



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La intervención del asesor técnico pedagógico en
apoyo a la mejora de la práctica docente

AUTOR: Rocío Arredondo Bravo

FECHA: 30/10/2021

PALABRAS CLAVE: Asesoramiento, Práctica, Acompañamiento,
Modelo, Estrategias ATP (Asesor Técnico Pedagógico)

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN

2017



2019

**“LA INTERVENCIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN
APOYO A LA MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE”**

PORTAFOLIO TEMÁTICO

que presenta:

ROCÍO ARREDONDO BRAVO

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR

TUTORA:

MARÍA EUGENIA TOBÍAS TOBÍAS

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P., A 15 JULIO DE 2020.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Rocío Arredondo Bravo
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

La intervención del asesor técnico pedagógico en apoyo a la mejora de la práctica docente

en la modalidad de: Portafolio temático para obtener el
Grado en Maestría en Educación Preescolar

en la generación _____ para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 30 días del mes de octubre de 2021.

ATENTAMENTE.

Rocío Arredondo Bravo

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

San Luis Potosí, S.L.P., septiembre 11 de 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

DICTAMINAR

Que el(la) alumno(a): **ROCÍO ARREDONDO BRAVO**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

LA INTERVENCIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN APOYO A LA MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

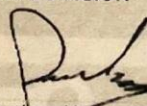
A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de *Maestra en Educación Preescolar*.




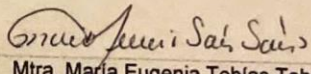
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

Atentamente

LA COMISIÓN


Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director General


Dra. Elida Godina Belmares
Directora de Posgrado


Mtra. María Eugenia Tobías Tobías
Tutor(a) de Portafolio Temático

"2020, año de la cultura para la erradicación del trabajo infantil".

Certificación ISO 9001 : 2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zapata No. 200.
Zona Centro, C.P. 78230
Tel. Fax 814-25-30
e-mail: posgrado@becenesp.edu.mx
www.becenesp.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

ÍNDICE

“LA INTERVENCIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN APOYO A LA MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE”	1
I. CARTA AL LECTOR.....	5
II. CONTEXTOS DE LA PRÁCTICA	14
2.1 Contexto Social.....	14
2.2 La oficina como espacio de trabajo interior	17
2.3 Los Planteles de seguimiento	22
2.4 Las aulas al interior de clase, las prácticas pedagógicas.....	27
III. HISTORIA DE VIDA	30
3.1 Mi trayecto en este andar por la docencia	38
IV. CONTEXTO TEMÁTICO	44
4.1 ¿Por qué pretender construir una práctica de asesoría técnico pedagógico?.....	44
4.2 ¿Por qué hacia las prácticas pedagógicas de lenguaje, como función social?	49
4.3 ¿Qué dicen los teóricos? Del empirismo a la teorización.....	53
4.4 Indicadores de logro	56
V. FILOSOFÍA DOCENTE	57
VI. RUTA METODOLÓGICA.....	63
VII. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA	74
7.1 Asesora desenvainada, asesorando a otros... sin asesorarse a ella.....	74
7.2 Hacia un ciclo de mejora... paso a paso.....	92
7.3 Seguimiento al intercambio... un diálogo consensuado.....	116
7.4 Encuentro pedagógico.....	130
7.5 El ciclo de mejora, un dispositivo para la asesoría.....	149
7.6 La asesoría un cambio hacia la mejora.....	176
VIII. CONCLUSIONES.....	203
IX. VISIÓN PROSPECTIVA	208
X. REFERENCIAS	213

I. CARTA AL LECTOR

Apreciable lector estoy segura de que, en el andar de tu vida, has enfrentado innumerables situaciones desconocidas e inciertas; eso me ha pasado en el tiempo de construcción de este portafolio, el cual ha pasado por tropiezos, caídas, caminos oscuros, tristeza, desvelos, alegría, enojo, emoción y así la constante de emociones a flote.

Por ello te invito a que me acompañes en esta ruta, donde pretendo abrir el umbral de mí recorrido en esta fase de profesionalización hacia la construcción de una práctica docente desde la función de Asesoría Técnica Pedagógica, (ATP, término empleado para abreviar en documento), para lo cual abro paso a que te adentres en el contenido de las líneas que he plasmado y descubras como ha sido mi proceso de transformación. Al igual me llena de satisfacción el que ahora tienes en tus manos el producto hecho realidad, te comento esto porque desde la función de ATP a la cual me aventure, movilizaron esquemas contraponiéndome a mis aptitudes y creencias docentes que había construido.

La labor ahora tenía que entretenerse no solo con pequeños alumnos, sino en el establecimiento de roles de igual a igual en un acercamiento directo con educadoras. Es, por tanto, que esta investigación emprendida surge de esa necesidad primeramente de mejorar mi rol de ATP, es decir desde la planeación que devela el actuar antes, durante y después; así como de las dificultades comunicativas de las cuales era conocedora, teniendo esta oportunidad de emprender la actitud reconstructiva de mejora.

Para ello conté con la colaboración de dos compañeras docentes, a las cuales nombré María Paula y Laura (MP, L; nomenclaturas usadas en el texto), con las cuales viví, compartí y aprendí en esta experiencia y si continuas descubrirás como fue el trabajo realizado.

El trabajo profesionalizante demanda ser in situ, por lo tanto, esta participación se hizo al interior de sus aulas de clase, te ilustró que al inicio mis asesoradas se resistían a que acudiera a su plantel, mostrando temor. Claro, a quién nos gusta que otros se entrometan en nuestra vida, mucho menos en el trabajo; esto que te cuento sucede mucho al interior de las escuelas y claro como docentes ante la presencia de un agente externo sucede eso, lo digo porque en mi trayecto como docente con grupo me toco un par de veces, esas famosas visitas de superiores que circundan en la educación y llegue a cuestionarme ¿qué querrá?, ¿para qué ha venido?, ¿por qué está aquí?, momentos vividos, y de los cuales fui abriéndome paso en el camino.

El afrontar situaciones, comunicarme, establecer relaciones y mediar fueron elementos necesarios, porque no es fácil entrar a un lugar donde no eres invitado, en el que la cultura educativa emerge a un trabajo a puertas cerradas.

Por ello, en el presente documento te muestro la construcción de una identidad de asesora construida con el apoyo de MP y L; grandes educadoras, que antes de eso son mujeres, colegas, madres, hijas, hermanas, amigas, compañeras, educadoras al servicio de la niñez potosina.

Al solicitar el apoyo, abriéndome las puertas de sus aulas de trabajo permitiéndome compartir y enriquecer mi práctica educativa. El integrar competencias comunicativas y sociales en mi desempeño, promover el uso de una metodología y estrategias como medios de apoyo dentro de esta investigación cualitativa de tipo formativa.

En las siguientes líneas conocerás a una asesora qué, por algún tiempo, tal vez poco, pero si el suficiente al grado de enunciar que su desempeño era bueno, pues en su inconsciente creía cubrir con los estándares de su función, eso le hacían saber sus autoridades educativas, algunas compañeras, su rutina establecida y estandarizada creada en ese periodo inductivo y ¡vaya que ha sido poco el camino!

Como consecuencia de lo anterior, me llevó a darme cuenta de que solo soy una pizca de ese entramado educativo, que al igual que en la vida personal para ser y formar parte de algo hay que cumplir ciertos requisitos. Eso me pasó y lo viví en esta experiencia de investigación.

