la figura del “Profesor mediador”, quien tiene la responsabilidad primordial de potenciar el rendimiento del educando (profesores de nivel básico del sistema educativo que acuden al Centro de maestros solicitando su apoyo), basada en el concepto de educación que potencializa al sujeto de manera integral, establece que el sistema de creencias y el bloqueo teórico de su pedagogía pueden ser superados mediante la teoría de la mediación dado que “El enfoque mediador es el que mejor recoge y asimila las teorías socio cognitivas, constructivistas y gestálticas para una respuesta coherente de transformación escolar y de profesionalización de los docentes” (Tébar, 2013, pág. 20) .



Gráf. 6. Modelos de aprendizaje
Fuente. Noguez, 2002.

ILUSTRACIÓN 3 MODELO ANALIZADO POR NOGUEZ EN 2002

La imagen muestra los distintos modelos de aprendizaje más significativos “Los aportes de Vygostky (1985) así como los de Piaget (2005) han servido para alimentar la teoría de Feuerstein. Del primero ha tomado el carácter socio-cultural del sujeto y la influencia del medio sobre el mismo, y del segundo los procesos internos desde la perspectiva cognitiva. De igual manera con los dos formula la modificabilidad en términos de adaptación del hombre. La Experiencia de Aprendizaje Mediado constituye por lo tanto una concepción teórica que explica el vínculo y la interacción humana en la construcción de nuevos estados del sujeto, su objetivo es generar efectos sobre organismos para modificar el pensamiento de acuerdo al criterio de auto-plasticidad. La ausencia de este tipo de procesos tiene efectos negativos sobre las personas, quienes adquieren rigidez

en sus procesos mentales y en su aporte de la mediación se puede observar cierta evolución de ellos al pasar del modelo conductista al mediador” (Alvarez Trillos, 2015, pág. 383). Siendo el último, por el tipo de interacciones que generan al realizar sus actividades, el modelo considerado pertinente para la formación continua de los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

Para Tébar (2013) el papel del mediador ayuda y orienta al sujeto que intervendrá como mediador que mediante la reflexión de las condiciones que debe controlar, logrará aprender de esa experiencia, reconociendo sus errores y destacando los elementos que necesita para lograr trascender en sus participantes. El autor reconoce de entrada que la teoría tiene una marcada actitud positiva y optimista de la intervención, sin embargo, no deja de lado la importancia de los expertos.

El ritmo de nuestros aprendizajes crece en cantidad y en calidad cuando viene de la mano de buenos y expertos maestros-mediadores. La vida es una sucesión constante de cambios que superamos con la ayuda de los demás. La mediación tiene como objetivo construir habilidades en el mediado para lograr su plena autonomía. La mediación parte de un principio antropológico positivo y es la creencia de la potenciación y perfectibilidad de todo ser humano. La genética no ha dicho la última palabra. La fuerza de la mediación echa al traste todos los determinismos en el campo del desarrollo del ser humano. De aquí hemos de entender la mediación como una posición humanizadora, positiva, constructiva y potenciadora en el complejo mundo de la relación educativa. (Tébar, 2013, pág. 68)

En este caso los CE considerados expertos en el ámbito educativo, deberían ser los primeros en reconocer e identificar las destrezas, estrategias y teorías que los lleven a brindar a sus usuarios certezas, sin embargo, no en todos los casos se reconocen estas características. Esta es la razón fundamental de la propuesta, se espera que, al enfrentarlos a un proceso de formación basado en la teoría de la mediación, les aporte un conocimiento teórico, que fomente y enriquezca su visión y misión del trabajo que desarrollan, mejore su intervención con los usuarios que acuden al centro, no se busca

unificarlos, se busca potencializarlos en sus funciones con una actitud positiva, crítica, fundamentada y reflexiva.

Para lo cual la propuesta desarrollará contenidos que les apoye al conocimiento de las figuras que solicitan su apoyo derivada de sus funciones.

La teoría de Reuven Feuerstein (1994) establece dos elementos fundamentales en la interacción mediada, el primero sobre la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) y el segundo la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) establece no solo los efectos de estas en el educando, si no, destaca el impacto que desarrollan en el mediador. Para lo que el Doctor Lorenzo Tébar (2013) plantea el papel principal del Profesor Mediador del Aprendizaje.

Los planteamientos de Reuven Feuerstein (1994) son descritos claramente por Myers (2005) como: "cualidad mental que consiste en la capacidad para aprender de la experiencia, resolver problemas, y utilizar el conocimiento para adaptarse a las situaciones nuevas".

Al llegar al Centro de Maestros se observa el desconocimiento de teorías relacionadas a las manifestaciones de interacción que se gestan con los usuarios, ausencia de una misión, visión y los valores que deberían ser determinantes para la función del CE, a su vez se puede reconocer la necesidad de generar un espacio de autoformación que brinde elementos de apoyo para los CE, razón principal por la que se considera la teoría de la mediación como pertinente para aportar un espacio que beneficie a todos los CE del Centro de Maestros "Gregorio Torres Quintero".

"La mediación es una forma de interacción que abarca todos los ámbitos de la vida de los educandos. Los mediadores son todas las personas que organizan con intencionalidad su interacción y dan significados a los estímulos que recibe el educando.

Cuando seleccionamos los estímulos, cuando escogemos las estrategias, cuando estructuramos una información, cuando clasificamos los temas o contenidos con una finalidad determinada, actuamos como mediadores. El acto educativo es un acto intencional, tiene significaciones concretas, pensando en unas metas. Cuando queremos

descubrir unos valores, cuando superamos las necesidades actuales y descubrimos la trascendencia de nuestros actos, estamos mediando”. (Tébar, 2013, pág. 103)

Tébar (2013) analiza dos aspectos principales de la teoría de R. Feuerstein. El primero sobre la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) donde define a la modificabilidad como el producto de la mediación el cual es flexible “Toda modificabilidad es un cambio cualitativo intencionado. Pero un cambio estructural es algo que cambia el repertorio del individuo, implica una nueva tendencia o necesidad, una nueva capacidad y una nueva orientación o dirección en el obrar” (El profesor mediador del aprendizaje, pág. 59).

Esta teoría brinda justo los elementos en los que se pretende incidir con los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” pues se busca modificar estructuralmente el trabajo realizado, con la intención de que en su actuar logren profesionalizarse para adaptarse a nuevas situaciones, cuestión imperante, derivada de los cambios actuales que sufre la educación pública y el rol de esta figura.

La modificabilidad tendrá relación con la etiología del problema, la edad de la persona y la severidad o gravedad de la privación y la intensidad del problema a las cuales las enuncia como barreras de la modificabilidad. Determina que a nivel estratégico y didáctico el profesor debe ser creativo, seleccionando las estrategias que se acomoden a los estilos cognitivos de los educandos, siendo los Capacitadores Educativos, profesionales experimentados en su quehacer, con acciones determinadas por el marco educativo vigente.

Para identificar el cambio se deberán reconocer dos condiciones para producirlo, la primera tiene que ver con la personalidad del educando, es decir (conocer a los participantes) y la segunda la propensión de implicar al educando en los procesos de cambio.

La Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) no se dirige únicamente a la inteligencia, en su interacción trastoca lo afectivo, la conducta y la experiencia vivida en sí misma; involucrándose integralmente en el cambio de la persona. Este es el aspecto principal por el que se considera que llevar a la experiencia de aprendizaje mediado a los CE es

la opción más viable para su profesionalización. Cierro esta idea con palabras de Tébar (2013) “La falta de experiencia de mediación ha llevado al individuo a una privación cultural, que a su vez le esclaviza en su aislamiento del mundo de significados que le circunda. El mediador en su interacción no sólo se dirige a la inteligencia, sino también a los aspectos afectivos, conductuales y vivenciales de la personal. Debe cambiar y mejorar toda la persona, no sólo su inteligencia” (El profesor mediador del aprendizaje, pág. 63).

Para el mediador es imprescindible reconocer en su actuar el tipo de interacción que establece, siendo el responsable de la modificabilidad en la experiencia de aprendizaje mediada, estas se presentan en tres grupos:

1. Intencionalidad:

- Diferencia Psicológica
- Compartir conducta
- Cambio estructural.

2. Trascendencia:

- Regulación de la conducta
- Búsqueda, planificación y logro de objetivos
- Pertenencia a una cultura.

3. Significado:

- Sentimiento de competencia
- Alternativas optimistas
- Adaptación a situaciones nuevas.

Tébar (2013) en su discurso establece que el propio mediador es el principal modificado para poder incidir en el educando. Para efectos de esta propuesta nos centraremos en el valor básico de la mediación definido en el valor de clarificar y discernir las experiencias, el cual explica “En la tarea mediadora el individuo aprende a ser él, a tomar conciencia y enfrentarse críticamente con la existencia, a buscar referentes, a analizar todo el panorama, sin perder de vista lo personal; sin perder de vista los absolutos: verdad, bien, amor, eternidad, frente a las relatividades contingentes. Todo alumno deber

ejercitarse en la formulación de preguntas... y a saber contestar” (El profesor mediador del aprendizaje, pág. 73).

2.2 PERFIL DEL PROFESOR MEDIADOR

Si los Capacitadores Educativos son como se ha descrito en el capítulo anterior profesionales con distintos perfiles, experiencias y visión de lo que es su labor, se puede identificar en ellos una gran variedad de estilos para trabajar con los usuarios del Centro de Maestros que, de acuerdo a esta teoría tendría que ver con los distintos estilos de mediación de contenidos y de modalidades de interacción determinada por la diversidad cultural de la experiencia que cada uno de ellos posee y es esto lo que enriquece a este grupo de trabajo. Para Tébar (2013) el instrumento de trabajo de su investigación es el perfil didáctico del profesor mediador el cual según el autor busca imponer un nuevo estilo de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, que pueda reconocer el beneficio en sí, de la interacción para todos los involucrados en el proceso, incluido el mediador.

La propuesta se basa en el Perfil del Profesor Mediador que explica Lorenzo Tébar (2013) en sus tres dimensiones:

Primero la intencionalidad en la acción del mediador; incluye varias dimensiones como la reciprocidad y señala que esta se dirige al efecto de significado de la intención, decisión y el acto de interacción. Reconoce que en el – cómo - está la pretensión de ser, la toma de conciencia de lo que se hace para seleccionar los rasgos que determina su perfil y su estilo de enseñanza “Tratamos de implicar al sujeto en el aprendizaje. En la mediación, el estímulo no es directo, está enriquecido por la intención, la actitud para hacerlo llegar al destinatario: el tono de voz, el gesto, la expresividad, la repetición, la mirada son vehículos de intención que logran un triple cambio; cambia el estímulo para que el educando lo decodifique mejor, lo sienta y lo valore; cambia el alumno su atención y motivación para que cuanto aprenda sea significativo para él y cambia el propio mediador, al hablar, al mirar, al gesticular, para que sea mejor comprendido su mensaje” (Tébar, 2013, pág. 85).

Segundo la trascendencia, donde en la interacción se observan valores y cultura, es aquí donde se manifiesta el acto humanizador cultural de la mediación, pues se transmiten valores mediante las vivencias y elementos culturales que se presentan en la experiencia de aprendizaje mediado “La trascendencia de un conocimiento implica relacionar una serie de actividades del pasado con el futuro, para generalizar nuestros comportamientos y necesidades” (Tébar, 2013, pág. 86).

Tercero y último, el significado, en este, se pone en juego el papel modificador de la mediación, busca “superar la ignorancia y privación cultural, abriendo al otro a un mundo nuevo de significados” (Tébar, 2013). Este explica la necesidad de cumplir con requisitos que lleven al alumno a captar el significado de un estímulo: despertar el interés, dar a conocer su importancia y hacerle saber la finalidad de aplicar la actividad.

Lo anterior está determinado por la posición del mediador, su actitud y conocimiento son elementos que determinan el logro de sus objetivos. El mediador elegirá aquellos comportamientos que considere apropiados transmitir al participante a través de factores como la enseñanza y la creación de ambientes que permitan asimilar el contenido de su mediación y convertirá este proceso en la fuente de plasticidad y flexibilidad que apoyará al participante a reconocerse como un ser modificable. Esta situación aun cuando puede no ser evidente para los CE, la teoría explica de manera clara el proceso en el que se circunscriben al brindar asesoría, actualización y acompañamiento. En este caso el mediador elige aquellos comportamientos que considera necesarios para transmitir y lograr que los receptores asimilen el contenido “se convertirá al proceso mediacional en la fuente de plasticidad y flexibilidad que permite al ser humano reconocerse como un ser modificable” (Tébar, 2013).

Dado que las actividades en las cuales está inmersa la actividad de los CE de los Centros de Maestros se observa una serie de intenciones que no se desprenden de las propias, si no, de las líneas políticas sobre educación y de las autoridades educativas, organizadas mediante experiencias de aprendizaje mediadas por el Capacitador Educativo; se hace indispensable el reconocimiento de una teoría como la “Mediación² y principalmente de las vivencias que de ella se desprenden. Razón por la que considero que el planteamiento de Lorenzo Tébar (2013) sobre el perfil de profesor mediador del

aprendizaje, brinda una serie de elementos que permiten llevar estas figuras educativas al logro de sus objetivos pues en su ejercicio estarán modificándose a sí mismos y a sus participantes. La propuesta de formación para los CE es brindar una estrategia basada en la teoría de la mediación que les permita incidir en su profesionalización a través de la autoformación, pues no se realizará con agentes externos, el mediador es personal del mismo centro que comparte objetivos y quehaceres con los otros miembros, todos ellos CE que confluyen en un mismo contexto de trabajo y actividades, pero con experiencias laborales diversas, buscando, que compartan no solo conceptos teóricos sobre los usuarios que acuden a ellos, sino, que puedan establecer una genética de su labor como equipo de trabajo, se busca en la formación generar además de conocimientos teóricos, vivenciar un hecho humanizador que los ayude a reflexionar en su rol y se ubiquen en el centro de sus acciones, así como el impacto que tienen.

Durante el periodo de trabajo se ha podido observar la falta de coordinación y de sincronía principalmente con las figuras directivas quienes determinan las acciones que realizan, lo cual lleva a los CE del centro a diferencias que llegan a ser problemáticas entre ellos, lo que dificulta la interacción y comunicación, provocando un negativo ambiente laboral. Por lo que se considera que llevar a los CE a vivir una experiencia de aprendizaje mediada, mediante un taller promoverá la reflexión crítica y profunda de su actuar y los alcances que tienen al compartir un mismo contexto y funciones, es una alternativa que apoya a su formación continua que los enriquece y pretende consolidarlos como equipo de trabajo, para lo cual se buscará en la propuesta cubrir los elementos que para el Doctor Lorenzo Tébar Belmonte (2013) son esenciales en el aprendizaje significativo:

- Fomentar actitudes y valores. Conociendo los valores, normas y actitudes que favorezcan la relación que tienen con sus participantes, apoyar a promover el desarrollo de líneas dirigidas a una mayor autonomía moral, promoviendo valores de cooperación y tolerancia, consolidar tareas a través de las cuales se concientice el propio actuar y como consecuencia su identidad como equipo de trabajo. Se trata de que los CE tengan la oportunidad de conocerse para desarrollar su racionalidad y autonomía dentro de su misma labor, destinada a cumplir con las políticas educativas vigentes que pueden vivirse como transgresoras y autoritarias,

dejando a un lado la sumisión de ellos y despertando en sí, un espíritu crítico y reflexivo, que dé pie a su propia formación. En este aspecto Tébar (2013) reconoce la aportación de Delors (1994) cuando considera a los cuatro valores para la sociedad del siglo XXI: Respeto (aprender a ser), Interioridad (aprender a conocer), solidaridad (Aprender a vivir juntos) y Creatividad (Aprender a hacer).

- Aportar diversidad de estímulos. Siendo el CE quien conoce las concepciones iniciales de sus participantes (gracias a la relación estrecha que tienen estas figuras con la comunidad educativa), debe plantear actividades de aprendizajes para modificarlas, buscando y promoviendo que las nuevas construcciones posean un mayor grado de amplitud, profundidad y riqueza que las anteriores. Interviniendo en un proceso de aprendizaje en un ambiente que permita la libre expresión de ideas y sentimientos.
- Enseñar estrategias. Proponer actividades diversas y técnicas de trabajo de acuerdo a la tarea que se proponga, buscar siempre atender los distintos ritmos de aprendizaje, ofrecer nuevas posibilidades que permita a los participantes la búsqueda de estrategias personales y soluciones que le apoyen al logro del efecto comunicativo que se han propuesto. Para lo que se propone un taller que estudie y analice la educación de adultos basado en la teoría de la Andragogía de Malcom Knowles.
- Ofrecer un coherente estilo educativo: Método. La intervención estará dirigida a ayudar a sus participantes a captar la estructura de las ideas científicas y a establecer relaciones entre los conceptos. Para lo cual la teoría de la mediación vista desde el análisis de Tébar (2013) será fundamental en el ejercicio del taller.
- Fomentar la cultura de la evaluación: Autoevaluación. Es fundamental en el proceso de aprendizaje revisar y evaluar el logro de los objetivos propuestos, que le apoyen a reorientar constantemente su actuar y la dinámica generada en el proceso. Esta le ayuda a acompañar al participante en el proceso. Es necesario dejar de ver a la evaluación como el medio para enjuiciar la acción ya sea del participante como del evaluador. El sentido primordial de la evaluación es ser la

guía para reconocer el logro de objetivos y en su caso modificar aspectos relevantes para ello. Por lo que no es conveniente pensar en una evaluación final ya que esta deberá darse durante todo el proceso para que, en cada paso del proceso, de acuerdo con lo evaluado, se realicen las adaptaciones más convenientes. En la evaluación o autoevaluación no se realizará solo por el mediador es primordial que en el proceso tanto participantes como mediador se hagan conscientes de sus progresos o deficiencias.

El autor propone la necesidad de contemplar la formación inicial y permanente del profesor mencionando cuatro enfoques formativos.

- a. Formación académica, en su doble vertiente conceptual (la cual enuncia como enciclopédica, basada en el hecho de que para transmitir un conocimiento es necesario ser el primero en dominarlo) y comprensiva, de transmisión y asimilación de conocimientos.
- b. Formación técnica, vista como modelo de entrenamiento, como preparación para la toma de decisiones, para el conocimiento profesional. Que dará la posibilidad al profesional de manejarse como un investigador con bases firmes en una formación universitaria especializada.
- c. Formación que capacite al educador; en la que interactúan agentes en diversos escenarios y un proceso que evoluciona con el tiempo de forma imprevisible.
- d. Formación para la construcción social de la persona, que permita adaptarse a las situaciones laborales y sociales imprevistas lo que permitirá vivir como profesional en concordancia con lo que se espera y su ejercicio.

Enfoques que se ven reflejados en cada una de las acciones de los CE al brindar asesoría, acompañamiento y actualización, razón principal por la cual se considera importante que estas figuras tenga conocimiento y dominio de teorías y metodologías que exigen un nuevo cambio en el paradigma educativo, llevándolos a ser conscientes de sus posibilidades como mediador de los procesos de enseñanza aprendizaje no únicamente como transmisor, si no, más como receptor “El maestro es el protagonista excepcional de este cambio educativo, que implica adoptar puntos de vista distintos: Un concepto dinámico de la inteligencia, un nuevo estilo de aprendizaje basado en el análisis

de los procesos y no en los resultados, una visión más dinámica de la evaluación del potencial de aprendizaje y una confianza en los propios recursos para conseguir del educando mayores niveles de eficiencia” (Tébar, 2013, pág. 23). Que mediante el método Observación-Participante y la teoría de la mediación son los propicios para desarrollar intencionalidad, trascendencia y significado. La Teoría de la mediación expresa dos premisas fundamentales la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) y la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE) analizadas por el Doctor Lorenzo Tébar Belmonte (2013) tomadas de la teoría de la Mediación de Reuven Feuerstein (1994), las cuales serán las herramientas fundamentales para la formación continua de los capacitadores educativos que más adelante se abordarán.