En la construcción del presente portafolio temático surgió un cambio que fue trascendental en dos aspectos: primero mi narrativa, mis competencias de análisis, crítica y reflexión esas que creía las manejaba muy bien y ¡sí! hasta en esto era mi creencia; pero ¡oh sorpresa! Al momento de comenzar con los análisis de la práctica fueron enormes torbellinos porque concretar las ideas, compartir los sucesos e integrar el ciclo reflexivo de Smith requirió concientización para desaprender y mejorar en el ámbito personal y profesional.

De esa manera la construcción de los análisis de mi práctica son la parte rica de este portafolio porque entre esas líneas se devela el actuar, el ser, saber y hacer de mi profesión, de cómo llegué siendo una y terminé siendo otra. Además, el apartado de mayor complejidad, del cual, entre uno, otro y otro intento no conseguía avanzar, pasando por instantes en mi cabeza el declinar; gracias al apoyo de mi equipo de co-tutoría al brindarme sugerencias e ideas al estructurarlos, las palabras de aliento, el apoyo de amigos y familiares me mantuvieron firme.

Otro apartado de relevancia y complejo fue la delimitación de problemática, aún recuerdo cómo al principio no tenía claridad, al grado de estar encaminada al campo de pensamiento matemático, porque por azares circunstanciales del destino o errores en mis ideas concebidas, buscando atender a tantas generalidades, me perdía en lo realmente importante mi campo de acción al ser ATP por Promoción en Lenguaje y Comunicación, alejándome por completo de eso.

Fue entonces cuando en un intercambio compartido con maestras tituladas me hicieron ver con sus aportaciones y cuestionamientos hacia mi trabajo el cómo lo estaba emprendiendo, permitiéndome redimensionar mi intervención debiendo

centrarse en primer lugar en ese campo formativo. Con base en ello mi pregunta de investigación se modificó considerando la comunicación e intervención basada en estrategias de apoyo a la reflexión de mis colaboradoras y de la propia, quedando así: ¿Cómo favorecer las competencias comunicativas y de planeación de ATP con docentes, para fortalecer las prácticas pedagógicas en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar?

Los objetivos que establecí para dar respuesta fueron uno para mis colegas y otro para mí, estableciéndolos así:

1. Fortalecer mis competencias comunicativas de ATP para contribuir a un mejor desempeño y redefinición de identidad asesora, a partir de planificaciones intencionadas.
2. Favorecer el modelo de asesoría en colaboración entre ATP - docentes para la reflexión y mejora de las prácticas pedagógicas dentro del campo de lenguaje y comunicación, a través de diversas estrategias.

Elaborar el presente portafolio temático implicó dificultades y fortalezas, un conflicto muy grande que viví durante la construcción de todos y cada uno de los apartados fue la redacción, me di cuenta de que esa idea que había construido de ser buena al escribir no era del todo favorable, porque tenía muchas ideas, pero un modo característico narrativo rebuscado, debiendo pensar en ser entendibles para otros.

En ocasiones me sentí desesperada, por no saber cómo entretener lo que quería dar a conocer, lo cual vínculo con mi pregunta de indagación, al hacer uso de la comunicación desde la cognición evidentemente al hablar se piensa y al igual al escribir, de tal forma que a partir de esas habilidades se establezcan intercambios interrelacionados en el entendimiento.

Ahora bien, como lo he declarado en mi filosofía, si algo me define es la honestidad valor que me hace ser consciente de que aún me falta, primero porque al comparar mis primeros escritos con los últimos distan mucho entre lo que digo y hago en los intercambios, debo ir gestando el ser mejor comunicador, porque desde la función

educativa al ser docente y ahora asesora, es fundamental. A continuación, te presento cada uno de los apartados que integran el presente portafolio temático:

En el primer apartado se encuentra la descripción del contexto, tanto interno como externo. En éste hago una descripción del lugar donde se inscribe a la zona escolar de preescolar en la cual laboro, así como también una breve descripción de los planteles educativos en los cuales realicé mi proyecto investigativo. También muestro las características socioculturales y económicas de la población, así como la perspectiva que como educadores tenemos ante el trabajo de contenidos del lenguaje.

Con respecto al contexto interno describo la organización de la oficina de la zona, la planta docente que la integra, la infraestructura de la misma, así como la manera en que se desarrollan las actividades administrativas y pedagógicas y su impacto en la función.

En el segundo apartado refiero mi historia personal, hago una descripción autobiográfica de mi vida, iniciando por mencionar quiénes son mis padres, el tipo de familia en la cual me desarrollé. Narro mi paso por cada uno de los niveles educativos, mencionando situaciones positivas y negativas vividas en cada una de esas etapas y cómo se reflejan ahora en mi desempeño como docente.

El tercer apartado corresponde al contexto temático. En éste describo los hechos y eventos de mi práctica en los cuales se manifiesta la investigación realizada, explico el interés por el tema y lo que me mueve a intervenir para mejorar la situación. Integro además algunos referentes teóricos e investigaciones que se han hecho al respecto y expongo mi postura teórica con relación al tema de investigación y hago una relación con otros temas que están implicados en el problema a resolver.

La filosofía docente es un tema que abordo en el cuarto apartado. En ella hago una descripción de mis concepciones acerca de la enseñanza, el aprendizaje, la escuela, los docentes y alumnos; cómo los concibo a través de las experiencias construidas

como estudiante y como docente, además de integrar los valores que me rigen como persona y que son fundamentales para mi desarrollo profesional. La definición de mi filosofía docente se contrasta con la actuación en la práctica en los análisis del portafolio temático.

En el quinto apartado titulado ruta metodológica, describo cómo fue la identificación de la problemática, los elementos de la investigación que sustentan el portafolio temático, así como la relación entre éste, la investigación formativa y el enfoque profesionalizante. Doy a conocer las fases de construcción del portafolio, al igual que forma en que se llevó a cabo el proceso de reflexión y análisis de las evidencias de mi práctica asesora a través de las fases del ciclo reflexivo de Smith y el papel desempeñado por el equipo de co-tutoría y la tutora para la elaboración del portafolio temático.

He llegado a la parte medular de este documento, el cual se refiere a los análisis de mi intervención. En este sexto apartado muestro en seis narrativas mi proceso de mejora limitándome a declarar sucesos detonantes para ir dando respuesta a mi pregunta, enlistándolos de acuerdo al orden de aparición de manera breve por lo que te invito a develar su contenido, continuando con esta lectura.

La manera en la cual los presento, es en razón de como fui de menos a más en la integración de situaciones didácticas in situ a partir de planeaciones intencionadas, considerando las necesidades lo cual me llevo a cambiar ideologías que tenía hacia la asesoría, porque no por el hecho de dejar de estar con grupo de alumnos anulaba el manejo de planeación.

Eso me implico ir de la nada como lo relato en el análisis uno donde carecía de una intervención intencionada, era conocedora de la importancia de “planear” como la brújula docente, pero en mi inconsciente seguía sin emprenderla. Partiendo entonces de indagar e integrar estrategias metodológicas a lo que pretendía realizar, demandando retos a las docentes y a mí.

Los análisis son el reflejo de la mayor parte de mi crecimiento hacia la práctica asesora, porque entro en juego el nivel de teorización que poseía, con los descubrimientos que hacía de las posturas teóricas haciendo una reconstrucción de hechos, cuestiones que constantemente en el equipo de co-tutoría me hacían ver. Llevándome a hacer uso de un plan inicial a partir de la estrategia y metodología de colaboración como lo narro en el análisis dos, pero aun con desaciertos. Por ello en la narrativa tres “seguimiento” fue que me di cuenta de que en esas intervenciones a parte de una estructuración era necesario compaginar los factores de acompañamiento, llevándome a contrastar la teoría con la práctica en el papel de las competencias comunicativas como elementos sustanciales en organizaciones, a partir de considerar acuerdos, aun así, no eran tan notorios los avances.

En el cuarto describo actividades donde empecé a dar cuenta de aprendizajes y cambios en mi forma de ser ATP que eran necesarios, pero que también me permitieron identificar que a veces hay que dar paso a imprevistos porque por más que todo este establecido o estandarizado en un plan, surgen acontecimientos a los cuales hay que hacerles frente.

Pasando por un cambio radical en los análisis subsecuentes porque a partir de aportaciones verbales por parte de mi equipo de co-tutoría orientaban hacia la mejora en cuanto a sus comentarios fríos evidenciando esas áreas de oportunidad, haciendo frente e implicándome en la movilización de esquemas desde el diseño de situaciones al grado de cómo abordarlo con docentes, a la par de complementarse con ideas para enriquecer mi trabajo y fue como al considerar sus aportaciones en la revisión de las narrativas que presentaba a partir del protocolo de focalización me permití mejorar.

Los últimos dos análisis fue donde conseguí enriquecimiento y se describen hechos e impacto en los educandos de los cuales para descubrir esos acontecimientos es impredecible continuar explorando el documento que ahora tienes en tus manos; en todos ellos doy a conocer los comentarios y sugerencias que aportaron las compañeras del equipo de co-tutoría, así como de la tutora.

Resalto el análisis seis, por todas las emociones provocadas, así como el momento trascendental pues con él llegó el agrado, alegría, gusto y llanto emotivo por el aprendizaje, las percepciones y los problemas que identifiqué con respecto a mi tema de estudio, a través de reflexiones argumentadas, mostrando diversos artefactos, mismos que fueron seleccionados para mostrar grandes avances a la respuesta de la pregunta de investigación.

Como lo vengo mencionando líneas atrás, el apartado seis fue el que más se me dificultó específicamente al analizar la práctica, porque hablar de lo que se hace, de cómo, porqué y para qué de eso, no es sencillo, representa hacer uso de habilidades complejas, además daba por hecho que al colocar los artefactos eran claros y entendibles; porque pocas veces no los seleccionaba bien, de manera que hablarán por si solos dejando de lado los elementos de la investigación formativa.

Porque es en estas narrativas donde identifiqué ese momento en el cual se deja ver realmente quien eres y como haz llegado a ser así, lo que te mueve y me doy de topes ahora porque algo en lo que yo creía que estaba bien, como lo era en mi desempeño de asesora, fue darme cuenta de esa idea tan errónea. Sin embargo, fue una fortaleza identificar en las prácticas docentes de quienes colaboraron en esta investigación, el reconocer como crecían y en ese afán de ir y venir entre ambas me permitían hacer lo mismo, reconociendo que con su rol de participación, colaboración e intercambio aprendí y me enseñaron más de lo que imaginé; contribuyendo a hacer de esta experiencia un momento gratificante, al grado de tomarle un verdadero sentido, placer e intensificación de esfuerzos hacia lo que hago “la asesoría”.

Así mismo a través de esos análisis obtuve la mayor riqueza durante la construcción del presente portafolio temático, en ellos fui identificando las áreas de oportunidad y fortalezas, prácticas empíricas, actitudes repetitivas que aparecían en mi actuar, cosas de las que no me percataba, ni reflexionaba sobre el propio desempeño con colegas.

En el séptimo apartado se encuentran las conclusiones. En ellas se concretan los principales hallazgos, de los cuales me atrevo a decir que fueron muy bastos, de gran ayuda y llenos de aprendizajes; abonando a la temática de indagación de la cual emprendí esta labor, han sido apoyo, pero sin duda estoy convencida que es un trabajo que aun da para mucho más continuar precisando y avanzar en este campo de profesionalización. Por tales motivos defino una conclusión general, dando respuesta a la pregunta de investigación y a los propósitos de la misma.

Finalmente integro un apartado de la visión prospectiva, en el que narro los nuevos cuestionamientos identificados como retos inherentes a mi temática realizada, las cuales se convierten en posibles caminos a seguir para el mejoramiento de mi redefinición como asesora, y porque no, de vuelta a grupo como docente continuar con un desempeño más consciente, con nuevos aprendizajes para hacer una práctica en constante movilización dejando de lado practicas tradicionalistas para encauzar la generación de verdaderos retos cognitivos, lo cual he aprendido en este espacio de profesionalización, encauzando una visualización posteriori de cuáles son mis expectativas profesionales, así como ideas e interés por seguir indagando.

Como puedes observar estimado lector, el presente documento incluye vivencias reales, producto de la reflexión que contribuyó a la mejora e innovación dentro de mi intervención desde la asesoría, así como algunas contribuciones en apoyo a la práctica de mis colaboradoras.

Consideraciones que al emprender una lectura más profunda en cada uno de los apartados descubrirás los momentos positivos y negativos que detonaron todo este trabajo compartido.

II. CONTEXTOS DE LA PRÁCTICA

2.1 Contexto Social



Ahualulco del Sonido 13, es uno de los 58 municipios que forma parte del estado de San Luis Potosí, colindando al norte con el estado de Zacatecas y el municipio de Moctezuma, al este con los municipios de Moctezuma, San Luis Potosí y Mexquitic de Carmona, al sur con el municipio de Mexquitic de Carmona y el estado de Zacatecas, al oeste con el estado de Zacatecas; ocupando el 1.3% de la superficie del estado distribuido ese espacio en las 102 localidades que lo conforman; y una población total de 17 428 habitantes estadísticas de acuerdo con el Sistema Integral de Información Geográfica y Estadística de INEGI, al año 2010.

Ahualulco del Sonido 13, cabecera municipal se localiza a 38.6 km de San Luis Potosí, para llegar se toma la carretera 49 San Luis / Zacatecas, su acceso es fácil por medio de automóvil propio o en línea de autobús con salidas frecuentes hacia la capital del estado, municipios, estados y puntos circunvecinos.

A través de entrevistas que se han realizado a algunos padres de familia, docentes y de la observación directa al inicio de este ciclo escolar se identificó que las principales fuentes de ingreso son el comercio, la agricultura; en menor rango algunos obreros, maestros e inmigrantes a América del Norte. De acuerdo a los datos obtenidos en INEGI la población económicamente activa es de 995 personas de las cuales 455 son mujeres y 550 hombres.

Las personas dedicadas al comercio ofrecen servicio de venta de comida ofreciendo a visitantes y hogareños las tradicionales gorditas de queso rojo, carnitas; hortalizas y chile principalmente en la plaza principal del municipio, mientras que otros más son comercios ligados a tiendas de abarrotes, calzado y ropa. Lo cual muestra el beneficio de aportar aprendizajes cotidianos a los alumnos y que fueron de utilidad en el desarrollo de esta investigación fortaleciendo en docentes el uso del lenguaje oral y

escrito como medio de comunicación social; base para un conocimiento significativo en los alumnos, dado que en todo momento hacen uso de su bagaje cotidiano para establecer conversaciones en lo que circunda en sus comunidades en ese sentido de aquellas celebraciones, tradiciones en las cuales participan en conjunto con su familia como aquellas actividades que les implican desplazarse a la cabecera municipal a través del uso de transporte propio, taxi y comunitario, este último únicamente con dos horarios de entrada y salida.