Para el autor las funciones del profesor mediador están mermadas en gran medida por lo desdibujado de su figura, las tensiones naturales y sociales a las que se enfrenta e incluso su cultura pues en ella se ve su función social menospreciada, situaciones que le provocan un cambio traumático en la idea general de su función. Cuestión que en la actualidad ha impactado a los CE. Sin embargo, en la búsqueda de un equilibrio de la función el autor menciona los deberes que se refieren a la profesión:

- Ser cociente del servicio que presta a la sociedad.
- Promover su desarrollo profesional donde la formación permanente e investigación debe jugar un papel fundamental, como derecho y obligación de su función.
- Contribuir a su dignificación y reconocer responsabilidades y competencias propias de la profesión.
- Hacer respetar los derechos de su profesión.
- Contribuir, a una práctica solidaria de la profesión.
- Esforzarse por adquirir y potenciar las cualidades que configuran sus deberes profesionales.
- Dominio permanente de los principios básicos de su materia o área, así como los avances científicos, pedagógicos y didácticos oportunos.
- Actitud crítica y reflexiva de su actuación que permitan su perfeccionamiento.

Estos elementos ayudan a identificar la razón de ser de la propuesta. Pues en todo sentido busca la mejora del rol del CE, mediante la vivencia de una EAM para lograr MCE que impacte en su acción laboral.

La teoría de la mediación integra dos elementos fundamentales:

- Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE)
- Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM)

Las cuales se pretende vivenciar mediante una propuesta de formación continua para los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

2.2.1 Modificabilidad Cognitiva Estructura (MCE)

Como su nombre lo dice la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), busca un cambio estructural no solo de pensamiento si no en el hecho in situ del formador, el cual se dará a través de la propia intervención, “Entendiendo que un cambio estructural no es un hecho aislado para la persona, sino qué; por su misma naturaleza, viene a cambiar el curso y el desarrollo futuro de un individuo por las destrezas que ha preparado y por las herramientas de que dispone la persona para su desarrollo autónomo” (Tébar, 2013, pág. 57).

En su análisis Tébar (2013) identifica las implicaciones pedagógicas de la modificabilidad cognitiva:

- La antropología: el sujeto es un ser cambiante, capaz de adaptarse y crecer. El cual podrá superarse a sí mismo a través de su propia labor.
- Es un modelo positivo de desarrollo de la persona: Autoimagen.
- Implica Modificabilidad del Educando y del Mediador, haciendo que esta sea bidireccional.
- Es paradójica: Aproxima al generar empatía entre participantes y entre los participantes con el mediador, pero a su vez genera distancia al crear autonomía en los participantes.
- Se centra en las relaciones inmersas en procesos intencionados y activos.

- Su aspecto bipolar: No unidireccional, con influjos recíprocos, en la interacción todos se modifican.
- Analiza y procura micro cambios en la persona y en el entorno.
- La meta es provocar la reestructuración de la persona y provocar cambios de conducta.

Lo anterior explica la evolución y cambio en el individuo que la ejerce, sin embargo, esta modificabilidad no se ve en una perspectiva libre, es un cambio intencionado al servicio de una necesidad.

La MCE se dará siempre a través de una serie de acciones que permitan llevar a todos los participantes (incluido el mediador) a una experiencia de aprendizaje, lo que nos lleva a revisar el siguiente punto enunciado en la presente investigación “Podríamos afirmar que la MCE sustituye a la noción clásica de inteligencia. Como sabemos, la inteligencia no es el único factor determinante en el acto de aprender, sino que existen factores afectivos, motivacionales energéticos, ambientales, sociales...” (Tébar, 2013, pág. 58). Es importante destacar la capacidad para comprender del ser humano que para el aprendizaje el termino inteligencia tiene relación con los estímulos en todos los ámbitos de la vida del ser humano y que se enuncian como comportamientos inteligentes. Para el desarrollo de experiencias de aprendizaje es importante tener esto presente, pues deberán ser el elemento fundamental que permita a los participantes auto modificarse.

2.2.2 Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM)

“La mediación tiene como objetivo construir habilidades en el mediado, para lograr su plena autonomía... hemos de entender la mediación como una posición humanizadora, positiva, constructiva y potenciadora” (Tébar, 2013, pág. 68). Para el autor la mediación es un proceso que se puede llevar al aula que permite brindar una educación integral buscando que los mediados desarrollen su capacidad de auto modificarse y estar preparados para las adversidades que puede enfrentar en su cotidianidad, siempre que el mediado cumpla con las características de experto.

Para el autor la EAM no es solo la exposición a estímulos, implica un proceso mucho más integral, pues todos los participantes contribuyen y nutren de manera integral la

experiencia de aprendizaje provocando así la modificabilidad, el mediador de la experiencia no solo se dirigirá a la inteligencia, sino a aspectos vivenciales, conductuales y afectivos de cada uno de los participantes involucrando los propios, provocando el cambio integral de la persona mediador - mediado. “La EAM debe conducir a la autoplaticidad del sujeto ante los estímulos circundantes” (Tébar, 2013, pág. 58).

Según León (2014) establece las funciones que debe atender el profesor mediador, tomando como referencia las características del docente mediador:

- Propiciar espacios de colaboración para que tanto el profesor como los estudiantes participen activamente de los procesos didácticos, trabajen en equipo, intercambien experiencias y conocimientos en una relación dialogante entre pares donde todos tienen algo que aportar.
- Fomentar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes con acciones encaminadas a descubrir métodos eficientes de estudio que les permitan aprender a aprender.
- Facilitar el aprendizaje significativo con estrategias guiadas que apunten al desarrollo de habilidades y a la solución de problemas en la vida real.
- Fomentar la creatividad espacios para que los estudiantes enfrenten y resuelvan situaciones problemáticas y que se aventuren a proponer ideas originales en un ambiente de respeto por las ideas divergentes.
- Incentivar el desarrollo de valores humanos como la responsabilidad y disciplina, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, y la humildad ante el conocimiento; todo con el fin de formar sujetos útiles a la sociedad.
- Desarrollar habilidades comunicativas que le permitan por un lado hacer la representación simbólica de los contenidos, y por otro, relacionarse con los estudiantes en forma cercana y afectuosa, para conocer las dificultades y demandas de cada estudiante en particular, y poder ofrecerle asesoría personalizada que genere seguridad, motivación y confianza en los estudiantes.

- Promover mediante procesos de evaluación de los aprendizajes habilidades metacognitivas en el estudiante, con el fin, de que este reflexione sobre la eficacia de sus métodos de aprendizaje, para que autoevalúe sus logros, busque mejorar sus esquemas internos de comprensión de significados y atribución de sentido y, para que construya conocimientos autorregulados acorde sus capacidades y habilidades de aprendizaje.

Un elemento importante para destacar de las EAM es el desarrollo de la flexibilidad de los esquemas que aseguran que los estímulos no son rígidos, permiten el acercamiento a los entornos de los participantes logrando ser validados por ellos y modificar su actuar de manera consciente y concreta, elemento que es central en la labor de los CE del Centro de maestros, pues es necesario considerar los saberes de los participantes que son profesionales y en su mayoría experimentados.

Para llevar a cabo acciones que apoyen a su profesionalización, es necesario regular la acción con las premisas de la mediación pedagógica según Tébar (2009), el docente mediador debe presentar situaciones con estrategias innovadoras en concordancia con la nueva realidad educativa, acorde con su responsabilidad y abandonando su función tradicional de fuente de saber siendo desde todo punto de vista la interacción el eje principal de la acción del docente.

Para el autor la tarea del docente supone un aprendizaje y actualización permanente, más cuando los cambios en todos los ámbitos de la vida constituyen un desafío a la función educadora, destaca los aspectos que preparan al profesor mediador.

Para Lorenzo Tébar (2018) las características que debe tener el educador en el siglo XXI son:

1. Tener claro en primer lugar que lo fundamental en la educación es la persona que aprende conocerlo y adaptarse a él. En este aspecto se marca con claridad el hecho que la educación no está centrada en la figura del profesor.

2. Pedagogía ciencia de los objetivos, es decir que el docente debe tener claro el tipo de aprendizaje que quiere desarrollar, pueden ser cognitivo, afectivo, ético y puede ser de construcción de pensamiento.
3. Para determinar qué tipo de alumno quiere formar debe tener claros los elementos y herramientas en las que se basará su actuar como la psicología, la neurociencia la misma pedagogía, la didáctica de su materia para ser el auténtico constructor del pensamiento de los alumnos.

Para cumplir con estos elementos considera que el Profesor necesita estar armado de una buena teoría, no puede haber innovación sin conocimiento, la mejor praxis es una buena teoría.

El educador debe desarrollar el potencial que todo alumno tiene, que lleva a la exigencia de un planteamiento teórico. Por alumnos debemos tener presente que son profesores, que se enfrentan día a día a retos de su propia práctica, quienes procuran dar respuesta a necesidades de otros profesores en contextos diversos y no siempre conocidos, con una legislación en la que se espera basen su actuar y la vuelvan acorde con las dificultades y campo de acción al que se enfrentan.

En el diagnóstico de la UNESCO en su informe mundial sobre Educación en 1998 concluyen que el problema de la educación actual es la desprofesionalización del profesorado, la gran tarea es profesionalizar bien a los educadores para que recuperen, la autoestima para que recuperen el prestigio social, para ello es menester, que los CE sean los primeros en tener estas características, cómo generar lo que no se tiene.

Explica que la función mediadora del conocimiento del profesor debe distinguirlo no como un depositario del conocimiento, si no, reconocerse como un puente para simplificar, para potenciar procesos que llevan al alumno a entender a comprender a reconstruir a estructurar sus conocimientos, debe ser un experto en metodología, en didáctica en estrategias. El Capacitador Educativo debe tener presente su rol en el proceso de aprendizaje de los alumnos profesionales con quienes interactúa, y que la teoría de la mediación explica de forma clara y expone en esta relación el aprendizaje también del mediador “La reciprocidad en las relaciones educativas deben llevar al educando a

interiorizar los modelos de comportamiento que ha ido asimilando en el proceso de mediación... el individuo deberá llegar a ser su propio mediador y adquirir una total autonomía e independencia del profesor-mediador” (Tébar, 2013, pág. 95). Acción que favorecería la función de los CE del Centro de Maestros - Gregorio Torres Quintero -.

Asumir la concepción del profesor como mediador puede contribuir a restablecer el reconocimiento de la labor del profesorado en la sociedad. El educador es el mediador de los aprendizajes, debe cultivar una relación pedagógica, que se manifieste en un estilo de relación socrático, dialógico de interacción dando al alumnado pistas para construir su propio aprendizaje. El profesor hoy debe conocer planteamientos como la mediación, que son las que ayudan a entender mejor todo el mecanismo de la construcción del pensamiento y la construcción del conocimiento, así puede responder a cuál es su metodología actual, el mediador aprende todos los procesos que deben guiar al alumno empezando por las dificultades de aprendizaje, tener a su mano una serie de actividades que permitan conducirlo al logro de sus objetivos, tener claridad en la razón de ser de todas las actividades que tiene que hacer el alumno para reconocer las que lo dirijan a la construcción de su propio aprendizaje.

Para poder hacer llegar a los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”, la experiencia de la mediación mediante un taller donde los elementos que se revisen sean también útiles para su práctica educativa, en la propuesta se plantea el análisis de la Andragogía; por ser integral y permanente, la educación de adultos constituye un recurso para apoyar la formación continua de estas figuras educativas. Al reconocer sus alcances, características y métodos pueden echar mano de ello para realizar las acciones destinadas a la actualización de los usuarios del Centro de Maestros, logrando impactar positivamente en su aprendizaje.

Como parte de la propuesta se visualiza el estudio de una teoría que permita a los CE conocer o reconocer elementos que se integran al perfil de sus usuarios, en este caso, se propone el estudio de la Andragogía de Malcolm Knowles basado la obra “Teoría y Tecnología de la educación de adultos” de Iluminada Sánchez Domenech en 2015, quien en su tesis doctoral analiza aspectos relacionados con la educación de adultos, el educador de adultos, contexto en el que se desenvuelve, así como elementos teóricos y

metodológicos de la enseñanza-aprendizaje adulto. Dado que la labor del CE está destinada al aprendizaje de los adultos profesionales que acuden a ellos, se considera fundamental, reconocer estos elementos.

2.3 ANDRAGOGÍA

“En el debate pedagógico en torno a las prácticas educativas en la edad adulta, se ha intentado esclarecer, incluso lingüísticamente, una teoría pedagógica que tiene por campo de reflexión y acción los procesos educativos propios de los adultos: la Andragogía”. (Frabboni y Pinto, 2006: 301)

La Andragogía aun cuando es considerada una teoría incipiente, que tiene su mayor despunte después de la Segunda Guerra Mundial, por las condiciones en que se encontraba un gran número de personas a consecuencia de la guerra, presenta ya de entrada, una estructura pertinente a conocer por los CE para que centren su ejercicio en aspectos relevantes de la teoría que les permita reconocer las características de sus usuarios como se puede observar en la siguiente tabla donde se presentan los principales aspectos de los modelos pedagógicos y andragógicos.

COMPARATIVO

Factores	Modelo Pedagógico	Modelo Andragógico
Relación entre los componentes.	Adulto – niño. Vertical – dependiente.	Adulto – adulto. Horizontal – participativa.
Control y Dirección.	Maestro o profesor (Pedagogo).	Participante(s).
Énfasis del aprendizaje	En el contenido programático esencial	En los procesos de aprender y fuentes de información.
Procesos mentales	La memoria juega el papel central en este proceso	El pensamiento lógico, los procesos mentales superiores se hacen presentes. La imaginación

		juega un papel excepcional hacia la creatividad.
Planteamiento, administración y evaluación del aprendizaje	Todo el proceso es dirigido por el pedagogo.	Centrada en los participantes o compartida con el facilitador.
Dirección del proceso.	Enseñanza-Aprendizaje.	Orientación-Aprendizaje.

Adam 1987

Tabla 1 Factores principales de la Andragogía. Adam consideró que con los adultos debe existir un Proceso de Orientación-Aprendizaje POA (CASTILLO SILVA, 2018)

En esta tabla es visible dos principios andragógicos básicos: horizontalidad y participación; que rompen con los planteamientos que muchos conocemos como tradicionales, los cuales en la actualidad y con las nuevas políticas educativas se plantean como obsoletos dado que el protagonista era el docente y no el proceso.

Para Adam (1977) la praxis andragógica se debería basar en dos principios. El primero la horizontalidad donde desde una perspectiva cualitativa describe que tanto el profesor como participantes poseen conocimientos y experiencias que deben ser considerados durante la actividad educativa y la cuantitativa que tiene que ver con los cambios propios de la edad: disminución visual, auditiva, retención memorística entre otras. El segundo la participación, donde todos los participantes y el facilitador tomarán decisiones de situaciones que sea de interés en común y en que puedan verse afectados o beneficiados, donde la evaluación en la praxis andragógica deberá ser concordante al proceso formativo, en esta también los participantes tienen la mayor responsabilidad y que según la Andragogía, el participante es el principal experto de su aprendizaje, por lo que es necesario que la responsabilidad de la evaluación no recaiga en el facilitador (mediador) como sucedería en el proceso pedagógico, entonces, es necesario que exista

un proceso de autoevaluación, coevaluación y la evaluación unidireccional del facilitador, siendo que en los dos primeros recaiga el mayor porcentaje de la evaluación.

El escenario educativo en la Andragogía propone un modelo evolucionado que debe asumir el docente, dejando de ser el centro de atención, trasladando su función tradicional a los participantes del grupo y básicamente al proceso de aprendizaje.

Para Malcolm Shepherd Knowles (1980) los modelos deben ser analizados no como dicotómicos, sino más bien, como dos extremos de un espectro, basando la teoría en 6 principios:

1. Auto concepto. A medida que una persona madura, su auto concepto se mueve de una personalidad dependiente a un ser humano auto dirigido.
2. Experiencia. Un adulto acumula un reservorio creciente de experiencia, el cual es un valioso recurso para aprender.
3. Disposición para aprender. La disposición de un adulto a aprender se relaciona estrechamente con su rol social.
4. Orientarse a la solución de problemas. Conforme las personas maduran cambian su perspectiva del conocimiento, de una aplicación a futuro a una aplicación inmediata. Así, un adulto está más enfocado a la solución de problemas que a los contenidos.
5. Motivación interna. Los adultos son impulsados, principalmente, por una motivación interna en lugar de por motivadores externos.
6. Necesidad de aprender. Los adultos necesitan saber la razón para aprender algo antes de someterse al proceso de aprendizaje.

La propuesta es utilizar los elementos que la Andragogía propuesta por Malcolm Knowles (1968), la cual brinda elementos importantes para su revisión por parte de los CE como pretexto para que vivencien una Experiencia de Aprendizaje Mediado EAM buscando favorecer su práctica educativa. Los cambios y desafíos de la sociedad se ven reflejados

en las necesidades que los usuarios del centro de maestros manifiestan quienes esperan recibir una acertada intervención por parte de los CE del Centro de Maestros que den respuesta a las demandas actuales de quienes acuden a ellos “ambos (docente y participantes), se involucran en un proyecto en común y comparten liderazgo. Su principal atributo es que se hará de manera mancomunada el análisis crítico de cualquier problemática que tenga que ver con el grupo y su contexto” (Castillo Silva, Otras voces educación.org, 2016).

Para reconocer las herramientas de la Andragogía, la propuesta de la presente investigación pretende apoyarse en la teoría de la Mediación Pedagógica para proponer un taller basado en los principios de Profesor Mediador y Experiencias de Aprendizaje Mediado como medida para reconocer la utilidad de la corriente andragógica de la Educación de Adultos y la utilidad que pueden obtener de su análisis, permitiéndole al CE filtrar la información proporcionada que retroalimente su actuar, al ser ellos los responsables de cambios generalizados, de significados para otros docentes es necesario asumir nuevas estructuras.

Se espera que el análisis de esta teoría mediante un taller les permita acercar a los CE herramientas útiles para su profesionalización con la base teórica de la mediación que les permita genera prácticas reflexivas y pertinentes en las funciones a que son destinados.

Dadas las condiciones y la diversidad de perfiles, contextos y situaciones de los CE no es posible llevar a cabo un cronograma de acciones para trabajar con ellos y acercar la información, por lo que considerar un taller, basado en la teoría de la Mediación que permita generar Experiencias de Aprendizaje Mediado y la revisión de los postulados de la Andragogía planteados por Malcom Knowles (1968) se espera que proporcione de elementos y herramientas a los CE que trabajan en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” para atender a los usuarios que acuden a recibir asesoría, acompañamiento y actualización, buscando dar respuestas a sus necesidades de intervención.

La experiencia vivida ha sido un parteaguas para el presente planteamiento, es posible identificar un gran vacío de información y conocimiento sobre experiencias que apoyen la labor profesional de los CE.

El postulado Andragógico de Malcolm Knowles (1968) que va desde un análisis histórico del objeto de estudio de la Andragogía, pasando por los fundamentos filosóficos a partir de las necesidades gestadas después de la 2ª Guerra Mundial destacando características propias de la educación de adultos, estableciendo el papel fundamental de la madurez, definiendo sus límites.

Se pretende que este taller estudie la teoría andragógica de Malcolm Knowles analizada en la obra “Teoría y Tecnología de la educación de adultos” de Iluminada Sánchez Domenech en 2015, desarrollado a través de la teoría de la mediación desde la mirada de Lorenzo Tébar Belmonte (2013), promoviendo así, que los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” se apropien de experiencias y herramientas flexibles que les permita modificar y enriquecer su actuar. Esperando que la experiencia directa con el Taller permita establecer las EAM como una forma generalizada de trabajo; donde las interacciones que se promuevan en el taller, así como la intencionalidad del mismo trasciendan en los participantes (Capacitadores Educativos del Centro) y logren modifique sus estructuras a fin de contar con herramientas útiles a su práctica.