Estas experiencias identificadas en los planteles de seguimiento dan pauta para ser valoradas en conjunto con AS para propiciar el que sean aprovechadas en el espacio escolar para detonar aprendizajes en sus alumnos al hacer uso de la expresión oral y escrita, vinculándolo con el apoyo de padres de familia quienes son los principales benefactores de mostrarles estas oportunidades a sus hijos

Existe un centro de salud ubicado en la calle principal del municipio, a un costado de la Secundaria General “Plan de San Luis”; en los últimos meses ha estado en remodelación para ser ampliado y mejorado el servicio de atención. Las principales actividades que emprende son: campañas de prevención de enfermedades, de vacunación, alimentación sana y de salud bucal en las cuales piden apoyo a las instituciones educativas para dar proyección a las acciones dentro del entorno escolar. Presta atención a los derechohabientes del municipio y comunidades aledañas. Se cuenta con un Hospital, sin embargo, es de carácter privado por lo tanto en caso de una emergencia o de una consulta con especialista se trasladan al hospital central Dr. Ignacio Morones Prieto en San Luis Potosí, en menos casos al Instituto Mexicano del Seguro Social.

Al ser espacios que implican movilización por parte de los habitantes al tener que trasladarse de sus comunidades, son otro factor en el cual los alumnos son conocedores al tener una noción de donde están, a que institución acuden y que sin duda les brinda saberes a partir de establecer correspondencia entre su experiencia de acudir a chequeo médico, compartir esa vivencia con sus compañeros e incluso con docentes y finalmente identificar que en esos espacios existen portadores de texto

a los que ellos tienen acceso y posiblemente en temáticas abordadas en el aula hacen esa transición de lo que viven.

La organización política de la localidad que constituye el H. ayuntamiento está integrada por el actual presidente municipal C. Federico Monsiváis Rojas, una regidora, un síndico, secretario del ayuntamiento y tesorero.

Las familias del municipio son extensas, comparten la misma casa abuelos, primos, tíos, hermanos, existiendo hogares en donde llegan a vivir alrededor de 10 personas. En algunos casos son familias que viven en el mismo terreno, pero cada quien tiene su propia construcción habitacional en relación a dormitorios y cocina principalmente.

Existen familias nucleares en las cuales vive mamá, papá e hijo o hijos, el papá es quien por lo regular sale a trabajar y la madre se queda al cuidado de los pequeños, pero de igual forma en una cantidad mínima hay familias donde mamá y papá salen a trabajar dejando el cuidado de los hijos a la abuelita, tía, o contratan a una muchacha para que los cuide, y en pocos casos los traen consigo a San Luis Potosí y los dejan en guardería.

González (2012) menciona La familia tradicional hace años está en crisis y es natural que lo esté ya que todas las instituciones que perduran en el tiempo se ven en la obligación de adaptarse, transformarse y actualizarse [...] Hay nuevas estructuras familiares que conforman el escenario social actual: parejas estables, separadas, divorciadas, reconstituidas, monoparentales, familias ampliadas, biológicas, adoptivas, autóctonas, inmigrantes, aisladas, etc. (p. 49)

Las siguientes instituciones de educación básica y media superior dentro de la cabecera municipal son dos Jardines de Niños, dos Escuelas Primarias, una Secundaria Técnica y un Colegio de Bachilleres.

Ahualulco cuenta con los servicios de pavimentación, agua potable y energía eléctrica contando con una subestación de CFE; la telefonía local pertenece a Telmex y móvil a compañía Movistar y Telcel, algunos hogares cuentan con internet y televisión de

cable; existe el servicio postal (correos de México), un cajero automático de Banorte, una biblioteca pública la cual está abierta a toda la población, una unidad deportiva y una escuela de cultura.

2.2 La oficina como espacio de trabajo interior

Es así como a Nivel Educativo Federal se sitúa la Zona Escolar 074 de Preescolar, la cual para efectos de organización pedagógica y administrativa brinda servicio de atención en la oficina ubicada en una casa habitación con dirección en Hernán Cortes No. 96, Fraccionamiento los Álamos, SLP.

Al interior del espacio de la oficina se cuenta con tres escritorios y sus respectivas sillas, un archivero, un mural que mes con mes se cambian organizando información correspondiente al tiempo actual. Material de uso diario como lo es impresora, dos computadoras, proyector, un librero con acervo bibliográfico para consulta libre y carpetas, cajas de archivo documental y finalmente material de consumo proveído por personal de la oficina (supervisor, ATP, secretaria y por docentes).

Lo anterior es esencial para cubrir las necesidades básicas del personal a cargo, planteles y todos los trámites a realizar en dependencias del sector educativo, se cuenta con los servicios básicos de agua potable, luz eléctrica, drenaje, telefonía e internet.

El espacio de oficina de zona la conforma un total de tres personas desempeñando distintas funciones, es decir una supervisora quien recientemente se integró en este Ciclo Escolar, la cual encabeza el liderazgo institucional promoviendo un servicio puntual e incide en crear un ambiente laboral favorable. Un asesor técnico pedagógico de apoyo al desempeño y mejora de la práctica docente; un administrativo, todos colaborando de manera mutua a fin de garantizar buen manejo y funcionamiento de los trece Jardines de Niños a cargo, de los cuales doce son de organización unitaria

ubicados en comunidades aledañas y solamente uno de organización completa que presta sus servicios en cabecera municipal.

La zona se compone por una planta docente muy joven representando el 71% de docentes en las cuales sus edades oscilan entre 25 y 30 años aunado a contar con una experiencia laboral en el sector educativo de menos de 5 años siendo un 60% del total, por lo que el 28% equivale a docentes con tan solo 10 años de servicio y así el 12% restante a docentes con una antigüedad laboral superior a los 10 años, datos que se obtiene de la matriz institucional y plantilla docente.

Situaciones que en lo particular son elementos característicos donde entra en juego el papel de apoyo a brindar a docentes tanto noveles como consolidados, porque si algo he vivenciado en mis años de servicio es que del compañerismo laboral de todos se aprende algo. No por nada evoco mi segunda experiencia como maestra donde en esa zona contábamos con el apoyo de un ATP quien dirigía reuniones, preparaba recursos prácticos para aplicar con todas, pero hasta ahí se quedaba, porque no brindaba mayor seguimiento o al menos no tengo una visión de haberla observado al interior de mi plantel en las aulas, recordar esto me da herramientas de como poder intervenir rescatando cosas positivas y negativas.

En relación a datos de preparación profesional 3 docentes cuentan con nivel maestría, 12 nivel licenciatura, 3 normal básica en preescolar, un docente con normal primaria y educación física terminada, un maestro cuenta con licenciatura en educación musical, un asistente de servicio con bachillerato terminado.

A su vez 12 educadoras han ingresado al sistema educativo a través del servicio profesional docente mostrando su idoneidad al segundo año de evaluación, solo 2 de ellas están en dicho proceso por lo que este ciclo escolar representa su segundo año al servicio frente a grupo aunado a un reto mayor como lo es el de atender actividades administrativas de dirección, de contacto directo con padres de familia y alumnos lo cual demanda llevar a cabo acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento lo cual contribuya a su desempeño docente de manera óptima.

Pese a ser una zona pequeña, aun así las exigencias variadas y en ocasiones el contar con una carga extra donde aún se tiene la concepción un tanto errónea de las actividades que le corresponden a ATP, visualizándolo como un elemento administrativo más, tendiendo a delegar otras actividades como lo es preparar información de todos los planteles, situaciones emergentes de cambios de adscripciones, brindar información detallada de programación que va llegando de dependencias oficiales y como bien es dicho atender lo emergente, lo cual representa un factor de riesgo ante actividades de seguimiento y acompañamiento que se brinda a las escuelas porque son pasadas a segundo plano.

Como Zona Escolar comprende la organización administrativa y pedagógica de 13 Jardines de Niños situados en el municipio de Ahualulco del Sonido 13; de los cuales 12 son unitarios localizados en 12 de las 102 comunidades, y solo 1 es de organización completa el cual presta sus servicios en la cabecera municipal.

De los planteles unitarios el más cercano es el “Juan Escutia” localizado en la comunidad de Cochinillas el cual está a 1km de distancia de carretera federal a mano derecha, mientras que los demás planteles se ubican en comunidades aledañas del municipio de los cuales destacan tres jardines de niños por su lejanía con respecto a cabecera a municipal.

Hablar de cultura escolar, primeramente, requiere hacer una separación de conceptos porque de esa manera se establece que “cultura” tiene que ver con valores, significados y creencias, por lo tanto, la cultura de una organización puede ser pensada como un conjunto de directivas no escritas que informan a los miembros acerca de cómo actuar en ciertas situaciones (Schein, 1985, citado en Elías, 2015).

Mientras que el término “escolar”, se encuentra estrechamente relacionada con todo aquello que tiene una relación no solo con un centro visualizado desde un entorno desde afuera y a la instrucción en función a saberes, sino a aquello que sucede al

interior de esta y de los espacios destinados para el aprendizaje y recreación donde actores partícipes lo conforman.

En su totalidad la cultura escolar se podría definir como los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar (Stolp, 1994, citado en Elías, 2015).

Variados autores proponen diversos tipos de clasificación para organizar los elementos de la cultura y de esta manera lograr describir más claramente la cultura escolar. Schein (1985) es uno de ellos, quien realiza una clasificación por niveles: 1) Supuestos, 2) Valores, 3) Artefactos y prácticas, será en el primero en el cual focalizare mi atención en el primer y último nivel adentrándome a ese tipo de actividades que suceden al interior de la organización de mi zona escolar.

Los supuestos básicos son compartidos por docentes, presentándose como creencias aceptadas como verdaderas, en ese sentido se hacen presentes en el colegiado integrado en la zona el cual refiere al CTE (Consejo Técnico Escolar) donde se tiene la esencia de ser el espacio propicio para conversar, consensuar, compartir situaciones que ocurren al interior de sus planteles en busca de alternativas de mitigación.

Estas últimas provistas con mayor peso hacia el rol de supervisor y ATP por prevalecer un nivel de respuesta asertivo, experiencia y consciente ante esas demandas; situación que experimente en mis inicios de inserción al sistema laboral formal al demandar ayuda de maestras, directivos o supervisores con más recorrido en sus años magisteriales.

Uno más es la consolidación de ser un espacio donde impera un clima de respeto, pero no del todo con una libertad de confianza entre todas al destacar cierto tipo de

temor a ser juzgadas, por lo tanto, es muy común observar que no todas son participes activas limitándose a compartir solo lo que se les cuestiona.

El nivel tres se hace referencia a artefactos, entendidos como aquellos que permiten “visualizar” los presupuestos básicos, los valores y normas de los miembros de la institución (Schein, 1985, citado en Elías, 2015, p.293). Estos artefactos incluyen mitos, símbolos, costumbres y rituales.

Las *costumbres* refieren al ‘modo en que se hacen las cosas aquí’ que es generalmente característico de un grupo. (Schein, 1985, citado en Elías, 2015, p. 294)

Enuncia el autor que estas costumbres son características de un grupo y respecto a esto en mi zona escolar es muy característico que en las sesiones de CTE al ser planteles unitarios es decir las docentes fungen como encargadas de dirección; emprendiendo actividades de administración, gestión escolar y organización del Jardín de Niños a su cargo; además al prestar el servicio a los tres grados escolares se les denomina multigrado; se use ese espacio para entrega de documentación siendo una manera de control y organización que ha prevalecido por parte del administrativo. Otro rito es que al llegar existen saludos entre los miembros y se logra colocar en una mesa específica algún insumo alimenticio para ser compartido en el colectivo. Finalmente, también impera el hecho de colocación de dos sillas al frente o un costado características de acomodación para presenciar reuniones, estableciéndolas como el lugar de supervisor y ATP.

Los *rituales* describen las costumbres vinculadas a un cierto evento que tiene significado para los miembros de un grupo. (Schein, 1985, citado en Elías, 2015, p. 294).

Al ser una zona escolar en su interior se identifican actividades vinculadas con ciertos eventos que conllevan una preparación como lo es la celebración de cumpleaños por mes a partir de entregar una tarjeta de felicitación firmada por todas, su respectivo pastel; lo mismo ante fechas importantes como lo son día de la educadora, tradicional

posada navideña y partida de rosca donde prevalece la organización de un festejo donde se incluye al personal en su totalidad.

Una actividad imperante es el apoyo y compañerismo como zona ante situaciones como lo es enfermedad o fallecimiento de familiar cercano se hace la recaudación de fondos económicos algo establecido por años.

La observación y las notas de campo fueron medios en los cuales se apoyó para el rescate de la anterior información, así como entrevistas a docentes quienes tienen más tiempo en la zona realizadas a la par.

2.3 Los Planteles de seguimiento

Son dos Jardines de Niños de la Zona Escolar 074, en los que se brindó la asesoría y para la construcción del portafolio temático este proceso de indagación donde se emprendió la intervención dentro de esos centros y con apoyo de las docentes de los cuales detallaré a continuación.

Los Jardines de Niños en los cuales tuve la oportunidad de emprender la intervención desde asesoría son los siguientes: uno lleva por nombre "Vicente Rivera" en honor al profesor de origen Potosino, ejemplo de consagración de vida a esta noble profesión; localizado en la comunidad de Ejido de Centro, situado a tan solo 3km de distancia de cabecera municipal, el acceso es vía carretera donde el primer tramo está en condiciones favorables y el resto a raíz de lluvias lo ha deteriorado un poco.

Con respecto a datos de la comunidad Ejido de Centro cuenta con una población de 558 personas, siendo 259 hombres y 299 mujeres, de los cuales 259 son menores y 299 pertenecen a adultos de ese total se concentran 70 individuos mayores cuya edad oscila entre los 60 y 70 años; las personas viven en casa habitacional principalmente por tres piezas dormitorio, cocina y baño; prevaleciendo las familias nucleares al ser conformadas por mamá, papá e hijos siendo de 2 a 3, en donde el principal proveedor del recurso económico es por parte del papá, al ser las madres

de familia y en menos casos hermanos mayores o abuelos los responsables de la educación de alumnos se identificó la buena disposición y apoyo para el aprendizaje, brindado atención, participando y colaborando con las docentes y más aún cuando eran conectoras de un apoyo extra en su plantel al notar la presencia de una maestra más (ATP) como lo concebían.

En la comunidad se cuenta con servicios de drenaje, pero no al total de toda la población, luz eléctrica, agua suministrada por pozos incrustados en áreas de cultivo por lo cual no es precisamente potable y servicio de telefonía celular.

El nivel de escolaridad en la mayor parte de los habitantes es de secundaria y muy pocos casos en el nivel medio superior, aspectos que en algunos de los casos obstaculizaban los modos de enseñanza en el aprendizaje, en el sentido de poder entender algunos avisos colocados por docente, y en consecuencia observe como no llevan la tarea u otros materiales que solicitaban, por lo cual la docente al ser conectora de ello buscaba los medios para hacer que se comprendiera lo que solicitaba y ahí es donde también entraban en juego las competencias comunicativas de ser, saber y empatizar con los padres de familia.