La teoría de la mediación, según León (2014), establece las funciones que debe atender el profesor mediador, tomando como referencia las características del docente mediador:

- Propiciar espacios de colaboración para que tanto el profesor como los estudiantes participen activamente de los procesos didácticos, trabajen en equipo, intercambien experiencias y conocimientos en una relación dialogante entre pares donde todos tienen algo que aportar.
- Fomentar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes con acciones encaminadas a descubrir métodos eficientes de estudio que les permitan aprender a aprender.

- Facilitar el aprendizaje significativo con estrategias guiadas que apunten al desarrollo de habilidades y a la solución de problemas en la vida real.
- Fomentar la creatividad ofreciendo espacios para que los estudiantes enfrenten y resuelvan situaciones problema, y que se aventuren a proponer ideas originales en un ambiente de respeto por las ideas divergentes.
- Incentivar el desarrollo de valores humanos como la responsabilidad y disciplina, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, y la humildad ante el conocimiento; todo con el fin de formar sujetos útiles a la sociedad.
- Desarrollar habilidades comunicativas que le permitan por un lado hacer la representación simbólica de los contenidos, y por otro, relacionarse con los estudiantes en forma cercana y afectuosa, para conocer las dificultades y demandas de cada estudiante en particular, y poder ofrecerle asesoría personalizada que genere seguridad, motivación y confianza en los estudiantes.
- Promover mediante procesos de evaluación de los aprendizajes habilidades metacognitivas en el estudiante, con el fin, de que este reflexione sobre la eficacia de sus métodos de aprendizaje, para que autoevalúe sus logros, busque mejorar sus esquemas internos de comprensión de significados y atribución de sentido y, para que construya conocimientos autorregulados acorde sus capacidades y habilidades de aprendizaje.

La teoría de la Mediación y la Andragogía (como corriente o teoría naciente) tienen muchos aspectos en común que se ajustan a las necesidades de los CE, permitiendo al Profesor Mediador dar a conocer la teoría andragógica como una herramienta, sin perder de vista sus funciones en los contextos, ambientes, situaciones y emociones que las

nuevas propuestas del sistema educativo plantean y que se potencializarán al vivir una experiencia de aprendizaje mediado EAM.

Enseñar mediante las EAM de tal manera que los participantes puedan anticipar su respuesta, dando sentido a la tarea y apropiarse de ellas es un elemento importante para destacar de las EAM, la flexibilidad de los esquemas que aseguran que los estímulos no son rígidos, permiten el acercamiento a los entornos de los participantes logrando ser validados por ellos y modificar su actuar de manera consciente y concreta.

Se plantea la teoría de la Mediación de Reuven Feuerstein (1994) desde el análisis y reflexión del Doctor Lorenzo Tébar Belmonte (2013) como la teoría con posibilidades de responder a las necesidades y huecos de la práctica ejercida, enfatizando en el diseño de estrategias que lleven a los Capacitadores Educativos participar en experiencias de aprendizaje mediado que les permita movilizar los saberes y reflexionar sobre la práctica. Dado que la teoría “apuesta por lograr unos cambios estructurales, que serán posibles en el organismo del individuo a través de una intervención mediada” (Tébar Belmonte, 2013) buscando en estos cambios estructurales modificarlos, así como, vivir en la formación el ejercicio de lo que pueden llevar a la práctica un cambio estructural que en el CE no sea un hecho aislado, sino, crear una nueva forma de interacción del sujeto consigo mismo y con el entorno.

Para lograrlo la teoría nos lleva encontrar en las categorías de la mediación el eje que puede aportar elementos para el logro de los objetivos:

1. Significado
2. Trascendencia
3. Intencionalidad

2.4 TALLER COMO HERRAMIENTA METODOLÓGICA

Para llevar a cabo acciones que apoyen a la profesionalización de los docentes usuarios del Centro de Maestros, es necesario regular la acción con las premisas de la Andragogía y la Mediación pedagógica según Tébar (2009), el docente mediador debe presentar situaciones con estrategias innovadoras en concordancia con la nueva realidad

educativa, acorde con su responsabilidad y abandonando su función tradicional de fuente de saber siendo desde todo punto de vista la interacción el eje principal de la acción docente.

Para llevar a la práctica ambas teorías se plantea un taller como estrategia metodológica que permita mover los saberes y llevar a la reflexión la práctica educativa propia tanto del facilitador (también Capacitador educativo) como de participantes (Capacitadores Educativos a quienes va dirigido el taller). Un taller por considerarse con las características suficientes para llevar a sus participantes a realizar acciones dirigidas a:

a) Actividades de aprendizaje compartido

- Dialógico, Participativo, Funcional y significativo, Lúdico, Integrador, Sistémico

b) Estrategias formadoras

- Reflexión s/acciones propias y ajenas
- Facilita la relación entre pares
- Promueve la construcción compartida
- Anticipación para dar solución

c) Estrategias para investigar

- Genera las condiciones
- Registrar, analizar e interpretar
- Permite que no se desvirtúe la espontaneidad de la comunicación e intervenir cuando la Inv. así lo requiriera.

Para Elvira Rodríguez 2012 “como instrumento de enseñanza y aprendizaje, el taller facilita la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes. Tal es la concepción predominante respecto a su naturaleza, ligada esencialmente al ámbito del aprendizaje y centrada en la autonomía y responsabilidad de los sujetos” (El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar , pág. 18). Permitiendo a los participantes la reflexión sobre las propias prácticas pedagógicas para situarlas desde la autocrítica y establecer nuevas acciones de autoformación, siendo el facilitador el responsable de su propio proceso de aprendizaje, mediatizado por su actividad a través de los conceptos,

representaciones, emociones y conocimientos previos que posee, comprende e interpreta la realidad dando origen a otros conocimientos.

Para establecer el taller es necesario contemplar según la autora tres elementos:

- Identificación del problema.
- Exploración del contexto.
- Funciones y características del taller.

Elementos que se han ya definido. Por lo que se considera que el taller es la estrategia metodológica que permitirá llevar a la práctica ambas teorías (mediación y Andragogía).

Para desarrollar el taller ha sido necesario establecer algunos elementos metodológicos que permitirán el ensamble de los elementos teóricos antes mencionados:

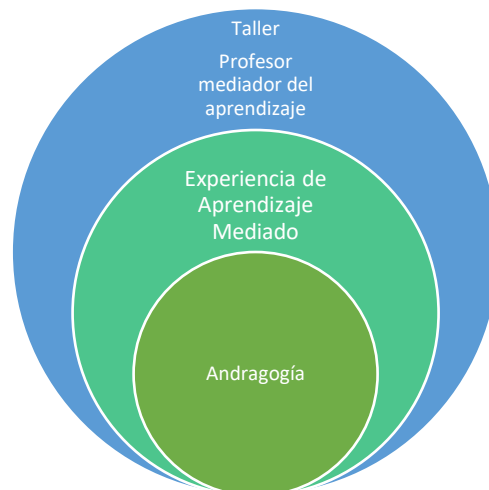


ILUSTRACIÓN 4 RELACIÓN DE ELEMENTOS TEÓRICOS

2.5 ELEMENTOS EXÓGENOS

Al no existir espacios destinados a la profesionalización de los docentes que laboramos en los Centros de Maestros se pone en riesgo la capacidad y certeza del cumplimiento de los objetivos de nuestra labor.

Esperando que se cubran necesidades de formación continua para los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” que permita pasar de la

práctica de acciones rutinarias a la práctica de acciones generadoras de sentidos y movilización de sus saberes docentes. El presente trabajo tiene la intención de generar una alternativa que apoye a la formación continua de los capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

Se ha desarrollado el pilotaje con dos instrumentos que dan sustento a la propuesta, uno aplicado a los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros y el otro a docentes usuarios del mismo. Los cuales se triangulan con la normatividad revisada y las posturas de teóricos que plantean la misma problemática de la propuesta como es el caso de Alberto Arnaut (2004), Pablo Latapí (2003) y Lorenzo Tébar Belmonte (2013) principalmente.

2.5.1 Reflexión de la práctica profesional.

Por las características de la investigación al nacer a partir de un análisis y reflexión personal, basado en el ciclo reflexivo de Smyth (1991) sobre la práctica profesional que plantea generar conocimiento mediante la reconstrucción de la experiencia posibilitando actuar de modo más ajustado, este ciclo a partir de 4 fases:

CICLO DE REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE SMYTH (1991)

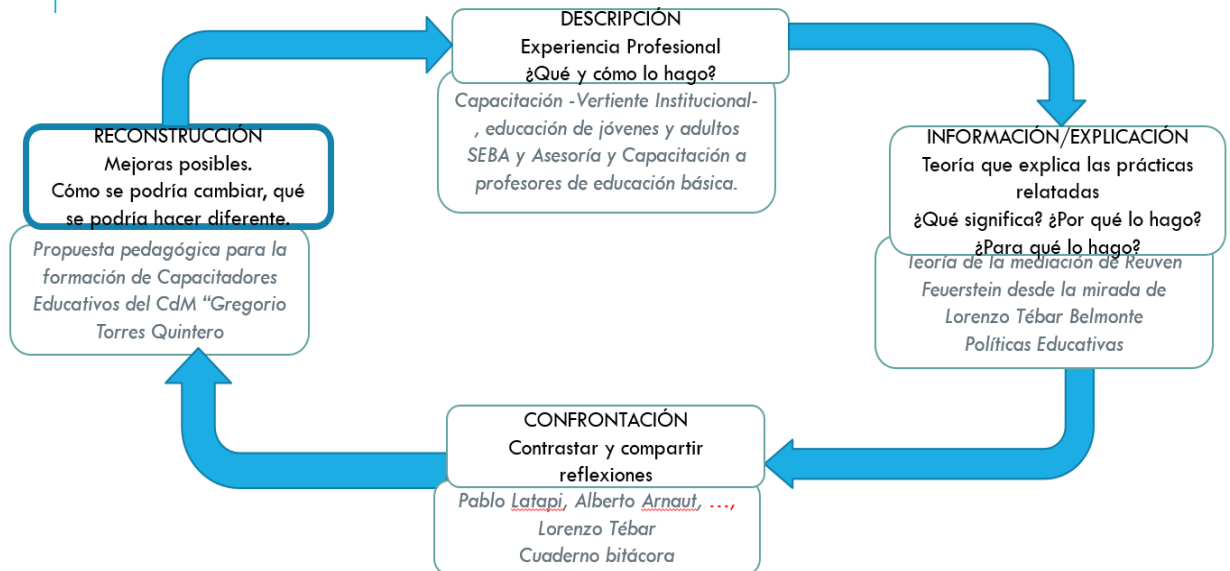


ILUSTRACIÓN 5 CICLO REFLEXIVO DE SMYTH

Modelo utilizado como base de la propuesta de investigación.

La imagen muestra los aspectos relevantes de la práctica, acontecimientos e incidentes críticos, para los cuales realiza dos estrategias:

La descripción, es una narración de la experiencia en el área de capacitación y desarrollo de la Dirección General de Operación y Servicios Educativos (DGOSE) de la Vertiente Institucional de 1996 a 1998, docente frente a grupo en los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX) que pertenecen a la Subdirección de Educación Básica para Adultos (SEBA) y la experiencia laboral como personal académico del Centro de Maestros (Centro de Maestros) "Gregorio Torres Quintero" donde se identifican los incidentes críticos y acontecimientos relacionados con la capacitación.

La segunda estrategia es mediante un diario de campo que permite narrar las experiencias vividas en el Centro de Maestros "Gregorio Torres Quintero" en las distintas

actividades desarrolladas para la capacitación de los docentes que acuden al Centro de Maestros como cursos a distancia, círculos de estudio y asesorías, donde se revisan los acontecimientos y momentos críticos de ellas. Derivando los siguientes resultados. De donde se realiza el primer planteamiento del problema.

PRIMERA FASE DESCRIPCIÓN
<p>Actividades</p> <p>Capacitación no fue bien aceptada</p> <p>Contenidos alejados a la realidad y experiencia de los participantes.</p> <p>Incapacidad del facilitador para hacer llegar los contenidos.</p> <p>Falta de interés como docentes</p> <p>Rechazo a los planteamientos de la autoridad.</p> <p>Usuarios del Centro de Maestros son adultos profesionales quienes buscan ser apoyados por profesionales preparados para ello.</p>
<p>Causas</p> <p>Falta de información sobre las características de estos grupos atención a estos grupos</p> <p>Lejanía de los planteamientos de las políticas educativas con la realidad de las escuelas.</p> <p>Perfiles diversos</p> <p><i>Falta de capacitación para los docentes capacitadores</i></p> <p>Tiempo insuficiente para operar los planes y programas propuestos</p>

<p><i>Contenidos alejados a las necesidades de los alumnos.</i></p> <p><i>No hay capacitación para capacitar a los docentes</i></p> <p><i>Desconocimiento de los contenidos del curso.</i></p> <p>No se han abierto espacios para la retroalimentación de los cursos impartidos</p> <p><i>No se evalúan las actividades desarrolladas para conocer el cumplimiento de los objetivos en las acciones de apoyo, actualización y acompañamiento.</i></p>
<p>Consecuencias</p> <p>Carencias en el impacto de las acciones de formación</p> <p>Existe preocupación por apoyar a estos centros educativos, pero no se logran concretar acciones exitosas</p> <p>Simulación en los resultados</p> <p>No hay claridad en las funciones del personal que labora en el centro de maestros</p> <p>La atención basada en criterios individuales según la experiencia de lo docentes trabajadores del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”</p>

La explicación según Smyth (1991) sustentar la práctica desde una perspectiva teórica. Se hacen explícitos los principios que informan o inspiran lo que se hace.

Los principios forman una estructura perceptiva en función de los cuales se interpretan las dimensiones curriculares y se construyen nuevas comprensiones de sí mismo, de situaciones de enseñanza y de las propias asunciones implícitas para establecer una posibilidad de cambio y mejora.

Cuando hay necesidad de cambio estas deben centrarse en teorías que ofrezcan una explicación congruente, es decir, tener un modelo que avala dichos procedimientos.

Las cuales se han revisado detalladamente con anterioridad y dan sustento a la propuesta.

En esta fase se reconoce en primer lugar las políticas educativas que dan sentido a las acciones que se han desarrollado en todo el trayecto laboral, donde se explican las líneas educativas que dan origen a los distintos proyectos y a los planteamientos y cambios en los programas de intervención en los distintos ámbitos desempeñados en la Secretaría de Educación Públicas (SEP), a su vez se identifican las necesidades de formación para lograr los objetivos que se han planteado en proyectos y programas (ver cuadro).

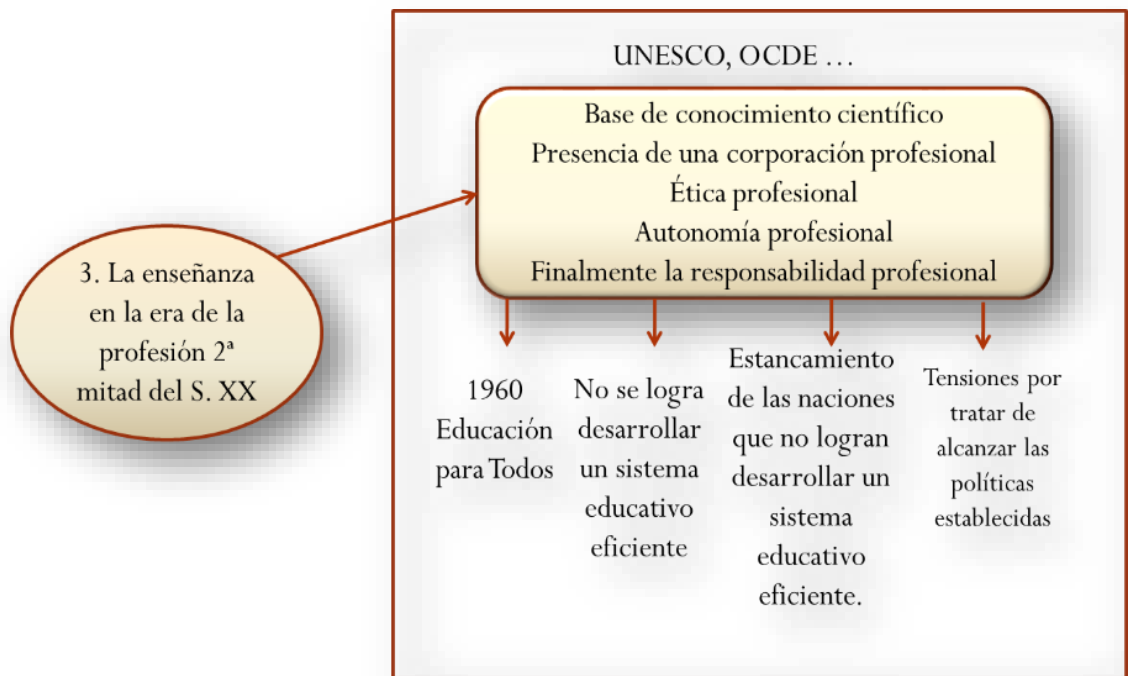


ILUSTRACIÓN 6 RESULTADOS DE POLÍTICAS INTERNACIONALES REVISADAS

Con lo anterior es posible identificar que el tipo de estrategia desarrollada ha sido la metodológica "investigación-Acción en Educación" que cuenta primeramente con las características de colaboración permitiendo que los distintos actores, en este caso figuras educativas formadoras (CE), figuras educativas participantes (usuarios del Centro de Maestros) y autoridades educativas se involucren en el desarrollo de las actividades trabajando de manera colaborativa.

Una segunda característica es la participación ya que los miembros del equipo CE analizan y definen las problemáticas que se viven actualmente en el Centro de Maestros realizada en el mismo contexto situacional, esta participación es interactiva ya que el personal participa en las mismas acciones que nos ayudan a fortalecernos como equipo, reconociendo nuevos conocimientos y las posibilidades de mejora de la práctica que se realiza en el Centro de Maestros; lo que permite el autoanálisis de la práctica y las posibles soluciones, una continua retroalimentación considerando la nueva información que se adquiere, lo que permite tomar en cuenta los intereses de todos los participantes, generando nuevos conocimientos y a través de esa reflexión mejorar la acción que se desarrolla en el Centro de Maestros.

Para impulsar el aprendizaje con el método de Investigación-acción se utilizó como instrumento de observación el “cuaderno de campo” (Anexo 1) técnica dirigida a recoger información mediante la observación. Este instrumento nos permite recopilar información primaria que se obtiene mediante el contacto directo con el objeto de estudio, en este caso la profesionalización de los docentes del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”. También nos permite recabar información de carácter secundario una vez que cimienta la base de la observación científica, la cual consiste en la percepción sistemática y dirigida a captar los aspectos más significativos de los objetos, hechos, realidades sociales y personas en el contexto donde se desarrollan normalmente.