Las principales fuentes económicas son el cultivo de productos alimenticios como maíz, ajo, tomate y chile que genera economía por medio de actividades de comercio y venta de comida en otros espacios del municipio; así como la provisión alimenticia a los habitantes aspectos que con frecuencia al acudir al aula comentaban los alumnos entre ellos, así como con docente y una servidora, prevaleciendo la emoción de esas vivencias, era notorio observar que al salir al patio un alumno aprovechaba para conversar con su madre quien participaba en la cosecha de ajo que existía a un costado del plantel separándolo solo una malla; espacio donde esa actividad de gusto lograba convocar a otros más compañeros espectadores; sin duda eran momentos auténticos llenos de prácticas sociales del lenguaje provistas en ese espacio del contexto inmediato y que en ocasiones es aprovechada por los padres porque era parte del reflejo de una actividad cotidiana en la cual se dialogaba, se seguían rutinas

y que además había espacio para el plano gráfico al colocar en ramas la fecha de la siembra oportunidades donde se habla de inmiscuir a los niños en una cultura escrita de su comunidad.

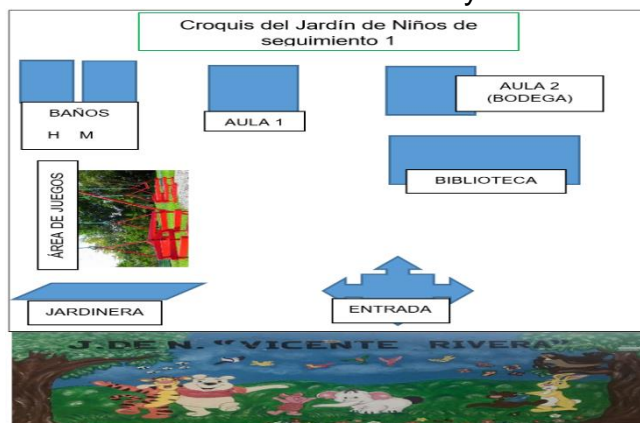
Flores (2006) señala que:

El espacio físico habla y comunica en un código que los niños perciben de manera indirecta y aparentemente imperceptible, tanto para ellos como para los adultos, los efectos de esta captación se expresan en la forma de estar, de sentir y de actuar de los pequeños ya sea para bien o para mal. (p.76).

Características identificadas que fungieron como una manera de develar el aprendizaje detrás de esa actividad cultural y económica practicada en la comunidad, medios de apoyo para poder orientar a educadora a incluirlos en sus situaciones de aprendizaje de manera situada contribuyendo a la mejora de planeación significativa e intencionada y así ello contribuir al favorecimiento de contenidos del campo de lenguaje y comunicación.

Lo anterior recobra sentido cuando esas oportunidades en varias ocasiones las tuve presentes laborando con grupo de niños, pero de las cuales evoco no pude abordarlas, porque no animarme a ver más allá o porque no sabía cómo vincularlas, trabajando actividades poco trascendentes y sin relación con lo que el contexto de casa ofrece, creo que como docentes al ser tan diverso el rol de desempeño, cubrir y atender tantas situaciones se hacen esos vacíos en la intervención y más siendo unitarias pocas veces contamos con claridad de observación, así que era el momento oportuno de implementar esos apoyos para retomarlo e incidir en este espacio educativo.

Actualmente el Jardín de Niños brinda el servicio a los tres grados



Croquis del Jardín de Niños de Seguimiento 1

educativos, atendiendo una población de 15 alumnos distribuidos de la siguiente manera: 1º grado: 1 alumno, 2º grado: 8 alumnos, 3º grado 6 alumnos; de los cuales 7 son mujeres y 8 hombres.

En relación a espacios físicos cuenta con dos aulas de las cuales una es ocupada para las clases con los alumnos, otra como bodega y resguardo de materiales de apoyo a la educación como lo es de construcción, ensamble, actividades motrices, un aula pequeña de construcción antigua donde se instaló la biblioteca de medios con acervo bibliográfico clasificado de acuerdo a los requerimientos del programa nacional de lectura, baños, patio escolar y área de juegos principalmente resbaladillas, pasamanos y columpios.

Lo anterior es esencial para cubrir las necesidades básicas de los infantes que asisten al jardín de niños, también permitieron ser valiosos recursos de apoyo dentro de las situaciones de aprendizaje, porque al contar con diferentes espacios amplios, generando la movilización y uso de estos dado que forman parte de su desarrollo físico, social y cognitivo.

El otro plantel es el “Camilo Arriaga” su nombre se debe al reconocido potosino ingeniero en minas, considerado precursor de la Revolución Mexicana, con ubicación en la comunidad de Yerbabuena a 5.5 km de distancia del municipio, acceso carretero en buenas condiciones.

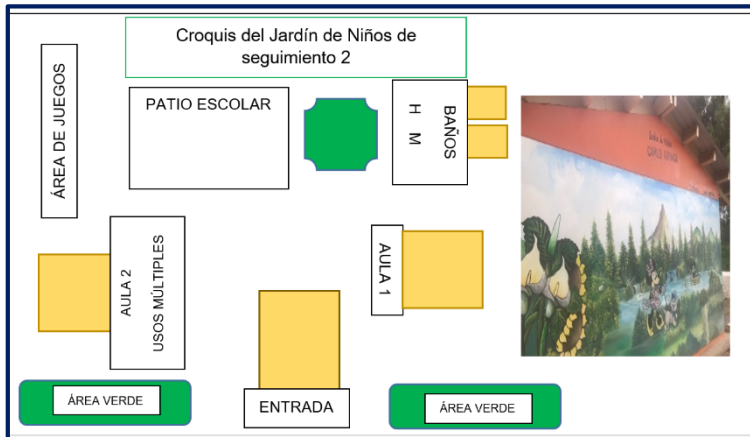
Como comunidad Yerbabuena alberga a 405 habitantes, de los cuales 159 son hombres y 246 mujeres; los cuales viven en casas propias conformadas en la mayor parte por familias nucleares y en menor medida extensas pues se cuenta en el plantel con tres alumnos que viven con los abuelos, sin embargo, tienen sus propias habitaciones; los servicios para el bienestar social son agua, luz eléctrica, telefonía celular y drenaje estos últimos no en su totalidad.

La escolaridad máxima muestra que una mayoría es primaria terminada. Principalmente en este plantel notaba que los padres de familia comentan “con que los

niños sepan leer, escribir y hacer sumas y restas es más que suficiente”, porque es lo que van a utilizar en su vida diaria, más en específico de los 3° de preescolar su mayor inquietud es saber si al término del ciclo escolar van a saber leer y escribir, sumar y restar.

Esas creencias sociales son una brecha entre lo que establece el programa de preescolar con las expectativas de los padres y por ende se vuelven situaciones complejas presentes, que en mi hacer docente me llegue a enfrentar; en este plantel prevalecían, inquietándonos. Lo planteado era una oportunidad para adentrarnos en este camino hacia indagar, apoyar y aminorar a partir de apoyos colegiados.

La principal fuente de ingreso es por parte de los padres de familia siendo albañiles, trabajadores en fábrica, con comercio establecido en la comunidad de abarrotes, papelería y dulcería y en algunos casos de padres emigrantes en USA; condiciones del contexto que se retomaron como medios de apoyo para generar conocimiento.



Croquis del Jardín de Niños de Seguimiento 2

La población de estudiantes que se atiende en el Jardín es un total de 15 niños de los cuales 6 son mujeres y 9 hombres, distribuidos de la siguiente manera: 1º grado: 1, 2º grado: 6 y 3º grado: 8. Para el servicio de atención educativa cuenta con una

construcción de dos aulas siendo una exclusiva a clase con los alumnos de manera cotidiana, mientras que la otra es ocupada como bodega, dirección y biblioteca escolar, baños, patio escolar pavimentado y área de juegos.

Durante las actividades de intervención y vistas emprendidas en los planteles se pudo observar que existe un clima de respeto por parte padres de familia hacia las docentes

y viceversa, creando la confianza para que se pueda entablar un diálogo en el que se permita proponer estrategias para la mejora del desempeño escolar.

A su vez se identificó al hacer presencia a los planteles y como complemento por información conversada por las mismas docentes, el factor presencial en algunos padres de familia ante la falta de compromiso hacia la educación de sus hijos, donde no lograban cumplir con las tareas que se encargan, no asistir a reuniones y para que el niño no participe en algunas actividades prefieren no mandarlo a clase. Pero también se contó con papás muy comprometidos con sus hijos, apoyándolos en todas las actividades que plantea la escuela y en el salón, mostrando disposición y atención para el desarrollo del aprendizaje de sus hijos.

2.4 Las aulas al interior de clase, las prácticas pedagógicas

Cada una de las asesoradas tiene su metodología de trabajo, dentro de las cuales existen rutinas, tradiciones, ideologías que vamos apropiando e integrando desde el inicio de nuestro quehacer docente, o porque nos ha dado resultado, que en ocasiones empaña nuestra visión para la innovación y el cambio; pocas veces nos damos el tiempo y espacio suficiente para valorar lo que hacemos si eso es favorable o no; en la mayor de las circunstancias impedimos que los niños logren potenciar sus competencias.

En lo que va de mis 4 años de servicio docente y en estos 2 como asesora puedo dar cuenta de cómo hay ciertas actividades que en los planteles de educación se van haciendo rutinarias, pues transcurren de la misma manera, específicamente en fechas conmemorativas de índole cívico, de festividades, configurándose como una especie de connotación entre los padres de familia y el contexto social. Bolívar (2000) argumenta al respecto:

La vida cotidiana de los centros educativos suele transcurrir año tras año sin dar lugar a un aprendizaje institucional, que debidamente sedimentado en su

memoria organizativa pudieran contar con una historia propia para no empezar siempre de nuevo. (p.79)

Acciones que se repiten a frecuencia en preescolar, de las cuales es difícil modificarlas y cambiarlas; aunado a eso a movilizar en los esquemas del pensamiento de docentes; por el siempre hecho de la implicación de cambios e innovaciones diferentes, porque es más fácil adaptarse a una situación ya arraigada a salir de esa zona de confort, eso sí es un verdadero reto.

El jardín de infantes y el personal docente que lo integra tiene rituales que han sido creados por ellos mismos en apoyo de los padres de familia, que si no se hicieran sería algo imperdonable.

Por otro lado, entre el rol de asesor y docente, al interior de agentes externos que visitan el aula también se van creando mitos resaltando aquellos en los cuales se tiene poca cultura asertiva ante ese trabajo colectivo y de apoyo. Porque simplemente se ha crecido en el sistema educativo con la idea de que cuando viene el director, asesor y supervisor al aula lo hará con la intención de demandar y solicitar documentos del trabajo docente como mera actividad fiscalizadora.

Además de ser valorado como actividad y acción de evaluación punitiva, críticas negativas hacia el trabajo, lo cual ejerce una presión e integra una situación despectiva ante ser visitado en su aula de trabajo, porque al final de todo se ha crecido con la idea de aula encerrada.

Estos son los mitos que figuran dentro del entorno escolar de intervención los cuales están muy impregnados por la poca cultura de observación a las prácticas educativas ante el temor de que lejos de ser un apoyo, les desfavorezca en situaciones administrativas o de evaluación lo cual les propicie notas malas o negativas, si algo no corresponde a los estándares de quien visita. En relación a esto Santos (2000), menciona que:

Hay una serie de obstáculos que bloquean el aprendizaje de la escuela, rutinización de las prácticas profesionales, descoordinación de los profesionales, burocratización de los cambios, supervisión temerosa, dirección gerencialista, masificación de alumnos, intervención de padres, desmotivación profesional, y la actitud de no estar abierto a la crítica, a lo nuevo, al aprendizaje (p.186).

La observación y las notas de campo fueron realizadas a la par, pues conforme se realizaba la observación se registraba aquello que consideraba y que daba cuenta de los ritos de la escuela. Posterior al registro de los instrumentos utilizados, se realizó un análisis de estos, dando a conocer que los ritos son parte no sólo de las aulas de clases, sino que forman parte de una cultura escolar.

Como lo era el registro de la fecha y de asistencia, un canto para saludarse y romper el hielo en los educandos, la distribución de tareas durante la jornada escolar y finalmente el cronograma de actividades a emprender en el día, parte de actividades de orden inicial emprendidas en las aulas por las docentes.

Hasta aquí he hablado sobre lo que circunda en los contextos en los cuales se llevó la investigación, retomando ciertas peculiaridades que apoyaron y obstaculizaron el seguimiento de la misma.

Así en el apartado siguiente me adentraré a describir sucesos, episodios y hechos circunstanciales en distintos espacios de mi vida personal y profesional que han sido parte de la conformación de mi identidad.

III. HISTORIA DE VIDA

Hablar de la historia de vida es sucumbir y hacer una retrospectiva hacia las experiencias recorridas, recordar hechos trascendentales de familia y formación académica que son parte de la conformación de esa identidad personal y profesional.

En este apartado narro parte de mis vivencias, es decir aquellas que me han ido definiéndome en quien soy, porque he llegado a ser así e internamente como esos episodios inciden en mis actuaciones.

Nacida en San Luis Potosí, la tercera hija en ese momento del matrimonio conformado por Ma. Consuelo y Manuel siendo ama de casa y jornalero respectivamente. Es muy poco lo que recuerdo de mi infancia e incluso dado las carencias y circunstancias económicas de vida en mis primeros años cuento con pocas fotografías como para evocar situaciones.

En mi nacimiento estando presente solo mi mamá, porque me toco crecer bajo la ausencia de mi padre al ser el único sustento de provisiones en casa emigro a USA, en el afán de brindarnos una mejor calidad de vida como no lo ha repetido; laborando allá hasta hoy día. A raíz de eso, mi infancia la pase en la “casa grande” como así le decía compartiendo espacios con mis abuelos paternos, un tío el más chico y soltero con el cual me arropé viéndolo como alguien que me cuidaba, mi mamá y mis dos hermanos.

Al ingresar al Jardín de Niños “Manuel Ávila Camacho” mi primer contacto formal en lo educativo pasando los dos mejores años de mi infancia, por dos sucesos importantes mis primeros amigos fuera del hogar, dos de ellos aun los conservo y el segundo porque disfrutaba todas y cada una de las actividades que mi maestra ejemplar Ma. Elena nos impartía, teniéndola por los dos ciclos lo cual incide en recordarla con tal

agradezco porque siempre fue una maestra muy cariñosa, entusiasta, alegre, que le encantaba recibirnos y llenarnos de abrazos, pero además empapándonos de nuevos conocimientos a través de aventuras como cuando fuimos de visita a la panadería, escuela de cantera y centro de salud mostrándonos lo novedoso que había dentro de nuestro contexto y más allá cuando fue la salida al zoológico al cual aguardo con tristeza porque no pude acudir; desde ahí el espíritu de preparación porque jamás se deja de aprender y eso ayuda a darle sentido a la vida.

Además, en un par de ocasiones me acompañó hasta casa esto en el primer año, dado que al contar con mi segundo hermano con parálisis cerebral, mi mamá acudía a rehabilitación con él dos veces por semana, el no tener movilización de carro propio incidía en retraso de mamá; mi maestra era conocedora de esto y nunca me dejó sola hasta que fui un poco “más grande” aprendiendo el trayecto a casa que en realidad era cercano al jardín y tener que irme sola, si en esos tiempos en los cuales aún se podía transitar libre y segura.