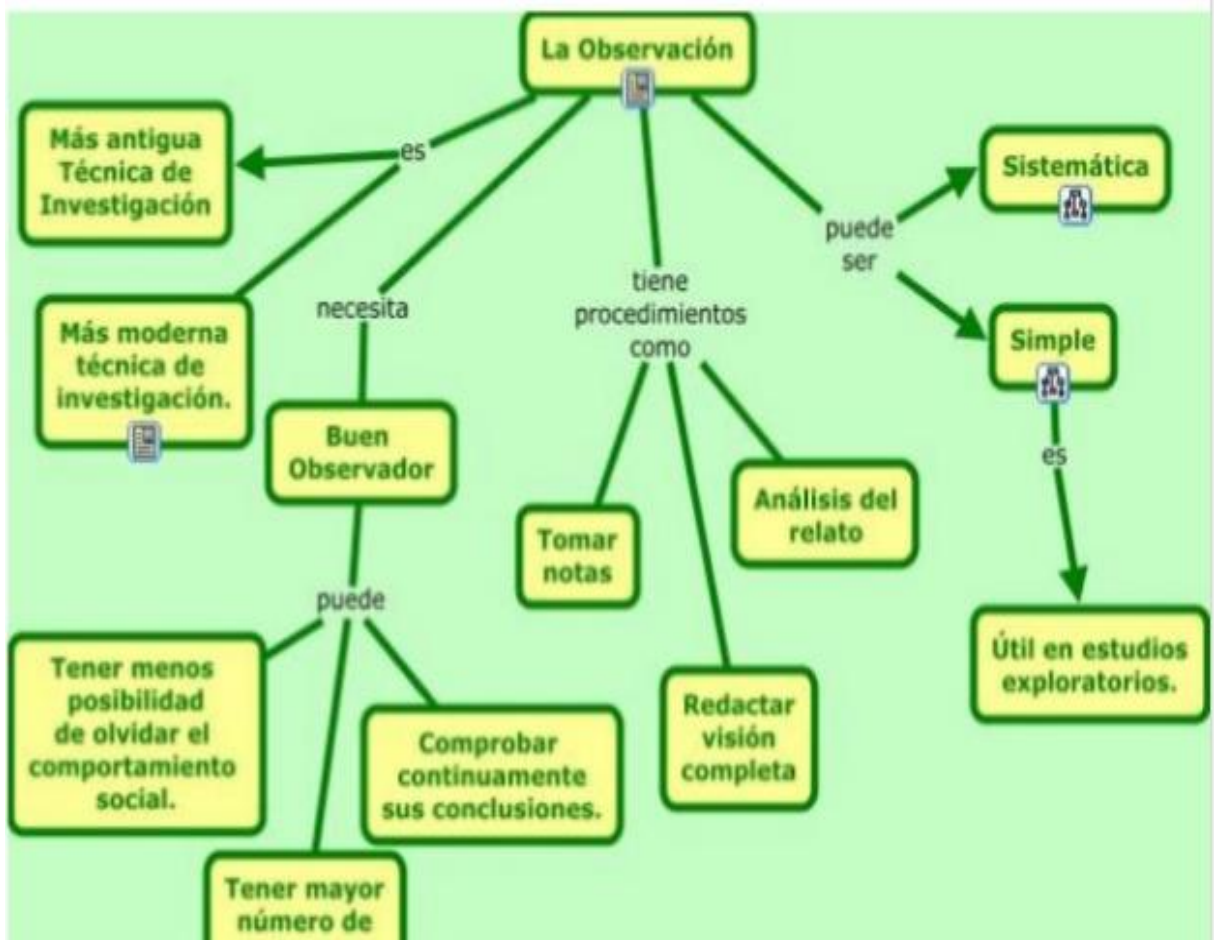


ILUSTRACIÓN 7 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO, GRISELDA MEDINA

<https://es.slideshare.net/griseldamedinaramos/tcnicas-de-investigacin-de-campo>

La observación mediante el cuaderno bitácora permite identificar una serie de aspectos que van relacionados con el perfil de los CE, las expectativas de sus usuarios y las creencias que tienen sobre su propio trabajo.

Para los capacitadores educativos:

- No ha quedado claro las funciones del Centro, se desconocen misión, visión y valores que los determinan.
- Se perciben a los líderes como autoritarios y poco objetivos en el desarrollo de su función.

- En la actualidad el personal de Centros de Maestros no recibe capacitación para abordar las actividades y temas a trabajar con los usuarios.
- La profesionalización de los docentes de Centros de Maestros es autónoma, va de acuerdo a la responsabilidad y compromiso que asumen.
- Se desconoce si se cubren las expectativas de los usuarios.
- No se han abierto espacios para la retroalimentación y reconocer las oportunidades de mejora.
- Se observa una falta de identidad en la figura del personal que labora en los Distintos Centros de Maestros derivado de las diversas actividades que se realizan, y aun cuando la Guía Operativa establece las funciones que deben desarrollar los Centros de Maestros en la Práctica éstas no se llevan a cabo como tal.
- Se desconoce si la intervención realizada cumplió con las expectativas de los docentes que asistieron
- No se cuenta con la información suficiente para orientar a los colectivos docentes en las reuniones de Consejo Técnico.
- Se acompaña a reuniones con especialistas donde el objetivo principal no es la formación del personal de Centros.
- Desde la Dirección no existe una definición del perfil y funciones de los docentes que trabajan en los distintos Centros de Maestros.
- Las acciones que se realizan con los Supervisores en las sesiones de Consejo Técnico no se han definido con claridad.
- Las actividades actualmente se centran en acciones de carácter administrativo.
- La atención a los usuarios es de manera empírica.

Desde los usuarios:

- Las expectativas de los usuarios van en función de su propia visión e intereses personales.

- Las actividades académicas que apoya a la profesionalización de los docentes que acuden al Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” son los círculos de estudio para quienes presentan la evaluación del desempeño.
- Los usuarios esperan que los CE sean expertos y tengan conocimientos teóricos de su práctica.
- Los docentes usuarios acuden al Centro de Maestros con la idea de recibir talleres como única forma de actualización.
- Algunos usuarios pretenden aprovechar el espacio para trabajar dinámicas que ya buscan implementar con sus equipos, consideraron que este espacio posibilitaba su desarrollo.
- Los profesores se interesan por conocer el material desde una posición de análisis.
- Los usuarios que con mayor medida dejan de asistir a los círculos de estudio son los Supervisor al no cumplir sus expectativas.
- La retroalimentación de la actividad se evalúa a partir de la asistencia de los usuarios.
- Los docentes manifiestan sentirse abandonados por los Centros de Maestros, razón por la cual ya no acuden a ellos.

Contrastando estos resultados con análisis sobre la formación de los capacitadores de maestros como el que menciona Inés Aguerro (2003) sobre la actualización profesional de los docentes quien manifiesta que para poder ser un ejercicio eficiente, debe lograr influir mejor en la transformación de las prácticas educativas de profesores y directivos, coadyuvando en la transformación de las escuelas, en este sentido los centros de maestros podrían brindar esas oportunidades de actualización para llegar una verdadera transformación educativa.

La educación de adultos es “un proceso de carácter multidisciplinar orientado a favorecer la educación permanente para todos y el aprendizaje eficaz a lo largo de toda la vida... Siempre será obligatorio estudiar las causas de tensiones que pueden llevar a la guerra y de combatirlas por la educación que deberá responder a las exigencias tanto de la persona humana y de la sociedad” (Martínez de Morentin de Goñi, 2005).

Sin embargo, no se han establecido mecanismos de formación para los CE, lo que se sustenta con los resultados de la investigación-acción realizada a través de la técnica de cuaderno de campo.

Para Pablo Latapí (2003) en sus distintos análisis sobre la actuación de Centros de Maestros concluye que los Centros de Maestros no se han consolidado como espacios para el fortalecimiento de la práctica de los docentes.

La teoría de la Mediación de Reuven Feuerstein planteada por Lorenzo Tébar Belmonte como la teoría con posibilidades de responder a las necesidades que comienzan a presentarse, planteando la importancia de enfrentar a los capacitadores educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” a experiencias de aprendizaje mediado que les permita moviliza los saberes y reflexionar sobre la práctica.

Dado que la teoría establece la posibilidad aprender con y de la participación de los participantes de dicha experiencia “El cambio estructural que en el sujeto no quiere ser un hecho aislado sino crear una nueva forma de interacción del sujeto consigo mismo y con el entorno” (Tébar, 2013), Otro aspecto que se logra identificar a partir de esta reflexión y la contrastación con la teoría es que lo revisado corresponde a un tipo de metodología cualitativa “investigación acción-participante” que en sus características es abierto, flexible, construido durante el trabajo de carácter etnográfico circunscrito al Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

La confrontación busca cuestionar lo que se hace, la enseñanza deja de ser un conjunto aislado de procedimientos técnicos para convertirse en una expresión (biográfico, cultural, social o político) sobre lo que se considera implicado en el acto educativo.

Niveles progresivos o integrados:

- a) De lo estudiado realizando un análisis hacia el papel y actuar del Profesor es posible concluir la necesidad de generar una práctica docente reflexiva “el hecho de estar viviendo una sociedad del conocimiento y la información hace necesaria la formación de personas que sean reflexivas y que sean capaces de entender, adaptarse y

transformar la sociedad a partir de los continuos cambios que se generan. La preocupación por tanto, es que no podemos formar alumnos/as reflexivos/as si no formamos profesores/as que reflexionan permanentemente la propia formación que estarían entregando” (Cornejo, Fuentealba, Santibáñez Bravo, & Valenzuela, 2020) que lleve a los mismos a la búsqueda de prácticas intencionadas que generen aprendizajes permanentes y útiles para la vida de los educandos y que en su ejecución enriquezcan las de los propios capacitadores Educativos

Es necesario que los mismos capacitadores educativos estén inmersos en procesos de formación continua a la altura de las necesidades de sus usuarios. Para ello es necesario que la formación proporcionada sea con bases teóricas sólidas y pertinentes.

b) Análisis y comparación con otros profesores, aulas y centros. Para contrastar la información antes recabada, se solicitó al personal académico del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” responder una encuesta sobre la información que conocen y su experiencia de capacitación para capacitar a los profesores usuarios del Centro, los resultados se muestran en la matriz de resultados del cuestionario (anexo 1) donde se obtienen las siguientes conclusiones:

- Se acepta el término de Capacitador Educativo como una definición de su figura.
- La capacitación para la capacitación de usuarios del Centro es ocasional, auto inducida y muy frecuentemente nula.
- No existe estrategia definida para su capacitación.
- Dependencia de las políticas educativas vigentes en su labor como capacitadores, las cuales al momento de esta investigación son inciertas, dado que se pasa por un periodo de transición de un régimen neoliberal a un régimen que pretende ser democrático.

- No se tiene un conocimiento claro de las motivaciones de los docentes que acuden a recibir capacitación al Centro pues las razones por las que acuden son diversas, desde consultas meramente técnico del manejo de plataformas educativas, transitando por dudas administrativas, hasta los que acuden por consultar aspectos académicos que en ocasiones no son propios, sino, dirigidos por sus autoridades.
- El grupo de CE mantiene buenas relaciones de trabajo.
- El trabajo en equipo es manifiesto en este equipo, sin embargo, existen áreas de oportunidad principalmente de comunicación con la Coordinadora General.
- La necesidad primordial del personal académico es la capacitación.
- Las políticas educativas nacionales e internacionales se consideran inoportunas, inadecuadas y limitadas.
- La principal característica del personal es su compromiso con la educación y disposición al trabajo.
- Los CE consideran que el centro de maestros es un espacio de formación y capacitación para los docentes.

Análisis y comparación con contextos sociales, culturales y políticos.

En este punto se hace una revisión histórica de las políticas educativas Internacionales, nacionales y regionales y que en la actualidad se tiene la siguiente definición de las funciones de los Centros de Maestros establecidas en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México (Autoridad Educativa Federal en al Ciudad de México, 2018-2019, pág. 106). Las cuales se describen a continuación:

:

“Los Centros de Maestros constituyen espacios de formación de apoyo, asesoría y acompañamiento a las Zonas de Supervisión Escolar y a los colectivos escolares a partir de un radio de geo-referencia, conforme a los lineamientos generales del SATE y en el marco del Servicio Profesional Docente, con las siguientes funciones:

- Participa en la implementación y seguimiento de los Consejos Técnicos Escolares en todas sus etapas.
- Proporciona capacitación, actualización y formación asociados a la implementación técnica de Programas Federales, así como de los planes y programas de estudio.
- Capacita a las diferentes figuras educativas de Educación Básica en temas que apoyan la tarea educativa como los de relevancia social.
- Proporciona a las diferentes figuras educativas sujetas a procesos de evaluación, apoyo, asesoría y acompañamiento antes, durante y después de las etapas de evaluación por el Servicio Profesional Docente a través de la oferta de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional.
- Colabora en la implementación en los programas de reconocimiento: Tutoría para docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso al SPD, así como a los docentes en servicio (Tutoría en regularización); desde los procesos de selección, asignación, validación, capacitación, seguimiento y evaluación de las acciones de tutoría.
- Desarrolla diversas herramientas y materiales de apoyo para las diferentes figuras educativas.
- Las acciones se desarrollarán para cubrir las necesidades de manera presencial, semipresencial y en línea”.

A pesar de lo citado en la Guía Operativa 2018-2019, las actividades encomendadas a los CE son en su mayoría ajenas a estas funciones, situación que genera confusión y disgusto en los CE las cuales son latentes en el ambiente de trabajo.

Por último en la reconstrucción su objetivo es detectar factores negativos que permitan establecer acciones para la mejora continua de la labor de los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero.

De todo este análisis se establece el problema de investigación que reconoce el campo de acción sobre el cual se puede intervenir:

Si los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” no participan en algún proceso de formación para la atención de los usuarios que acuden a ellos, entonces la atención que brinden será de carácter personal, solitaria y basada en la experiencia empírica de su formación, lo que puede originar prácticas aisladas de las necesidades de los usuarios.

¿Cómo apoyar a la formación continua de los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” para desarrollar en ellos prácticas que permitan satisfacer las expectativas de los usuarios que acuden a ellos?

Para dar respuesta a estas interrogantes es necesario lograr en los CE:

- a) Conocimiento teórico sobre el Aprendizaje de los usuarios del Centro de Maestros que son adultos profesionales principalmente.
- b) Contar con herramientas que apoyen a las acciones dirigidas a la formación continua de los docentes usuarios del Centro.
- c) Visión conjunta hacia la Actualización, Asesoría y Acompañamiento a través de las experiencias de Aprendizaje Mediado
- d) Establecer acuerdos respecto a los criterios de trabajo para la Actualización, Asesoría y Acompañamiento

Alcanzar estos objetivos, propicia determinar en la propuesta tres categorías:

1. Significado: que promueva alternativas optimistas y su adaptación a situaciones nuevas, que permeen en el conocimiento de sus participantes y los asuman como entidad de cambio.

2. Trascendencia: que el conocimiento formativo les permita enfrentarse a las distintas acciones destinadas al acompañamiento, asesoría y actualización regular su conducta, identificar los elementos que se involucran en su planeación para el logro de sus objetivos y distinguirse por su visión y misión del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

3. Intencionalidad: Propiciar en los CE cambios estructurales, que les permita compartir sus conductas y cohesionar su actuar respetando y aprovechando sus diferencias personales.

Del documento Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012- 2013 (SEP, 2012) se retoman los criterios relacionados para el diseño de propuestas académicas.

- La sociedad del conocimiento demanda la formación continua y superación profesional de todos los actores que intervienen en los procesos educativos... Para dar respuesta a esta demanda se requiere contar con un perfil de las figuras educativas que contemplen las siguientes competencias. (SEP, 2012, pág. 10)
- Asesores técnicos-pedagógicos (llamados así hasta el año 2017 a los Capacitadores Educativos de los Centros de Maestros).
- Domina los principios y bases filosóficas de la Educación en México, así como otros lineamientos de la política educativa federal y estatal, para contribuir a la mejora de la práctica docente y la gestión escolar.
- Conoce y maneja a profundidad el Plan y Programas de Estudio vigentes, conoce los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza, materiales de apoyo, problemáticas de la escuela y recursos con los que cuenta la educación básica, en su sistema

nacional y estatal, para apoyar de manera pertinente a la escuela según sus necesidades particulares.

- Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de las competencias docentes que favorezcan el desarrollo de capacidades intelectuales y de pensamiento complejo en las y los estudiantes.
- Trabaja de manera colaborativa con otros profesionales de la educación en distintos contextos, con quienes comparte experiencias y genera nuevos conocimientos para la mejora de la práctica educativa y el intercambio de información sobre buenas prácticas.
- Apoya a la escuela en el uso y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación con fines pedagógicos, didácticos y de gestión.
- Promueve procesos de evaluación diagnóstica y formativa de manera permanente atendiendo a los resultados obtenidos por los centros escolares, las y los estudiantes y docentes en las pruebas estandarizadas.
- Domina una segunda lengua (nacional o extranjera), para acceder a nuevos conocimientos transferibles a los docentes y directivos escolares.

Se propone un taller basado en la teoría de la mediación desde la mirada del Doctor Lorenzo Tébar Belmonte (2013) como recurso metodológico para los docentes del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” quienes al reconocer sus alcances y características puedan valerse de una herramienta que apoye a las acciones que realizan dirigidas a la actualización y perfeccionamiento de sus usuarios y logren impactar de manera eficaz en ellos.

Un taller que en sus características permite llevar a la práctica los 10 elementos de la planificación planteada por Lorenzo Tébar (2013) en su modelo de planificación del Profesor Mediador que se explica en la siguiente tabla (El profesor mediador del aprendizaje, pág. 252).

Perfil mediador y modelo de planificación	
Etapas del modelo de planificación de una lección	Perfil del profesor mediador
1.Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Planifico y programo con asiduidad los objetivos y las tareas educativas de cada sesión. - Ayudo a los alumnos a descubrir los objetivos, la intencionalidad y trascendencia de mis interacciones para implicarlos en las tareas. - Analizo con los alumnos a descubrir nuevas relaciones y los aspectos positivos y optimistas de los temas propuestos.
2.Criterios de mediación	<ul style="list-style-type: none"> - Busco la información necesaria para conocer las dificultades de aprendizaje de los alumnos, sus causas y efectos. - Selecciono los criterios de mediación y mi modo de interacción, según las necesidades de los educandos. - Cuido la mediación del sentimiento de pertenencia y estima de la cultura en la que viven los alumnos.
3.Contenidos: modalidad, conocimientos previos.	<ul style="list-style-type: none"> - Sondeo los conocimientos previos de los alumnos y el vocabulario básico conocido, al comenzar un tema o materia. - Gradúo y adapto los contenidos según las capacidades de los alumnos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Preveo y me adelanto a las dificultades de aprendizaje que los alumnos van a encontrar en la lección. - Busco cambios de modalidad y novedad en la presentación de los contenidos y en las actividades. - Hago que los alumnos verbalicen los aprendizajes para comprobar si los han comprendido y asimilado.
4. Selección de funciones y operaciones mentales.	<ul style="list-style-type: none"> - Trato de identificar las funciones cognitivas deficientes de mis alumnos para hacerlas objeto de mi tarea educativa. - Ayudo a los alumnos a descubrir nuevas relaciones y los aspectos positivos y optimistas de los temas propuestos. - Alterno el método inductivo-deductivo para crear “desequilibrios” y “conflictos cognitivos” que activen diversas operaciones mentales.
5. Planificación de la lección.	<ul style="list-style-type: none"> - Selecciono y combino las estrategias de aprendizaje a medida que se conocen y asimilan. - Elevo gradualmente el nivel de complejidad y abstracción de las actividades para potenciar las capacidades de los alumnos.
6. Trabajo personal: actividades personales	<ul style="list-style-type: none"> - Me aseguro de que los alumnos han comprendido con claridad y precisión la información dada, antes de iniciar las tareas. - Provoco en los alumnos la necesidad de búsqueda, autodescubrimiento de las estrategias y soluciones a los problemas que se plantean en la lección. - Presto atención a cada alumno para que aumente el control de su impulsividad y consiga mayor autodominio.

	<ul style="list-style-type: none"> - Doy el tiempo necesario para la búsqueda y la investigación personal de las respuestas a las cuestiones planteadas, para que los alumnos aprendan a trabajar con autonomía.
7. Interacción grupal y trabajo cooperativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento la participación de cada alumno tanto personal como grupal, favoreciendo la mutua cooperación e interacción. - Cuido la elaboración de preguntas y de nuevas hipótesis para lograr profundizar la reflexión y la metacognición de los alumnos. - Presento modelos de actuación y adapto las dificultades en el aprendizaje para asegurar el aprendizaje significativo de los alumnos menos dotados.
8. <i>Insight</i> : generalización y aplicación-transfer.	<ul style="list-style-type: none"> - Propongo actividades que exigen un mayor esfuerzo de abstracción e interiorización para comprobar la capacidad de comprensión y asimilación de los alumnos. - Ayudo a los alumnos para que descubran valores, elaboren principios y conclusiones generalizadoras de lo estudiado. - Oriento a los alumnos para que hallen utilidad y aplicación a los aprendizajes en otras materias curriculares y en su vida.
9. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Propongo con frecuencia, a los alumnos que hagan la autoevaluación y el autoanálisis de su proceso de aprendizaje.

	<ul style="list-style-type: none"> - Ayudo a los alumnos a buscar y comprender las causas de los aciertos y errores, les oriento a aprender de ellos y a tener conocimiento equilibrado de sí mismos. - Reviso y cambio el sistema de trabajo, según los resultados de la evaluación y los objetos conseguidos en las programaciones anteriores.
10. Síntesis y conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - Acostumbro a hacer la síntesis de lo tratado, al finalizar un tema o lección.

Lo anterior explica la relación de las etapas del modelo de planificación del profesor mediador con los 32 ítems del perfil del profesor mediador. “Los rasgos vienen definidos por los principios de la mediación, por sus implicaciones pedagógicas y por los procesos de relación en las interacciones de enseñanza-aprendizaje con los educandos” (Tébar, 2013, pág. 120). Se espera lograr que la experiencia directa con el Taller permita establecer las EAM (Experiencias de Aprendizaje Mediado) como una forma generalizada de trabajo; donde la interacción y la intencionalidad trascienda en los CE, buscando ser una iniciativa para los cambios que se presenten en su función y se conviertan en periodos positivos de aprendizaje, rescatando la reflexión, la creatividad y la crítica ante tareas complejas y abstractas.

La propuesta se explica en la siguiente imagen donde los 10 elementos propuestos se relacionan con las categorías de las interacciones mediadas concretadas en la propuesta.

MODELO DE PLANIFICACIÓN PARA CADA SESIÓN

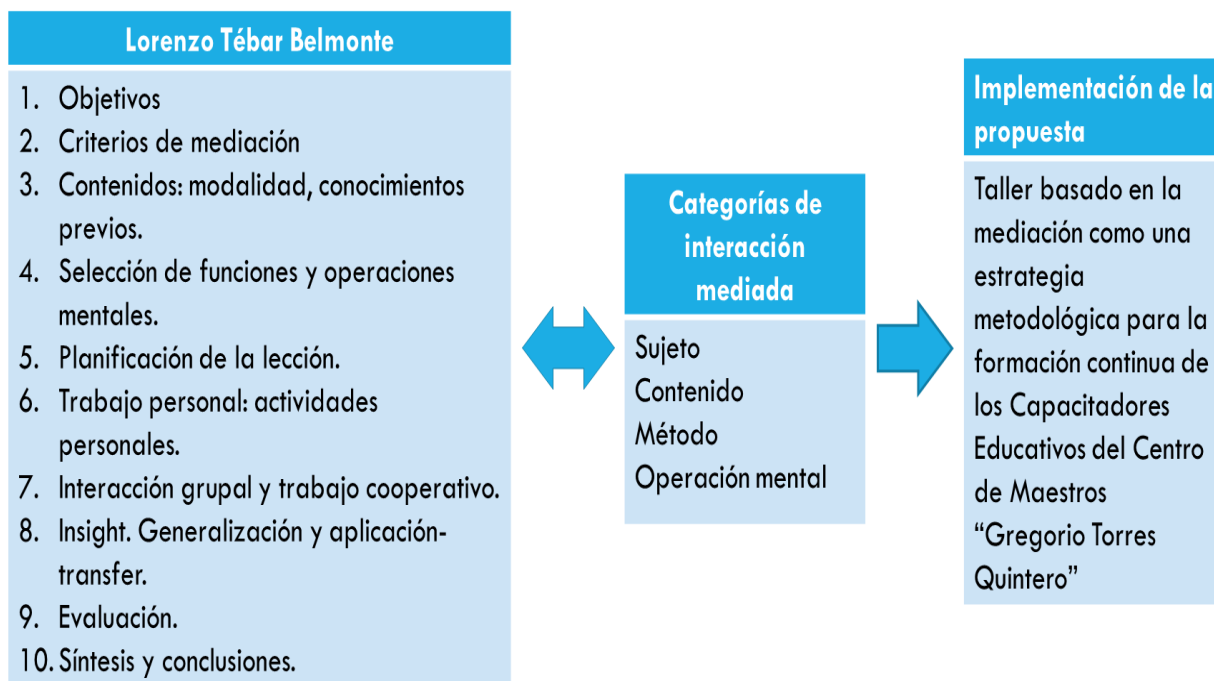


ILUSTRACIÓN 8 MODELO DE PLANIFICACIÓN

Basado en el modelo propuesto por el Doctor Lorenzo Tébar Belmonte (2013) originado a partir del perfil mediador, elementos que estarán presentes en los distintos momentos de la propuesta.

Las interacciones mediadas quedarían integradas como se describe a continuación considerando la propuesta de categorización descrita por Lorenzo Tébar 2013:

- Enfoque de la atención mediada, donde se deberá centrar en llamar la atención de los CE considerando sus saberes.
- Provocar la mediación a través de preguntas: cuarta categoría de las intenciones mediadas planteadas por Lorenzo Tébar que sugiere provocar la curiosidad, expectativas e interés e implicación de la actividad (mayéutica de la interacción mediada).

- Refuerzo y recompensa mediada: aumentar la competencia, aspecto el cual deberá actuar sobre las estructuras, manejo de tiempos y observar comportamientos y efectos positivos de intervención.
- Proveer de estímulos mediados, es decir presentar estímulos accesibles, cargados de intención y significado, justificando los por qué, buscando despertar la atención e interés.
- Discriminación y secuencia mediada, poder relacionar los elementos que intervienen en un proceso, descomponer en partes un problema, identificar los prejuicios e interpretaciones erróneas.
- Mediación de la conducta compartida, que permite enseñar a usar como se ha revisado, concientizar los criterios de comparación, y ser exhaustivo en la sistematización comparativa.
- Mediación del desarrollo del pensamiento inferencial, que permitirá proyectar y descubrir relaciones, uso frecuente de analogías, estimular el pensamiento divergente y crítico.
- Confrontación mediada de la realidad, que implica conocer la realidad desde los horizontes posibles, juzgar desde distintos criterios para apreciar todos los valores, conocer y tener un control de las fuentes de información, manejar una clara estructura de datos.
- Mediación de la reciprocidad, provoca evitar el egocentrismo, salir del propio contexto y visión parcial. Ser sensible a los otros, abordar los temas desde lo cognitivo, afectivo, social, estético... Evitar el azar las improvisaciones.
- Compartir, comprometer, dialogar, tomar objetivos y metas comunes. Aspectos que dan sentido a toda la propuesta mediadora.

Los elementos principales de estas interacciones mediadas son: sujeto, contenido, método y operación mental, aspectos que el mediador deberá tener presentes en cada momento de su intervención.

CAPÍTULO III

TRABAJO RELACIONADO

3.1 PLANIFICACIÓN

Para llevar a cabo la propuesta se propone el siguiente esquema de trabajo:

Taller para la profesionalización de los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” basada en el modelo constructivista del aprendizaje mediado (El profesor mediador del aprendizaje, 2013, pág. 151).

TEMA DE ANÁLISIS DE UTILIDAD QUE NUTRA LA EXPERIENCIA Y FUNCIONES DE LOS CAPACITADORES EDUCATIVOS DEL CENTRO DE MAESTROS “GREGORIO TORRES QUINTERO”		
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	ACTIVIDAD Enseñanza-Aprendizaje
1. Partir del nivel de desarrollo del alumno.	Detectar los conocimientos previos.	Actividades iniciales de detección interés.
2. Construir aprendizajes significativos.	Seleccionar los contenidos relacionados entre sí. Desarrollar capacidades.	Actividades para descubrir, orientar y adquirir destrezas básicas.
3. Capacidad del alumno para aprender a aprender por sí mismo.	Dar contenidos de interés para el alumno. Seguir plan que dé autonomía.	Actividades para adiestramiento y desarrollo.
4. Modificación de los esquemas de conocimiento	Relacionar los conceptos previos y los aprendidos.	Actividades para organizar, análisis y síntesis.
5. Integrar los nuevos conocimientos con los esquemas Previos.	Esquemas conceptuales adecuados a la edad: habilidades y actitudes.	Actividades para aplicación, generalización, resumen.

Basando la propuesta en el modelo constructivista del aprendizaje mediado, queda un cuadro organizacional donde se puede observar además de los elementos del modelo, el tránsito por las tres categorías propuestas – intención, trascendencia y significado – se plantean un taller de 40 horas dividido en 6 sesiones quedando como sigue de cinco horas por sesión. Dadas las actividades de los CE se pretende que se establezca un margen máximo de una semana entre cada sesión.

MODELO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA DE FORMACIÓN CONTINUA PARA EL PERSONAL DEL CENTRO DE MAESTROS "GREGORIO TORRES QUINTERO"					
1ª Sesión	2ª y 3ª sesiones		4ª sesión	5ª sesión	6ª sesión
1. PARTIR DEL NIVEL DE DESARROLLO DEL ALUMNADO	2. CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS		3. CAPACIDAD DEL ALUMNO PARA APRENDER A APRENDER POR SÍ MISMO	4. MODIFICACIÓN DE LOS ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO	5. INTEGRAR LOS NUEVOS CONOCIMIENTOS CON LOS ESQUEMAS PREVIOS
Actividades para detección de conocimientos previos	Contenidos relacionados entre sí	Desarrollo de capacidades	Autonomía	Relación de conocimientos previos y los aprendidos	Esquemas conceptuales, habilidades y actitudes
Comienzo de la Andragogía	Principios Andragógicos	Teorías del desarrollo	El educador de adultos: Profesor Andragógico	La EA del S XXI.	Fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza-aprendiza
<ul style="list-style-type: none"> La educación de adultos en la antigüedad La Andragogía en occidente 	<ul style="list-style-type: none"> Diferencias individuales del alumno Adulto. Estilos cognitivos 	<ul style="list-style-type: none"> Krzemien (2012) Bayatzis y Kolb (2000) 	<ul style="list-style-type: none"> Profesor Andragógico como facilitador del aprendizaje. La interacción didáctica en al EA Funciones del profesor Andragógico 	<ul style="list-style-type: none"> Posmodernidad y globalización. Medidas para la EA propuesta de la OCDE Desarrollo humano y el aprendizaje a lo largo de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje transformacional. Metodologías activas de aprendizaje. Aprendizaje social, autocontrol y autoconfianza. Aprendizaje autodirigido y los proyectos de aprendizaje. El contrato de aprendizaje..
Actividades para la detección de intereses	Desarrollo de capacidades	Desarrollo de capacidades	Adiestramiento y desarrollo	Actividades para organizar análisis y síntesis	Actividades para aplicación, generalización, resumen.
Fundamentos filosóficos	Teorías del desarrollo	Motivaciones de los estudiantes adultos	Fines, competencias y objetivos en la Andragogía	La organización como contexto de la formación	El modelo orgánico o Andragógico
<ul style="list-style-type: none"> John Dewey Eduardo C. Lindeman Psicología Humanista de Rogers Paulo Freire 	<ul style="list-style-type: none"> Tareas de desarrollo de Havighurst (1972) Levinson (1986) Leovinger (1976) Erikson (1950-1959) Stemberg (2001) Meléndez y Gil (2004) Piaget 	<ul style="list-style-type: none"> Maslow Wlodowski (1985-1990) Houle (1961) Tough (1971) McClusky (1970) 	<ul style="list-style-type: none"> Clarificación conceptual. Fines y objetivos. Las competencias como objetivos educativos y formativos. 	<ul style="list-style-type: none"> La Organización Educativa Nuevos paradigmas organizacionales: organización inteligente y organización emocionalmente inteligente. 	<ul style="list-style-type: none"> Trasladar los intereses a direcciones de crecimiento (competencias y objetivos). Diseñar y dirigir un plan de experiencias de aprendizaje. Evaluar la consecución de los objetivos y rediagnosticar necesidades
Plenaria	Plenaria	Plenaria	Plenaria	Plenaria	Plenaria
Cierre de sesión: Presentación de Producto (s)					
Coevaluación	Coevaluación	Coevaluación	Coevaluación	Coevaluación	Coevaluación

Cada sesión estará diseñada con actividades que van de lo individual a lo grupal, promoviendo en esto un trabajo de carácter dialógico, en la planeación será necesario

hacer visible la gradualidad dialógica de las actividades, considerada como la capacidad de interacción entre los participantes y mediador.

Al inicio de la sesión se planteará una evaluación de los aprendizajes previos, con el resultado obtenido se desarrollarán actividades que impulsarán el trabajo colaborativo, basado en los principios del aprendizaje dialógico, que se buscara desarrollar hasta conjugar a todos los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” en una sola actividad, dialógica, colaborativa y visible.

Para clarificar la pertinencia de la propuesta se aplicó a usuarios del Centro de maestros una encuesta que arroja la siguiente información (Anexo 3):

- El proceso de formación, actualización y capacitación del personal destinado al trabajo técnico debe propiciar el desarrollo de habilidades, capacidades y actividades necesaria para la atención del personal directivo y docente de la realidad de atención. Por ello la instancia encargada de ofrecer la capacitación actualización y formación deberá contar con un catálogo actualizado en la materia que compete a la educación para adultos, forma que se decida la atención de las figuras de los recursos, medios y tiempos de la modalidad.
- Esperan conocer la información y los objetivos que se persiguen, realizar una adecuación a la modalidad de jóvenes y adultos, considerando la edad, características, intereses y necesidades de la población.
- Que la capacitación sea constante y con retroalimentación ya que luego se envían productos y se desconoce si se realizaron adecuadamente.
- Que los CE al igual que los docentes se mantengan en procesos de formación constantes capacitación para mejorar y lograr objetivos específicamente con nuestro tipo de población estudiantil.
- Ser empáticos, reflexivos, motivar la participación controlada, crear un ambiente de armonía.
- Los capacitadores y docentes tengan una visión única para el desarrollo de las Unidades Didácticas y sus actividades se complementen para ambos.

3.2 PLANIFICACIÓN A PARTIR DEL SIGUIENTE ESQUEMA QUE EXPLICA CADA MOMENTO CONTEMPLADO EN LA PROPUESTA.

La experiencia del taller llevará a los participantes a vivenciar los procesos de la mediación que Tébar (2013) considera esenciales los cuales se pueden analizar en el siguiente cuadro, donde observar el tránsito de los conocimientos e ideas de los participantes, entretrejiéndolos con las experiencias del proceso de aprendizaje, que busca apoyar en situaciones de actitudes que afectan los procesos de enseñanza y llevarlos al conflicto cognitivo, que los lleva a identificar desarrollar en los participantes su autonomía.

Procesos esenciales de la mediación			
1. Proceso de adaptación a los conocimientos.	Estilos y ritmos de aprendizaje de cada alumno: Autoconocimiento, motivación.	Niveles de complejidad y abstracción de los contenidos.	Novedad en los contenidos. Códigos familiares.
2. Proceso de enseñanza – aprendizaje.	Selección de objetivos, contenidos, actividades y estrategias.	Autocontrol e impulsividad, planificación o ensayo/error.	Triángulo de interacción: Sujeto-mediador-Objetivos.
3. Procesos de asimilación-acomodación.	Equilibración-Conflicto cognitivo- Desequilibración.	Adaptación-Asimilación-Equilibración.	
4. Proceso de provocación de conflicto cognitivo.	Presentar cuestiones y problemas nuevos, más elevados y desafiantes.	Acompañar reacciones de rechazo, fatiga, abandono, éxito.	
5. Proceso de elevar el nivel de abstracción y presentación mental.	Cuidar la comprensión e imágenes mentales de los contenidos.	Eliminar progresivamente los elementos perceptivos: Transformación, rapidez...	
6. Procesos de insight.	Elaborar principios y generalizaciones. Descontextualizar los contenidos y tareas.	Ayudar a buscar nuevas aplicaciones. Transferir acción a situaciones nuevas.	

7. Proceso de automeiación y modificabilidad (autonomía).	Aprendizaje del autocontrol, planificación y método de trabajo. Dar autonomía.	Metacognición: Atención a contenido, método y autoanálisis.	
--	--	--	--

Para llevar a cabo el taller es importante que el mediador reconozca los elementos que intervienen y sus objetivos, por lo cual se presenta un Guía que pretende dar claridad del engranaje de cada elemento, como apoyo para el mediador con la intención de cumplir con los criterios del taller “intensión, trascendencia y significado”.

GUÍA DE ORIENTACIÓN PARA EL MEDIADOR

Número de sesiones 6	Nombre de la sesión	Desarrollo de los participantes: Se establece la intención general de las actividades de la sesión para que promueven el desarrollo de los participantes en la experiencia de mediación.	Tiempo de duración para llegar al desarrollo de los participantes.
Objetivo del taller:	Promover el interés y expectativas de los participantes para reconocer los distintos fundamentos teóricos de la Educación de adultos fomentando la participación dialógica.		
Proceso de adaptación a los conocimientos.	Actividades de inicio que permitan identificar los conocimientos de los participantes.	Criterios de mediación:	<ul style="list-style-type: none"> • Intencionalidad • Significado • Trascendencia
Proceso de enseñanza – aprendizaje.	Mediación pedagógica	Contenidos: Contenidos de la Tesis Doctoral presentada por Iluminada Sánchez Domenech “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y Tecnología de la Educación de Adultos”.	
Procesos de asimilación-acomodación.	Reconocer y desarrollar el curso respetando estilos y ritmos de aprendizaje de cada alumno: Autoconocimiento, motivación.	Niveles de complejidad y abstracción de los contenidos.	<ul style="list-style-type: none"> • Novedad en los contenidos. Códigos familiares. • Experiencia de trabajo. • Nuevas experiencias y códigos.
Plan de lección:			
Proceso de provocación de conflicto cognitivo.	Construir aprendizajes significativos. Capacidad del alumno para aprender a aprender por sí mismo.	Actividades del mediador	Partiendo de premisas sobre la Educación de adultos, el mediador presenta a los participantes cuestionamientos y problemas nuevos, más elevados y desafiantes sobre el tema.
		Interacción de los participantes.	Promover un aumento en la gradualidad dialógica que plantea iniciar con acciones individuales de los participantes hasta llevarlos por el paso a las actividades grupales, donde se promoverá el diálogo y reflexión para resolverlas.
		Trabajo cooperativo	El cierre promueve la reflexión y análisis de lo revisado en grupo donde las prácticas dialógicas lleven a la evaluación de la experiencia.

Proceso de elevar el nivel de abstracción y presentación mental.	Modificación de los esquemas de conocimiento	Producto	Contrastación de su práctica efectiva con los usuarios del centro y la información que brinda la teoría analizada.
Procesos de insight.	Integrar los nuevos conocimientos con los esquemas Previos.	Producto Insight	Elaboración productos que los lleve a la concreción de ideas nuevas sobre la misión, visión y valores que rijan el ejercicio de los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”
Proceso de automediación y modificabilidad (autonomía).	Evaluación	Evaluación	La Evaluación permitirá la participación de cada participante donde expliquen si lo analizado es relevante para su labor en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” Si las actividades revisadas apoyaron al fortalecimiento de su práctica y su relación como equipo de trabajo.
Cierre		Síntesis, evaluación y conclusiones	En este se debe experimentar el nivel máximo del aprendizaje dialógico para establecer las conclusiones, relacionadas con el análisis de lo vivenciado y generación de ideas que alimenten el entendimiento de su práctica y alcances.

3.3 LA PROPUESTA

Una vez reconocidos los elementos por el mediador se plantea la propuesta de intervención mediante el taller “La teoría andragógica, una experiencia de formación para los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

Sesión:	1	Nombre	Introducción a la Andragogía.	Tiempo:	6 horas
Objetivo	Promover el interés y expectativas de los participantes para reconocer los distintos fundamentos teóricos de la Educación de adultos fomentando la participación dialógica.				
Nivel de desarrollo de los participantes					
Alcances: Promover la reflexión de las prácticas educativas que tienen en el Centro de Maestros. Identificar características de aprendizaje propias y de los usuarios del Centro de Maestros.					
Contenidos:			Conocimientos previos:		
<ul style="list-style-type: none"> La educación de adultos en la antigüedad. Presente y perspectivas de futuro de la Andragogía. Fundamentos filosóficos de la Andragogía. 			<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las experiencias previas, desafíos de su práctica y alternativas de solución. Identifica aspectos de interés personal y desinterés de su práctica. 		

Plan de lección					
Proceso de asimilación y acomodación:					
<ul style="list-style-type: none"> • Mediante cuestionario de preguntas abiertas individual, se induce la reflexión de la práctica para reconocer desafíos. • En mesa redonda se comparten las respuestas. 					
Actividades del mediador:					
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza la lectura del primer capítulo de la obra presentada por Iluminada Sánchez Domenech (2015) “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos”. • Guía de reflexión mediante preguntas, se sugiere de tres a cinco preguntas que detonen la reflexión de los participantes. • El mediador mediante la técnica grupal “Lluvia de ideas” promueve que los participantes identifiquen las características que tienen los adultos. • El mediador a partir del esquema de la figura humana solicita a los participantes que identifiquen sus propias características y las de sus usuarios. 					
Actividades para la detección de intereses:					
<ul style="list-style-type: none"> • Respuestas a las preguntas, se analizan en bina. Mediante una guía de reflexión. • Partiendo de premisas sobre la Educación de adultos, el mediador presenta cuestionario de cinco preguntas que para responder necesitarán realizar la lectura del inciso 1.1 La educación de adultos en la antigüedad. • Se solicita la organización en binas para socializar las respuestas e intercambiar ideas. • A partir del análisis del capítulo II “Fundamentos filosóficos” de la obra presentada por Iluminada Sánchez Domenech “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos” los participantes elaboran una línea de tiempo de los fundamentos filosóficos de la Andragogía. 					
Actividades para el desarrollo del conflicto cognitivo					
<ul style="list-style-type: none"> • Contrastación de su práctica efectiva con los aspectos destacados de los fundamentos filosóficos de la Andragogía. 					
Cierre					
Síntesis					
<ul style="list-style-type: none"> • Mediante la técnica QQQ (Qué veo - Qué no veo – Qué infiero) los participantes descubrirán las relaciones de su entorno y el tema a partir del razonamiento crítico, creativo e hipotético. 					
Conclusión y evaluación:					
En actividad plenaria se comparten aprendizajes adquiridos durante la sesión.					

Sesión	2 y 3	Nombre	Desarrollo de los adultos	Tiempo	12 horas
Objetivo	Que los participantes reconozcan los rasgos principales que tienen los adultos a partir del análisis de distintas visiones de autores.				
Nivel de desarrollo de los participantes					
Alcances:					

Conocimiento del ser humano como entidad de cambio mediante el estudio del desarrollo de los adultos.	
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principios Andragógicos: Diferencias individuales del alumno adulto y estilos cognitivos. • Teorías del desarrollo: Havighurst, Levinson, Leovinger, Erikson, Stenberg, Meléndez y Gil, Piaget, Krzemien, Bayatzis y Kolb, Maslow, Houle, Tough y Mcclusky. 	<p>Conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos filosóficos de la Andragogía.
Plan de la lección	
<p>Proceso de asimilación y acomodación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir de la técnica de preguntas abiertas se solicita a los participantes identifiquen ¿cuáles son los fundamentos filosóficos que se encuentran en su práctica? 	
<p>Actividades del mediador</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la información a trabajar, elaboración contenidos que inducen la construcción de un mapa cognitivo para reconocer los aprendizajes obtenidos en la primera sesión. • Construcción de la estrategia grupal que permita a los participantes contrastar su experiencia con los fundamentos filosófico propuestos por Iluminada Sánchez Domenech (2015) “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos”. 	
<p>Actividades para la detección de intereses:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se proporciona a cada participante textos obtenidos de la tesis Doctoral de Iluminada Sánchez (2015) “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos” sobre Teorías del desarrollo para que sean estudiadas. • Se solicita subrayen los aspectos que les parecen más importantes de la lectura. • En mesa redonda, exponen los párrafos subrayados y explican la razón de por qué los consideran importantes, los otros participantes pueden contribuir con observaciones al texto, no al comentario personal del participante. 	

<p>Actividades para el desarrollo del conflicto cognitivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada participante genera un cuadro sinóptico que integre los elementos que desean destacar de la información revisada • Cada participante explica su cuadro sinóptico. • Mediante la técnica SQA (Qué sé, qué quiero saber, qué aprendí) García 2001, los participantes verificarán el conocimiento que tienen sobre las teorías del desarrollo. • Elaboración del perfil de los CE que laboran en el centro de maestros a partir de las características que cada uno de ellos presente y los rasgos que distinguen a los usuarios del centro. • 5. Los participantes elaborarán una matriz de inducción (Pimienta Prieto, 2005, pág. 38) que les permita extraer conclusiones a partir de la información revisada.
Cierre
<p>Síntesis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante la técnica de lluvia de ideas los participantes dan respuesta a la pregunta ¿Cuál es la misión del Centro de maestros “Gregorio Torres Quintero”?
<p>Evaluación y conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se pregunta a cada participante si considera útil el haber definido la misión del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”, si la respuesta es positiva, se pide exprese ¿cómo los beneficia?

Sesión:	4	Nombre:	Facilitador del aprendizaje	Tiempo	6 horas
Objetivo	Destacar la importancia de trabajar bajo un enfoque como facilitador del aprendizaje que permita el alcance de sus intenciones mediante el análisis de postulados de la Andragogía.				
Nivel de desarrollo de los participantes					
<p>Alcances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las características de los usuarios del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”. 					
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principios andragógicos • Enfoques de los distintos estudiosos de la Andragogía. • Principales características de los alumnos adultos. 			<p>Conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teorías del desarrollo. • Perfil de los capacitadores educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”. 		
Plan de lección					
<p>Proceso de asimilación y acomodación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retomando el cierre de la sesión 3 en mesa redonda se abre un dialogo sobre los aspectos que se destacan de la misión del Centro de maestros. • Se solicita a los participantes elaboren un mapa cognitivo tipo sol para consensar las ideas más relevantes que determinan la misión. 					

<p>Actividades para el mediador.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se identifican los distintos escenarios a los que se enfrentan los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” • Se analiza y toma en cuenta los distintos escenarios que puede detonar el estudio de Rogers y Tough presentados en la Tesis Doctoral de Iluminada Sánchez Domenech (2015) “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos”
<p>Actividades para la detección de intereses:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presenta a los participantes dos escenarios relacionados con actividades concretas realizadas en el Centro de Maestros: un taller y el segundo círculo de estudios. • Se solicita que cada participante tome nota de ambas situaciones y valoren las actitudes tomadas por el facilitador.
<p>Actividades para el desarrollo del conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se pide a los participantes evaluar dos términos para definir la labor de los CE del Centro de maestros: facilitador (Rogers, 1969) o ayudante ideal (Tough, 1971). • Argumentan mediante la técnica de lluvia de ideas. • El mediador toma nota y las plasma en una hoja de rota folio, la cual retomará más adelante. • El mediador presenta en diapositiva, las situaciones de aprendizaje desarrollada por Knowles (1980) para la aplicación de los principios andragógicos. • Se solicita a los participantes establezcan las diferencias y semejanzas entre un profesor tradicional y un profesor Andragógico mediante un mapa cognitivo de aspectos comunes tomando los contenidos de las orientaciones de Rogers (1969 p 164-166). • Se solicita a los participantes que en triadas elaboran un cuadro de doble entrada donde expongan las características principales de las dimensiones de la maduración presentadas en el capítulo 4 “El educador Andragógico” p. 192 de la Tesis Doctoral de Iluminada Sánchez Domenech (2015) “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos”.
<ul style="list-style-type: none"> • Mediante técnica de retroalimentación una triada que expone las conclusiones de lo analizado, y la otra triada la retroalimentada, así sucesivamente hasta que todos hayan pasado por el mismo proceso.
<ul style="list-style-type: none"> • A partir del análisis realizado sobre la labor de los CE, el mediador retoma la hoja de rotafolio de la actividad 5, para no perder de vista los elementos relacionados con su práctica. • Organizados en triadas se solicita a los participantes que en conjunto elijan a uno de ellos para elaborar un mapa cognitivo de cajas (Pimienta Prieto, 2005, pág. 71) en el cual establezcan los elementos que determinan su práctica para iniciar la idea de una visión conjunta del Centro de Maestros.
<p>Cierre</p>
<p>Síntesis:</p>

<ul style="list-style-type: none"> • En plenaria se analiza las dificultades y ventajas de elaborar la visión del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.
<p>Conclusiones y evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se solicita a los participantes evalúen las actividades realizadas y su utilidad. • Se les plantea la siguiente pregunta, con la intención de concretar sus conclusiones: • ¿Es necesario reconocer la visión del Centro de maestros “Gregorio Torres Quintero”? • ¿Por qué?

Sesión	5	Nombre	Medidas para la Educación de Adultos	Tiempo	6 horas
Objetivo	Que los participantes reconozcan la importancia y el impacto de la atención de adultos para las instituciones como la OCDE y la UE para reconocer su impacto en los resultados globales y elaborar la visión del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.				
Nivel de desarrollo de los participantes					
Alcances:					
<ul style="list-style-type: none"> • Promover la reflexión de las razones globales que marcan las políticas educativas de la Educación de Adultos. • Reconocer el alcance de la participación de los CE al realizar las acciones de atención a los usuarios del Centro de maestros. 					
Contenidos:			Conocimientos previos:		
<ul style="list-style-type: none"> • Postmodernidad y globalización. • Medidas para la EA propuesta de la OCDE • Desarrollo humano y el aprendizaje a lo largo de la vida. • La Organización Educativa • Nuevos paradigmas organizacionales: organización inteligente y emocionalmente inteligente. 			<ul style="list-style-type: none"> • Políticas Educativas actuales en las que están inmersos los Centros de Maestros. • Marco legal de la autoridad educativa local y sus funciones. 		
Plan de la lección					
Proceso de asimilación y acomodación:					
<ul style="list-style-type: none"> • Se solicita a los participantes realizar la lectura de la Guía Operativa vigente sobre las funciones de los Centros de Maestros. Mediante mesa redonda se pide la participación de ellos basados en la dinámica de comunidades de aprendizaje, donde se turna la participación y por cada comentario, habrá la retroalimentación de por lo menos un compañero. 					
Actividades del mediador:					
<ul style="list-style-type: none"> • Desde esta sesión el mediador, se integrará como participante en las siguientes actividades del taller. 					

Actividades para el desarrollo del conflicto cognitivo:

- Lectura individual del capítulo 6 La Educación de Adultos del S XXI. Contexto Económico, Político y Social de la Tesis Doctoral de Iluminada Sánchez Domenech “La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos”, en sus incisos:
 - 6.3 La OCDE y la Unión Europea: crecimiento económico y capital Humano.
 - 6.4.1 Desarrollo Humano y Postmaterialismo.
 - Capítulo 7 de la tesis doctoral de Iluminada Sánchez Domenech “La Educación de Adultos del S. XXI, Contexto Económico, Político y Social, en sus incisos:
 - 7. 2 La organización educativa.
 - 7. 3 Nuevos paradigmas organizacionales: organización inteligente y organización emocionalmente inteligente.
- Mediante la estrategia de lectura compartida, se solicita a los participantes nuevamente seleccionen de la lectura individual los párrafos que desean compartir, llevando el orden de la lectura se solicita su participación por incisos.
- Cada participación es retroalimentada por un compañero.

Actividades para el desarrollo de conflicto cognitivo.

- Una vez concluida la actividad se solicita a los participantes elijan un tema, de los revisados (orientando a que se seleccionen todos) para que elaboren un mapa cognitivo de arcoíris que permita enlazar las consecuencias de cada tema con el siguiente.
- Los participantes presentan sus diagramas en hoja de rotafolio.
- Una vez concluida la participación se pregunta a los participantes si estos elementos pueden ser útiles para el desarrollo de la visión del Centro de maestros, de donde se irán retomando ideas sobre lo expresado por ellos.
- Se entrega un cuestionario a los participantes el cual deberán responder en triadas, donde uno de los participantes funge como observador, otro como relator, quienes serán seleccionados por el mismo equipo.
- El cuestionario estará centrado en encontrar las razones de por qué es necesario tener una visión conjunta para el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” y qué elementos los llevaría a construirlas.
- Cada relator expone las respuestas del cuestionario, los observadores exponen las dificultades para llegar a esas conclusiones y el tercer participante realizará comentarios a el siguiente equipo en exponer.
- Mediante la dinámica de lluvia de ideas se elabora la descripción de la visión del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.

Cierre

Síntesis:

- En mesa redonda, con los productos expuestos se plática sobre la importancia de tener una visión conjunta y su utilidad.

Conclusiones y evaluación:

- Se solicita a los participantes revisen y expresen el resultado de la sesión.

Sesión:	6	Nombre	Modelo Andragógico	Tiempo	6 horas
---------	---	--------	--------------------	--------	---------

Objetivo:	Que los participantes reflexionen sobre los aspectos del aprendizaje, para trasladar a su propia práctica esquemas de conocimiento que le permitan un mejor desempeño en el desarrollo de sus actividades, mediante la definición de los valores que los rigen como CE del Centro Maestros “Gregorio Torres Quintero”.	
Nivel de desarrollo de los participantes		
<p>Alcances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza-aprendizaje y del modelo Andragógico. • Reconocer los valores que rigen su práctica, reconociéndose como familia laboral del Centro de maestros “Gregorio Torres Quintero”. 		
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje transformacional. • Metodologías activas de aprendizaje. • Aprendizaje social, autocontrol y autoconfianza. • Aprendizaje autodirigido y los proyectos de aprendizaje. • El contrato de aprendizaje. • Trasladar los intereses a direcciones de crecimiento. • Evaluar la consecución de los objetivos y rediagnóaticar necesidades. 	<p>Conocimientos previos:</p> <p>Modelos de formación implementados en el Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller • Círculos de estudio 	
Plan de lección		
<p>Proceso de asimilación y acomodación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se solicita a los participantes narrar una experiencia de trabajo que se haya dificultado y los aspectos que considera influyeron en la dificultad. • Partiendo de su experiencia cada participante redacta la descripción de su función. • Cada participante presenta sus productos al grupo. • Se presenta información en tarjetas donde se establecen aspectos de: • Aprendizaje transformacional dichos por Brookfield (1986), Mezirow (1981), Knowles (1990) y Mezirow (1997). • Metodologías activas de aprendizaje dichos por Jerome Bruner (1960) y Knowles (1990) • Aprendizaje social, autocontrol y autoconfianza por Bandura (1969) y Knowles (1990). • Los cuales se presentan en desorden y en binas organizarán para elaborar un cuadro de doble entrada. 		
<p>Actividades para el mediador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenta su experiencia como parte de lo CE del Centro de Maestros. • En una diapositiva se presenta a los participantes el cuadro del “proceso para la búsqueda de ayuda” (Sánchez Domenech, 2015, pág. 412) y las razones que Knowles (1975) planteó que deben incluirse para “hacer al alumno más autodirigido” (Sánchez Domenech, 2015, pág. 423). 		

Se solicita que revisen los ejemplos sobre su práctica realizados en el proceso de asimilación del conocimiento de esta lección, para determinar qué elementos de la información presentada facilitan superar las dificultades que enfrentaron.

Provocación de conflicto cognitivo

- Se solicita que revisen los ejemplos sobre su práctica realizados en el proceso de asimilación del conocimiento de esta lección, para determinar qué elementos de la información presentada facilitan superar las dificultades que enfrentaron.
- Se plantea a los participantes la posibilidad de elaborar un contrato de aprendizaje y se solicita que mediante la técnica de lluvia de ideas proporcionen información que debe integrar un contrato de este tipo.
- Se solicita que en binas los participantes elaboren las bases que les permita establecer un “Contrato de aprendizaje”.
- A partir de lo establecido se solicita que elaboren una “Matriz de clasificación” (Pimienta Prieto, 2005, pág. 32) Que permita verificar que las características de los elementos cubren las necesidades de las categorías.
- En mesa redonda se revisa y analiza cada matriz y se comparten comentarios.
- Se presenta una línea de tiempo sobre la evolución del concepto “Tecnología Educativa” donde los participantes reflexionaran en mesa redonda sobre:
 - ¿Qué entienden por Tecnología Educativa?
 - ¿Cuál es el campo de estudio de la Tecnología Educativa?
 - ¿Cuál es el nombre más adecuado para determinarla?
- Se presenta a los participantes los esquemas de modelo orgánico (Andragógico) y en tríos diseñaran un plan de experiencias de aprendizaje apoyando la construcción con el capítulo 9 sobre la tecnología andragógica de Iluminada Sánchez Domenech (DOF, 1992) Uno de los participantes fungirá como relator, quien se encargará de tomar nota sobre los valores que se están considerando para la elaboración de la tarea.

Actividades para la detección del conflicto cognitivo:

- Se presenta a los participantes los productos elaborados y el observador expresará lo visto, destacando los valores que apoyaron a la construcción y que están involucrados en el diseño.

Cierre

Síntesis:

- Para concluir se solicita a los participantes identifiquen los valores que reconocen como CE del Centro de maestros “Gregorio Torres Quintero” y que consideran necesarios prevalecer para su fortalecimiento como equipo de trabajo.

Conclusiones y evaluación:

- Para finalizar, se presenta a los participantes la descripción de la Misión, visión y valores que ellos construyeron.
- Cada participante expresa si los productos representan a los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”.
- El evaluador expresa la experiencia vivida y las ventajas y desventajas de haber realizado el taller.

3.4 JUSTIFICACIÓN E INDAGACIÓN

Se pretendía llevar a la práctica el taller con la intención de analizar en cada sesión si los objetivos se lograban, sin embargo, con el cambio de gobierno se tuvo que realizar un ajuste a la investigación quedando como propuesta pedagógica de formación continua, donde se revisó la pertinencia de la propuesta mediante dos cuestionarios uno elaborado para el personal del Centro de Maestras, el cual ya fue revisado y el otro a personal usuario del Centro de Maestros obtenido los resultados plasmados en el ANEXO 4 y 5, de los que se puede establecer lo siguiente:

- a) Encuesta 1. El proceso de formación, actualización y capacitación del personal destinado al trabajo técnico deberá propiciar el desarrollo de habilidades, capacidades y actividades necesaria para la atención del personal directivo y docente de la realidad de atención. Por ello la instancia encargada de ofrecer la capacitación actualización y formación deberá contar con un catálogo actualizado en la materia que compete a la educación para adultos, forma que se decida la atención de las figuras de los recursos, medios y tiempos de la modalidad.
- b) Encuesta 2. Conocer la línea a seguir. Tener clara la información y los objetivos que se persiguen. Realizar una adecuación a la modalidad de jóvenes y adultos, considerando la edad, características, intereses y necesidades de la población que atendemos.
- c) Encuesta 3. Que la capacitación sea constante y con retroalimentación ya que luego se envían productos y no sabemos si se realizaron adecuadamente.
- d) Encuesta 4. Solamente que los capacitadores al igual que los docentes sigamos en constante capacitación para mejorar y lograr objetivos específicamente con nuestro tipo de población estudiantil.

- e) Encuesta 5. Ser empático, reflexivo, motivar la participación controlada, crear un ambiente de armonía, etc.

- f) Encuesta 10. Los capacitadores y docentes tengan una visión única para el desarrollo de las Unidades Didácticas y sus actividades se complementen por ambas partes.

Se realizará un diagnóstico de los docentes que trabajan en el Centro de Maestros Gregorio Torres Quintero como de las figuras educativas que acuden. Utilizando instrumentos que permitan sistematizar la información ANEXO 5.

Se reconocerán las estrategias de conducción e intervención grupal de la educación de adultos adecuadas para el tipo de población que asiste al Centro de Maestros.

Su aplicación se realizará basada en la teoría de la Mediación, generando experiencias de aprendizaje mediado (EAM).

Se implementará este primer acercamiento al taller para reconocer sus alcances, el cumplimiento de objetivos y evaluación de la propuesta.

Se evaluará la propuesta.

En base a la evaluación se ajustará la propuesta para una futura aplicación.

3.5 SITUACIÓN ACTUAL DE LA PROPUESTA

Las propuestas de intervención dependen de una serie de factores que permiten llegar al logro de su aplicación, sin embargo, actualmente el país está pasando por un momento histórico complejo. Complejidad que deriva en una serie de cambios estructurales en los distintos órganos de gobierno, en el cual las Secretaría de Educación Pública, así como la Dirección de Actualización y Centros de Maestros DAyCM, también sufre.

3.5.1 Cambio de régimen.

En primer lugar, un cambio de régimen priista a un régimen de izquierda encabezado por el partido conocido como MORENA (Movimiento de Regeneración Nacional), provoca

que una serie de proyectos y líneas políticas se mantengan detenidas hasta recibir la aprobación o modificaciones pertinentes al nuevo régimen.

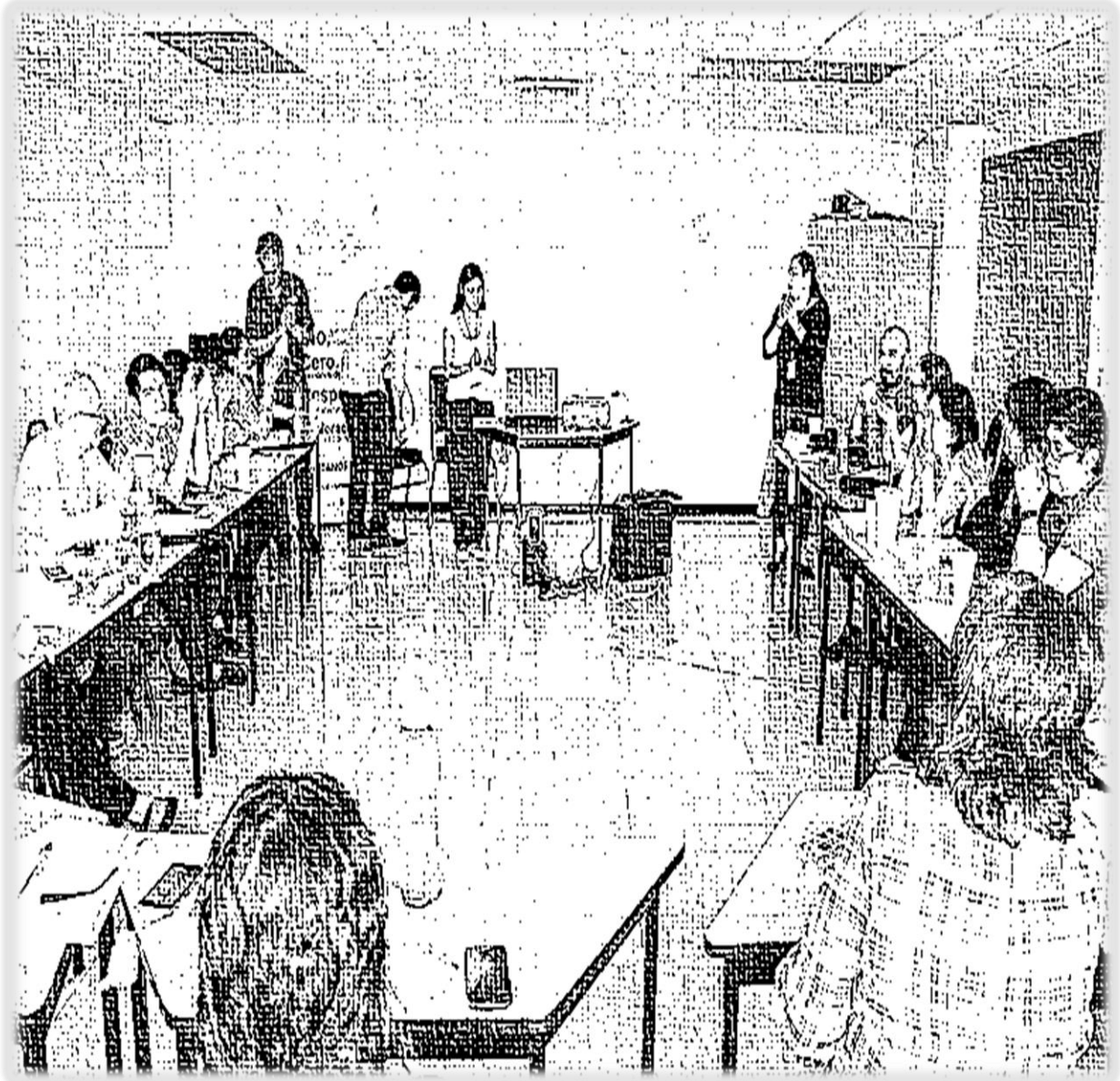
3.5.2 Cambios en las figuras Directivas.

El cambio antes mencionado promovió cambios en las figuras Directivas de la DAyCM donde el Director que promovió el espacio educativo para poder llevar a cabo la propuesta que permite el grado de maestría se ve afectado, dado que al ser un proceso personal para cada Capacitador Educativo no se encuentra en la actual legislación la justificación para poder llevar a cabo la aplicación en el Centro de Maestros la propuesta planteada, lo que deriva suspender como se pretendía el taller para la formación continua de los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros.

3.5.3 Tropiezos para la propuesta

Las razones anteriores originan que la propuesta se establezca como un proyecto que se quedará en términos del análisis realizado con los instrumentos que permitieron indagar las razones de su viabilidad y esperar a que en un momento futuro pueda ser llevada a la práctica, pues sus postulados están fundamentados en los instrumentos que la Investigación Acción Educativa permitió revisar que hacen evidente su pertinencia y ventajas de la aplicación.

CONCLUSIONES



1. ALCANCES DEL CENTRO DE MAESTROS “GREGORIO TORRES QUINTERO”

Revisando los resultados del cuestionario aplicado a los usuarios del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” se obtiene que sigue siendo un espacio de atención educativa donde los Capacitadores Educativos juegan un papel importante para los usuarios que acuden. Como resultado del instrumento aplicado a los usuarios, las características que se pueden establecer como parte del perfil del Capacitador Educativo del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” son:

- Sean personal informado actualizado, con un bagaje de conocimiento amplio sobre teorías pedagógicas con lo cual puedan propiciar el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias en los usuarios que reciben su asesoría y acompañamiento.
- Que conozcan estrategias de atención que den respuesta a los nuevos retos de la sociedad.
- Que sus estrategias de trabajo sean adecuadas al personal que atienden.
- Que tengan conocimiento de las líneas políticas de la educación.
- Que conozcan la realidad de la educación y que sus propuestas sean bien aterrizadas a las particularidades de cada zona escolar.
- Tener clara la información y los objetivos que se persiguen.
- Realizar una adecuación a la modalidad de jóvenes y adultos, considerando la edad, características, intereses y necesidades de la población que atienden.
- Amplio conocimiento sobre los productos a desarrollar en las actividades de capacitación para que puedan retroalimentar de manera efectiva el trabajo de los docentes.
- Que se mantengan en constante actualización.
- Ser empáticos, reflexivos para motivar la participación controlada.
- Tengan la capacidad de crear ambientes armónicos.
- Que sean empáticos con la visión educativa de los usuarios, para tener una mirada conjunta sobre las necesidades de los usuarios y la realidad

de las escuelas, logrando que sus actividades sean complementarias para ambos (usuarios-capacitador-usuarios).

- Mantener una comunicación constante con los usuarios y cercanía con las escuelas.
- Conocer técnicas y estrategias personalizadas que permitan una capacitación efectiva en los usuarios.
- Conocimiento sobre la educación de adultos.
- Claridad en los objetivos de su intervención.

Lo anterior da cuenta de la viabilidad de la propuesta planteada, pues se complementa con los resultados del cuestionario de detección de necesidades de los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros que sirvieron como base para establecer la propuesta.

Un hallazgo importante de la investigación es reconocer la situación actual a la que se enfrentan los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero”:

- La capacitación se recibe frecuentemente de compañeros, la capacitación es mínima o nula.
- Falta una visión conjunta y clara de los criterios de implementación.
- Gran diversidad en el perfil de los Capacitadores Educativos.
- La comunicación entre CE es deficiente.
- No existe retroalimentación de las prácticas desarrolladas de asesoría, actualización y acompañamiento.
- No existe una evaluación de las actividades desarrolladas.
- No existe un diagnóstico de las necesidades de información de cada uno de los CE.
- A pesar de las políticas educativas actuales se ha quitado a los CE del centro de Maestros una serie de funciones que estaban destinadas a la asesoría y actualización que con anterioridad desarrollaban, lo que genera incertidumbre en sus funciones.
- Visión individual de la misión del CE.

- Se percibe un momento crítico de reestructuración de los Centros de Maestros.

Se espera que en la actualidad con los cambios políticos vigentes se dé prioridad a estas necesidades expresadas y en algún momento pueda ser llevada a cabo la propuesta de formación continua para estas figuras.

2. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN EL CENTRO DE MAESTROS “GREGORIO TORRES QUINTERO”

En la actualidad los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros por su experiencia, preparación y retos a los que se enfrentan han desarrollado habilidades y competencias en cada uno de ellos que les ha permitido enfrentarse a los distintos retos presentes y muy probablemente futuros, sin embargo, no se percibe lo suficientemente sólido como para garantizar un servicio pertinente a las necesidades de los usuarios.

Los resultados que refleja la investigación permite observar la necesidad de brindar al CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” una alternativa de formación continua que cumpla con los requerimientos del trabajo que en él se desarrolla, pero es importante destacar, que en la actualidad derivado de la coyuntura política que vive el país, se manifiesta de forma crítica la labor de los CE, pues la función principal que da origen a su labor ha sido restringida, y cada vez son menores los espacios en los que pueden desarrollar actividades de actualización, asesoría y acompañamiento. Que se enfatiza con la falta de una visión conjunta entre el líder del Coordinador del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” y los Capacitadores Educativos.

3. DIFICULTADES DE LA INVESTIGACIÓN.

Lamentablemente hasta el día de hoy no es posible llevar a la práctica el Taller propuesto dado que nos enfrentamos a un cambio de régimen político en el país, se viven cambios estructurales importantes en los órganos estatales, como es el caso de la Secretaría de Educación Pública, que impacto en cambios a los Directivos que coordinan a los Centros de Maestros quienes aún no han otorgado los espacios para llevar a cabo actividades como la propuesta, cambio en la personalidad de los Centros de Maestros y en la misma

Dirección, pues han cambiado de nombre, actualmente se llaman Dirección de Asistencia Técnica a la Escuela y Desarrollo Profesional Docente (DATEySPD) y los antes Centros de Maestros hoy reciben el nombre de Centros de Atención Técnica a la escuela y Formación Docente (CATEyFD). Se espera que el cambio de nombre, lleve a estabilizar y concretar la labor de estos espacios, la cual para los CE del Centro de Maestros “Gregorio Torres Quintero” aun no está bien determinada, lo que nos lleva al siguiente punto.

La falta de definición de las funciones de los Capacitadores Educativos del Centro de Maestros ha generado diferencias en la percepción que se tiene de la su labor y que detona una mala comunicación entre el Coordinador y los Capacitadores Educativos, así, como la incertidumbre del rumbo que tomarán los Centros de Maestros (ahora Centros de Asistencia Técnica a la Escuela y Formación Docente) que generan importantes tensiones entre el personal que labora , lo que detona la necesidad de buscar espacios con mayor firmeza en sus objetivos y claridad en el rol que se desarrolla como Capacitador Educativo.

Para finalizar en la actualidad mi labor como Capacitador Educativo ha terminado pues he dejado de trabajar en este espacio, para laborar en un espacio que a mi parecer brinda mayor certidumbre a mi labor y por lo tanto más estabilidad.

LOGROS Y APRENDIZAJE

En este punto hago una reflexión completamente de personal y puedo identificar que el tránsito por el Centro de Maestros (hoy Centros de Atención Técnica a la Escuela y Formación Docentes –CATEyFD-) me ha fortalecido, pues no siempre estar en una plataforma de incertidumbre es negativo, ya que ello me llevó a la reflexión de mi praxis y a la búsqueda de mejorar mi actuar como parte de la comunidad educativa.

Desde mi percepción individual considero haber llenado algunos huecos importantes de mi actuar y mis ideas sobre la práctica educativa, pues acompañada de la experiencia de mis compañeros, de quienes recibí conocimiento y apoyo, que me fortalecieron para enfrentar los retos de estar en este espacio, así como la oportunidad de participar en un

proyecto como este, que a través del estudio de las teorías de conocimiento; me permitió revisar mi acción en los distintos roles educativos que he ejercido y sigo ejerciendo lo que ha incidido profundamente en mi actividad personal y me permiten identificar con claridad mi rol como mediador del conocimiento.

El estudio de la teoría de la Mediación Pedagógica de Reuven Feuerstein a través de la mirada del Dr. Lorenzo Tébar Belmonte me ha fortalecido para reconocermelo como mediador y aprendiz del conocimiento, roles que apoyarán toda mi práctica educativa. Aprendizaje que ha trastocado mi actuar en este mundo educativo del que soy participe y que hoy en día define mis relaciones e intereses entre la comunidad educativa de la que soy participe.

ANEXO 1

Claudia Dávila Nicanor
Centro de Maestros Gregorio Torres Quintero
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 094
Grupo "1"
Febrero, 2019.

ACTIVIDAD EN CENTROS DE MAESTROS

En mi labor como Capacitador Educativo ocasionalmente he trabajado con pequeños grupos en los cuales la dinámica en una de las actividades ha sido la siguiente:

Se nombro a esta actividad Círculos de Estudio donde el objetivo no quedo claramente definido ya que para algunos se debía trabajar con el material descargable sobre el "Curso de Aprendizajes Clave" autoadministrable para docentes, y para otros el círculo de estudio apoyaría a los Docentes, Técnicos docentes y Directivos en el análisis de los Aprendizajes Clave de la asignatura y nivel que les correspondía.

Los docentes acuden al Centro de Maestros con la idea de recibir una capacitación y algunos otros con la intención de aprovechar el espacio para trabajar dinámicas que ya buscan implementar con sus equipos, consideraron que este espacio posibilitaba su desarrollo.

Al ver la poca cantidad de asistentes, fue difícil replantear una estrategia diferente a la que llevaba planeada. (En este punto creo que me falta fortalecer un plan más definido de trabajo con ellos).

El objetivo no fue brindar una capacitación a los profesores, el formato de círculos de estudio exige el compromiso de todas los integrantes del grupo por conocer el material a trabajar y una revisión previa del mismo.

Se dio inicio con una presentación que pretendió explicar: ¿qué es un Círculo de Estudio?, ¿cuál es su objetivo?, ¿cómo es la dinámica?, ¿cómo se integran?, para que posteriormente en la misma sesión pudieran establecer los roles y los compromisos que asumirían para el desarrollo de la actividad.

Una vez reconocidos los aspectos y elementos que conforman los Círculos de Estudio se les presentó el material a trabajar "Curso descargable de Aprendizajes Clave de Matemáticas", aclarando que se trabajaría durante 4 sesiones de 4 horas, se enunciaron los temas y los elementos del material, el facilitador solicitó a los integrantes del grupo definieran quien sería su facilitador en cada una de las sesiones y quién su relator. El Directivo tomó la iniciativa y propone no trabajar con el material enfatizó la importancia de trabajar temáticas que fueran más significativas para la labor de los docentes en el aula, enlistando una serie de temáticas que considero deben ser trabajadas, los Docentes y Técnicos Docentes aceptaron la propuesta, definen como facilitador al personal del Centro

de Maestros en las 4 sesiones y como relatores dos docentes y dos Asesores Técnico-Pedagógicos integrantes del grupo.

Tomó la iniciativa la figura Directiva realizó ejercicios que considero, bajo su propio criterio, los profesores en el aula pueden abordar con planteamientos que resultarían atractivos para los alumnos.

A partir de sus ejemplos el facilitador abordó a los profesores con preguntas sobre los elementos que componen el perfil de egreso de los alumnos, solicitando que identificaran en los ejemplos del Profesor dónde se veían plasmados, al iniciar las participaciones del grupo, el Directivo se incluyó en ellas y trató de también dar respuesta, en cada ejemplo que se planteaba mediante preguntas detonadoras se reconocieron elementos de los aprendizajes clave como Perfil de egreso, enfoque, principios pedagógicos para una vez analizados estos elementos los profesores fueron enlazando sus ideas con los fines de la educación, el Plan y Programas de estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral y la Reforma Educativa.

Cada participante exponía sus puntos de vista sobre lo leído, brindaban ejemplos y reflexionaban sobre posibles conclusiones que pretendían validar o no la información revisada. El relator cumplió con anotar los aspectos tratados durante la reunión que duró 4 horas y entregó la información al facilitador la cual sería utilizada para la siguiente sesión.

Al ver la poca variedad de asistentes, fue difícil implementar una estrategia diferente a la que se había intentado. En este punto creo que me falta fortalecer un plan más definido de trabajo con ellos.

El objetivo es brindar una capacitación a los profesores, el formato de círculos de estudio mejor compromiso de todos los integrantes del grupo por conocer el material a trabajar y una reunión previa del mismo.

Se dio inicio con una presentación que pretendió explicar: ¿qué es un Círculo de Estudio?, ¿cuál es su objetivo?, ¿cómo es la dinámica?, ¿cómo se integran?, para que posteriormente en la misma sesión pudieran establecer las reglas y los compromisos que asumirían para el desarrollo de la actividad.

Una vez reconocidos los aspectos y elementos que conforman los Círculos de Estudio se les presentó el material a trabajar "Curso descargable de Aprendizajes Clave de Matemáticas", aclarando que se trabajaría durante 4 sesiones de 4 horas, se enunciaron las temáticas y los elementos del material, el facilitador solicitó a los integrantes del grupo definieran quien sería su facilitador en cada una de las sesiones y quién su relator. El Directivo tomó la iniciativa y propuso no trabajar con el material enfatizó la importancia de trabajar temáticas que fueran más significativas para la labor de los docentes en el aula, enlazando una serie de temáticas que considero deben ser trabajadas, los Docentes y Técnicos Docentes aceptaron la propuesta, definiendo como facilitador al personal del Centro

ANEXO 2

P. 4

Edad: 34
Profesión: maestra de educación especial
Años de servicio: 11
Ocupación: capacitador educativo

- 1. ¿Qué preparación recibes para desarrollar las acciones como asesor y capacitador en el Centro de Maestros?
En algunos procesos la orientación de los coordinadores y compañeros, en cuanto a preparación en capacitación es mínima y en ocasiones nula.
- 2. ¿Cómo se determinan las estrategias para llevar a cabo la asesoría y capacitación en el Centro de Maestros?
De acuerdo a lo que marque el material y los ajustes realizados.
- 3. ¿Cuáles son las motivaciones que orientan a los docentes a solicitar asesoría y participar en los cursos de capacitación del Centro de Maestros?
Visualizar al Centro de Maestros, como una instancia de formación y orientación de procesos relativos a la docencia.
- 4. ¿Cómo es la relación del personal del Centro de Maestros con las distintas figuras educativas usuarias? De respeto y apoyo.
- 5. ¿Cómo defines al equipo de trabajo del Centro de Maestros?
Como un equipo de trabajo diverso, responsable, generalmente colaborativo, con áreas de mejora en la cuestión de comunicación y retroalimentación de algunos procesos que llevamos.
- 6. ¿Cuáles son las necesidades y requerimientos que tiene el personal del Centro de Maestros para desarrollar las actividades de capacitación?
Recibir en tiempo y forma una capacitación previa.
Que se considere el personal de turno vespertino, en la capacitación.
Un espacio en común como equipo de trabajo, para poder compartir la organización y el seguimiento de la capacitación.
Una retroalimentación de las áreas de mejora en las actividades de capacitación.

Criterios q' definen la acc.

Relación con com. solicitante

Necesidades del pers p/ desempeñar su trab

Acciones ya recibidas de cap p/ capacitadores

Necesidad y motivo de los doc q' acuden al C.M

Procesos del grupo el trab

A continuación, completa la frase:

- Valorac. del pop. or
- 7 La propuesta de actualización de carácter nacional es... general, acorde a los requerimientos focalizados.
 - 8 Las propuestas académicas estatales y locales son... Para fortalecer la actualización de los docentes, faltando considerar de manera más particular sus necesidades.
 - 9 Los mecanismos de vinculación del Centro de Maestros con otras instancias son... mínimos, de acuerdo a la experiencia del tiempo que se ha tenido, falta un mayor impacto en la vinculación de las figuras homologas, correspondientes del centro hacia las demás instancias.
 - 10 La característica principal del personal que labora en el Centro de Maestros es... de interés y disposición al trabajo, con inquietud hacia las funciones actuales a desarrollar por el centro.
 - 11 Las estrategias principales de capacitación para los usuarios del Centro de Maestros son ... asesoría y cursos de capacitación.
 - 12 La visión del personal del Centro de Maestros de la función que desempeña es... de inquietud ante la falta de claridad de funciones y cambios en las capacitaciones.
 - 13 En la actividad de capacitación con los usuarios del Centro de Maestros yo... intento que sea de interés para los docentes que asisten y que les sea de utilidad en la intervención que tienen en el aula.
 - 14 Los beneficios que ofrece el Centro de Maestro son... capacitación, actualización y asesoría sobre ciertos procesos docentes, encontrándonos en un momento crítico de reestructuración de los mismos.
- Caract. del pers. del C. de M.
- Visión
- Benef. del C.

Recon. de lo vinc. con otras inst.

Act. princ.

Est. perso. nal.

ANEXO 3 Resultados de la encuesta.

DATOS GENERALES			CUESTIONARIO DE PREGUNTAS ABIERTAS						FRASES INCOMPLETAS								
Participante	EDAD	ÁMBITO SECTOR	(¿Qué preparativos para desarrollar las acciones de asesoría y capacitación en el Centro de Maestros?	(¿Cómo se maneja la estrategia para leer a cabalidad asesoría y capacitación en el COMATE?	(¿Cómo se manejan los recursos que orientan las actividades de asesoría y participar en los cursos de capacitación del Centro de Maestros?	(¿Cómo es la relación del personal del Centro de Maestros con las distintas funciones educativas en el?	(¿Cómo funciona el equipo de trabajo del Centro de Maestros?	(¿Cuáles son las necesidades y requerimientos que debe poseer el COM para desarrollar las actividades de capacitación?	(¿Cuáles son las necesidades que orientan en el Centro de Maestros para leer a cabalidad asesoría y capacitación?	¿La presencia de actividades de asesoría y capacitación en el COM?	¿Las pequeñas actividades académicas y de asesoría en el COM?	¿Las actividades de vinculación del COM con las distintas funciones del Centro de Maestros?	¿La actividad principal del personal que labora en el Centro de Maestros?	¿Las actividades de capacitación para los usuarios del COM?	¿La visión del personal del Centro de Maestros de la función que desempeña?	¿Es satisfactoria la capacitación con los usuarios del COM?	¿Existen otros que orientan el COM?
1	52	PROFESOR	Capacitación del docente	Desarrollar las estrategias de asesoría y capacitación en el COM	NO	Unidad de apoyo	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM
2	53	PROFESOR	Docencia	Desarrollar las estrategias de asesoría y capacitación en el COM	NO	Unidad de apoyo	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM
3	49	COORDINADOR	Docencia	Desarrollar las estrategias de asesoría y capacitación en el COM	NO	Unidad de apoyo	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM
4	54	COORDINADOR	Docencia	Desarrollar las estrategias de asesoría y capacitación en el COM	NO	Unidad de apoyo	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM
5	53	COORDINADOR	Docencia	Desarrollar las estrategias de asesoría y capacitación en el COM	NO	Unidad de apoyo	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM	Un equipo de trabajo que se encargue de las actividades de asesoría y capacitación en el COM

ANEXO 4

ANEXO 2

Para conocer las necesidades de formación de los capacitadores educativos es importante conocer tu opinión sobre los aspectos a fortalecer en ellos. Por lo que te solicito marcar con un X la columna que corresponda y explicar cómo lograrlo.

¡Gracias!

Aspecto a evaluar	SI	NO	De qué manera/como lograrlo
Los Capacitadores Educativos reciban formación sobre teorías pedagógicas enfocadas a la atención de adultos.	✓		Conocer la línea actual ya sea mediante capacitación de expertos o auto capacitación.
Los Capacitadores Educativos cuente con métodos didácticos claros para la atención de los adultos profesionales que reciben la capacitación.	✓		Direccionalidad de estrategias que sirvan de apoyo para la correcta comprensión.
Que las acciones de actualización que se desarrollan permitan realizar un trabajo reflexivo y coherente a su práctica profesional.	✓		Llevar a cabo ejercicios en los que se propicie el análisis.
Conocer las características de aprendizaje de los docentes que reciben la formación.	✓		Trabajo cercano.
Es importante una mirada conjunta de los Capacitadores Educativos respecto a la atención a los adultos profesionales que atienden.	✓		Trabajo cercano.
Es necesario que los Capacitadores Educativos establezcan criterios que oriente el ejercicio de las acciones capacitación.	✓		Para que todos contemos con la misma información.
Para desarrollar las acciones de capacitación el Capacitador Educativo debe ser un experto en técnicas y estrategias para saber cómo intervenir de forma correcta en la solución de problemáticas presentadas en su trabajo con los adultos profesionales que acuden a asesoría.	✓		Capacitándose y actualizándose continuamente.
Las actividades desarrolladas por el Capacitador educativo en las acciones destinadas a la formación de docentes son determinantes para el logro de los objetivos.		✓	No necesariamente ya que el acceso a los materiales es para todos.

Comentarios: Conocer la línea a seguir. Tener clara la información y los objetivos que se persiguen.
Realizar una correcta adecuación a la modalidad de jóvenes y adultos, considerando la edad, características, intereses y necesidades de la población que atendemos.

ANEXO 5

	Necesidades de capacitación	Métodos didácticos	Acciones de actualización	Conocer las características de aprendizaje
Encuesta 1	SI	SI	SI	SI
Encuesta 2	SI	SI	SI	SI
Encuesta 3	SI	SI	SI	SI
Encuesta 4	SI	SI	SI	SI
Encuesta 5	NO	NO	NO	SI
Encuesta 6	SI	SI	SI	NO
Encuesta 7	SI	SI	SI	SI
Encuesta 8	SI	SI	SI	NO
Encuesta 9	SI	NO	NO	SI
Encuesta 10	SI	SI	SI	SI
Encuesta 11	SI	SI	SI	SI
Encuesta 12	SI	SI	SI	SI
Encuesta 13	SI	SI	SI	SI
SI	12	11	11	11
NO	1	2	2	2

	Mirada conjunta respecto a la atención	Necesidad de criterios que orienten su actividad	Es necesario que conozca técnicas y estrategias de atención	Su acción determina el logro de objetivos
Encuesta 1	SI	SI	SI	NO
Encuesta 2	SI	SI	SI	SI
Encuesta 3	SI	SI	SI	SI
Encuesta 4	SI	SI	SI	NO
Encuesta 5	SI	SI	SI	SI
Encuesta 6	SI	SI	SI	SI
Encuesta 7	SI	SI	SI	SI
Encuesta 8	SI	SI	NO	SI
Encuesta 9	NO	SI	NO	SI
Encuesta 10	SI	SI	SI	SI
Encuesta 11	SI	SI	SI	NO
Encuesta 12	SI	SI	SI	SI
Encuesta 13	SI	SI	SI	SI

SI 12 13 11 10

NO 1 0 2 3

ANEXO 6

	<i>Necesidades de capacitación sobre teorías pedagógicas enfocadas a la atención de adultos</i>	<i>Los capacitadores educativos deben contar con métodos didácticos claros para la atención de los adultos profesionales que reciben la capacitación.</i>	<i>Que las acciones de actualización desarrolladas por los capacitadores educativos generen un trabajo reflexivo y coherente a su práctica profesional</i>	<i>Conocer las características de aprendizaje de los docentes que reciben la formación.</i>
Encuesta 1	Conocer la línea actual ya sea mediante capacitación de expertos o autocapacitación.	Ofrecer diversas estrategias que sirvan de apoyo para la correcta comprensión.	Llevar a cabo ejercicios en los que se propicie e análisis.	Trabajo cercano
Encuesta 2	Actualizarse en la población que atienden.	Actualizarse en la población que atienden.	Se abusa del trabajo expositivo y queda poco tiempo a actividades para la reflexión.	Trabajo cercano
Encuesta 3	Indagando sobre las diferentes teorías pedagógicas	Tal vez visitar grupos de adultos para ver cómo se trabaja	Comunicación constante con docentes para ver si se avanza o no.	Realizar actividades con docentes que identifiquen las

	adaptándolas a adultos	realmente en el aula.		características de aprendizaje de los mismos.
Encuesta 4	A través de cursos de actualización.	Manejo de conocimientos de contenidos y claridad en exposición.	Motivar la participación	Empatía y colaboración
Encuesta 5				Por comentarios en los CTE
Encuesta 6	Son las bases de donde se depende el conocimiento de los adultos.	El conocimiento y profundización que se tenga será lo que transmitan.	De la reflexión se llega a lo cognitivo.	Podría ser importantes pero no necesariamente.
Encuesta 7	Cursos de capacitación, autodidactas, indagaciones.	Indagación, diagnóstico.	Retroalimentación constante.	Por medio de un diagnóstico.
Encuesta 8	A través de las nuevas plataformas diseñadas para ello.	Diseño de actividades dirigidas a su atención (con algunos ejemplos).	Con el compromiso de cada uno.	A través de un trato más cercano.

Encuesta 9	Con más ejemplos sobre las necesidades del alumno que se basen en el nuevo plan y programas.	El método ya lo conocen.	Eso ya depende de cada docente y su grupo.	De acuerdo a los estilos de aprendizaje de cada profesor y su área a trabajar.
Encuesta 10	Contar con cursos.	Sus Unidades didácticas sean dirigidas a los adultos y jóvenes.	Sean acciones que lleven un seguimiento.	Tener en cuenta que alumnos se atienden
Encuesta 12	Formando, actualizando y capacitando.	Formando, actualizando y capacitando.	Formando, actualizando y capacitando.	Formando, actualizando y capacitando.

ANEXO 7

<i>Es importante una mirada conjunta de los Capacitadores Educativos respecto a la atención a los adultos profesionales que atienden.</i>	<i>Es necesario que los Capacitadores Educativos establezcan criterios que oriente el ejercicio de las acciones de capacitación.</i>	<i>El C E debe ser un experto en técnicas y estrategias para saber cómo intervenir en la solución de problemáticas presentadas en su trabajo con los adultos</i>	<i>Las actividades desarrolladas por el C.E. en las acciones destinadas a la formación son determinantes para el logro de los objetivos.</i>
--	---	---	---

		profesionales que acuden al C. M.	
Trabajo cercano	Para que todos contemos con la misma información.	Capacitación y actualización continua.	No necesariamente ya que el acceso a los materiales es para todos.
Que haga evaluación, constante comunicación entre capacitadores y profesores.	Es determinante que queden claros los criterios para ir en la misma dirección.	Es necesario que se actualicen.	Con una adecuada planeación, que se dosifiquen las actividades considerando el tiempo que se tiene para ello.
Comunicación constante entre capacitadores y docentes.	Que exista total claridad para ir por el mismo rumbo.	Con constante estudio en técnicas y estrategias nuevas. Actualización constante.	Con una correcta planeación, información clara y estrategias adecuadas a nuestro tipo de población.
Motivar el trabajo en equipo	Normatividad, reglamento,	Profesionalismo, planeación, etc.	

	reglas de clase, no improvisar.		
Capacitación continua	Compromiso	Los capacitadores deben tener un perfil pedagógico con experiencia en educación para adultos.	Se debe lograr mediante el compromiso de capacitación y docentes.
Es muy importante para que haya coherencia, haga un seguimiento general.	De cierta manera sí, pues de eso depende la capacitación.	La Educación de Adultos es ya una especialización, por lo que debe haber Técnicos y estrategias especializadas.	El logro es fundamental y se pende de cómo te llevas esas acciones o esas actividades.
Acompañamiento, asesorías.	Indicadores, seguimiento.	Elaboración de manuales, atención y asesoría oportunas.	Actividades relacionadas con los temarios interesantes.
Las personas que capacitan a los docentes estén informadas y conscientes de ello.	De esta manera todos sabrían de los tiempos y las acciones a desarrollar.	No necesariamente, sin embargo, se debe tener un gran compromiso para la investigación y de esa manera lograr el objetivo.	Sin duda cada acción da paso a una nueva oportunidad o conocimiento.

Siempre en el plan de clase.	Si para llevar un orden.	Porque eso lo deben saber al desarrollar su curso.	Como el material es nuevo para el capacitado, debe quedar claro el objetivo del curso.
Que visiten escuelas.	Que propongan algunas actividades.	Para que orienten al docente en sus U. D.	Con la ayuda del capacitador se llegaría a un buen término.
Formando, actualizando y capacitando.	Formando, actualizando y capacitando.	Formando, actualizando y capacitando.	Formando, actualizando y capacitando.

FUENTES CONSULTA

- Adam, F. (1987). *Andragogía y Docencia Universitaria*. Caracas: FIDEA.
- AFSEDF. (2007). *Manual de Organización de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos*. México: SEP.
- Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: desafíos de la política educativa*. México: SEP.
- Alvarez Trillos, J. A. (2015). Un modelo pedagógico ambiental desde la teoría de la modificabilidad estructural. *Educere, revista venezolana de educación*, 372-389.
- Arnaut Salgado, A. (2005). La función de apoyo técnico-pedagógico. Su relación con la supervisión y la formación continua. *Conferencia dictada en la Trinidad* (págs. 15-17). Tlaxcala: Secretaria de Educación Pública.
- Arriola Navarrete, O., & Butrón Yáñez, K. (2006). La cultura bibliotecaria del usuario de bibliotecas académicas: un panorama de su realidad. Distrito Federal, México: E-LIS repository. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de e-Lis: http://eprints.rclis.org/12530/1/Cultura_bibliotecaria.pdf
- Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (2018-2019). *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México*. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.
- Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (2018). *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2018 - 2019*. CDMX: SEP..
- Camara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (11 de Septiembre de 2013). Ley General del Servicio Profesional Docente. CDMX, México.

- Campechacho Covarrubias, J. (2013). *El entorno a la intervención de la práctica educativa*. Jalisco: Gobierno del Estado de Jalisco.
- Castañeda Salgado, A. (2009). *Trayectorias, experiencias y subjetivaciones en la formación permanente de profesores de educación básica*. CDMX: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castillo Silva, F. d. (19 de Octubre de 2016). *Otras voces educación.org*. Recuperado el 3 de Mayo de 2018, de <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/178232>
- Castillo Silva, F. d. (2018). Andragogía, andragogos y sus aportaciones. *Voces*, 3(6), 64-76.
- Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en. (2003). *Centros de Maestros*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente. (2017). *Lineamientos generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en la Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Cornejo, J., Fuentealba, R., Santibáñez Bravo, M., & Valenzuela, J. (2020). Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces? *ResearchGate*, 8-53.
- Dirección General de Desarrollo Curricular. (2011). *Plan de Estudios 2011*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública.
- Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica. (2018). *Estrategia Nacional de Formación Continua*. México: SEP.
- DOF. (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Evans Risco, E. (2010). Orientaciones metodológicas para la Investigación-Acción. En *Propuesta para la mejora de las prácticas educativas*. (pág. 83). Chile.

- Gallo, M. (1987). *Las Políticas Educativas en México como indicadores de una situación Nacional*. México: Cuadernos de la casa Chata.
- Gorodokin, I. C. (2012). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Argentina: Instituto de Formación Docente Continua San Luis. Escuela Normal Pascual Pringles de la Universidad Nacional de San Luis.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From Pedagogy to Andragogy*. (C. A. Education, Ed.) Nueva Jersey: Englewoods Cliff.
- Latapí Sarre, P. (2003). *¿Cómo aprenden los maestros?* México: SEP.
- Martínez de Morentin de Goñi, J. I. (2005). *¿Que es educación de Adultos?* San Sebastián: Centro Unesco.
- Mora Ramírez, R. M., & Díaz Quero, V. (Julio-Diciembre de 2016). Concepciones del Proceso de Mediación Pedagógica de los Docentes en los Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Información e Investigación Pedagógica*, 97. Recuperado el 11 de Agosto de 2018
- Núñez Rojas, M. A., Arévalo Vera, A., & Ávalos Davidson, B. (2012). *Profesionalización docente: ¿es posible un camino de convergencia para expertos y novatos?* Recuperado el 3 de Mayo de 2018, de Revista Electrónica de Investigación Educativa: <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-nunezetal.html>
- OCDE. (Octubre de 2010). *Perspectivas OCDE: México Políticas Clave para un Desarrollo Sostenible*. (S. Allan, Ed.) Recuperado el 2 de Agosto de 2018, de www.oecd.org/centrodemexico
- Ortega, S. (2011). *Proyecto estatístico regional sobre docentes UNECO-OREALC/CEPPE*. Recuperado el 15 de Diciembre de 2019, de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Sylvia-Ortega-Formacion-Continua-Estrategia-Docente.pdf>
- Pérez Ruiz, A. (2014). La profesionalización docente en el marco de la Reforma Educativa en México. *El Cotidiano*, 113-120.

- Pimienta Prieto, J. H. (2005). *Constructivismo Estrategias para aprender a aprender*. México: Pearson Educación.
- Poggi, M., Anderson, G., Correa Noriega, M. F., Maldonado, S., Piovani, V., Salas O'Brien, E. P., . . . Vaillant, D. (2013). *Políticas Docentes "Formación, Trabajo y Desarrollo Profesional"*. Argentina: IIPE-UNESCO Buenos Aires.
- PRONAP. (s.f.). *Centro de Maestros: Recopilación de conceptos, ideas y acciones descritas por las SEP*. Recuperado el 14 de Agosto de 2018, de ILCE: <http://pronap.ilce.edu.mx/cmaestros/presentacion.htm>
- Rambla, X. (2003). Las desigualdades de clase en la elección de escuela. *Revista de Educación*, 83 - 96.
- Rodríguez Luna, M. E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. En M. E. Rodríguez Luna, A. Cárdenas Páez , D. Calderón, O. León, C. Plantin, G. Muñoz González, . . . E. Vasco Montoya, *Lenguaje y Educación: perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio* (pág. 206). Bogota, Colombia: Comite Editorial-CADE.
- Sánchez Domenech, I. (2015). "La Andragogía de Malcolm Knowles: Teoría y tecnología de la educación de Adultos". Elche, España.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (Primera ed.). Distrito Federal (CDMX), México.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Acuerdo número 676*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Desarrollo Historico de la Educación en México*.

- SEP. (2012). *Marco para el diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013*. CDMX: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017). *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México. 2017-2018*. Ciudad de México: Dirección General de Programación Educativa de la AFSEDF .
- SEP. (s.f.). *SEPDF*. Recuperado el 20 de Abril de 2018, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/28261/Resumen_Ejecutivo.pdf
- Subdirección de Educación Básica para Adultos. (2010). *Plan y Programas de Educación Básica para Personas Jóvenes y Adultas*. México D. F.: Secretaría de Educación Pública.
- Tebar Belmonte, L. (2012). ¿Cómo ayudar a construir una mente bien ordenada? *Unilasalle*, 19-28.
- Tébar Belmonte, L. (15 de noviembre de 2018). La brújula en el aula. Coordinadas para educar en el siglo XXI. (C. M. aula., Entrevistador)
- Tébar, L. (2013). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio.
- UNESCO. (1998). Informe mundial sobre la educación. *Revista Española de Educación Comparada*, 267-269.
- UNESCO. (27 de Abril de 2000 pág..76). www.unesco.org/efa. Foro, Francia. Recuperado el 20 de agosto de 2018, de www.unesco.org/efa
- UNESCO. (21 de Septiembre de 2017). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 16 de 08 de 2018, de WWW.UNESCO.ORG
- UNESCO. (s.f.). *Las metas educativas*. Recuperado el 14 de agosto de 2018, de <http://www.unesco.org>

Vázquez Olivera, M. (2015). La calidad de la educación. *Latinoamérica*, 93-124.

Vygotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona:
Critica.