Desde aquí sabía la situación de mi familia, pero no comprendía por qué ni tampoco me explicaba tales circunstancias. De esto en apoyo de mi maestra, aprendí a ser valiente, a afrontar las cosas y ser un tanto independiente lo cual valoro porque a través de esos apoyos es como logre desarrollar esas habilidades; también explica por qué no soy tan apegada a mis padres y menos dada a mostrar mis emociones porque pocas veces tuve esa oportunidad.

Lo anterior lo han hecho saber desde el preescolar, porque pese a que frente a mayor cantidad de personas espectadoras en actividades colectivas o en grupo de más de dos personas como lo es: demostración de escolta, declamaciones, carreras atléticas y gimnasia artística logro conseguirlo, pero también en mí hay una inseguridad al dialogar cara a cara, expresar ideas o conversar con menos espectadores mostrándome apenada a lo cual mi maestra de “kínder” le comunicaba a mamá sobre esa inseguridad, timidez y reservada que era.

De las actividades del preescolar me encantaba estar en el “salón grande” como lo nombraba porque ahí había diversidad de materiales a usar, a lo que actualmente en mi preparación docente logre definir como “rincones”, recuerdo que desde ahí jugaba a ser doctora revisando a mis compañeros, para lo cual empleaba tarjetas de colores como recetas médicas, que identifique usaba el medico en la visita al centro de salud en esta etapa, empleando colores para hacer trazos; así como a la escuelita porque me identificaba en el rol de mi maestra lo que más solía hacer era tomar libros imitando que leía, hablar con los niños y compartirles dibujos; patrones que se repetían en casa cuando tenía tiempo de jugar con mis primas a la “escuelita”, considero que esas acciones fungieron en ese rol de elección.

Lo anterior se volvió algo más formal al ingresar a primaria, para entonces la lectura, escritura y números no era conseguida en su totalidad, a lo cual por las tardes mi mamá me apoyaba en casa cuando podía, puesto que al delegar mayor parte del tiempo para mi hermano, la apoyaban dos de mis primas mayores quienes fungían como mis mentoras no solo en esos contenidos, sino también en aquellos de tareas en las cuales no comprendía, hasta la preparación de algún material solicitado; esas tareas escolares siempre fueron guiadas, lo cual facilitó mi paso por esta etapa académica.

De esos intercambios con mis primas, también conseguí preparar los materiales de mi escuela, forrando libros y libretas a las cuales decoraba con emoción porque eran nuevas y mías; lo cual indicaba que podía hacer cosas por mí misma, porque aunque mis papás no tenían el tiempo suficiente, buscaban las formas de que contara con lo necesario, siendo atentos en mis estudios; eso lo recuerdo porque con la llegada de mi hermana observe los patrones de vinculación e inserción por parte de mi mamá ante actividades solicitadas, acudiendo y llevando los materiales siempre, creo que ese interés también lo debió haber hecho en mi infancia aunque muy vagamente lo recuerde.

De igual manera al contar ahora con una hermana menor, las tareas de ayuda y guía se hicieron presentes, ahora era mi turno de apoyarla; actividad que no siempre me agradaba, porque aunque tenía a alguien más cercano con quien jugar, vino acompañado de movilización de esquemas y personalidades porque no era más la niña de la casa, tenía que compartir “todo” con ella; en un principio me rehusaba, solía ser muy berrinchuda y me costaba aceptar que ahora las cosas como juguetes, ropa y hasta en los juegos con primas debía incluirla. También me tocó ser quien apoyara en sus actividades académicas, lo hacía dado que antes había pasado por eso contando con orientadores por lo cual accedí con esa corresponsabilidad, pero también sentía como si me robara espacio y tiempo.

Los momentos gratos de la infancia, cambiaron porque al ingresar a primaria la maestra de primer grado fue totalmente diferente a la de “kínder”, al grado de que no nos brindaba el apoyo en las condiciones antes descritas, pues su rol era permanecer la mayor parte del tiempo sentada en el escritorio desde ahí y en su pizarra indicaba los trabajos a hacer, siendo en su mayoría transcripciones de libros a cuadernos, contestar preguntas y ejercicios, ahí ni siquiera era imaginable el moverse porque la quietud y buena postura era esencial en el aula imperando una práctica tradicionalista, donde la conducta también era evaluable; no digo que este mal si bien es un complemento en la formación, sin embargo considero no era la mejor manera.

Tan es así que un día al establecer en una actividad dudas con mi compañera de lado, la docente al percibir murmullos me lanzó su borrador, quise llorar, pero no pude reprimiendo ese sentir. La maestra habló con mamá donde dejó entrever ser un mal comportamiento, creo que desde ahí mi seriedad o más bien inseguridad aumentó al menos en los grados posteriores, porque esa experiencia me atemorizaba, optando por participar solo cuando se me solicitaba.

Dadas esas condiciones en las cuales me desenvolvía en los grados posteriores fue similar, hasta que curse tercero de primaria, donde la motivación y actitud hacia el

estudio creció otra vez. Mi maestra era atenta, cercana con nosotros, además de mostrarnos áreas artísticas que parecían haber finalizado al terminar el preescolar.

Bajo esa actitud receptiva, mi gusto y preparación educativa aumento, además con el apoyo siempre presente por parte de mis primas, la escuela, los amigos de infancia aprendía impulsándome por destacar en mi aula, basado también en la competitividad que se ejercía con otra compañera, me fortalecieron e incidieron en querer ser una buena estudiante, pues me agradaba que se me reconociera en la escuela y en casa donde papá compensaba con regalos, tal vez esos eran muy buenos motivantes.

Lo anterior contribuyo a forjar el carácter de querer sobresalir en otras áreas, porque no todo era estudiar, inclinándome por mi gusto hacia actividades deportivas en quinto y sexto tuve la suerte de participar en competencias de atletismo vivir esa experiencia fue muy agradable, a la fecha aún práctico emocionada; en esos momentos empecé a interactuar nuevamente con más soltura; buena combinación le llamo para disciplinarme y retarme. Por lo cual cuando estaba en 5 me empeñe porque quería ser parte de la escolta, creo que valió la pena porque lo conseguí, una experiencia que se complementó al participar en olimpiada escolar por mis buenas calificaciones e interés por la experimentación, aunque no destaque me dejo grato sabor, porque me ayudo a entender que cuando algo se quiere se puede y que los obstáculos no son las circunstancias de vida, sino los que uno mismo se impone.

Una experiencia no tan agradable en mi vida se presentó meses antes de salir de la primaria, mi gran amigo de infancia se cambió de escuela, el fallecimiento de mi abuelo paterno el cual era como mi segundo padre, le recuerdo con cariño y finalmente la muerte de una maestra de la escuela, no tenía los ánimos de los años anteriores, al ser situaciones tristes. Siendo aprovechadas por el maestro de lectura de la institución, quien, en el homenaje preparado a la docente, sin más me adjudico el rol de leer una carta de despedida, recuerdo que me negué, acción refutada, ese fue un reto enorme que agradezco porque aún con el nervio y miedo a flote, conseguí hacerlo.

Gracias a los apoyos cercanos y atentos de docentes de vocación que te conocen y saben de tus capacidades; de ahí la importancia de acercamiento directo con los estudiantes porque al saber esa información, puede aprovecharse generando esos verdaderos momentos de aprendizaje en los contextos inmediatos, como me sucedió, y que el temple con el cual se intercambia es sustancial para crear esa capacidad de creerte que eres capaz, porque la forma en la cual se dicen las cosas y la confianza han sido factores vitales en mi vida.

Los y las profesoras con las cuales he emprendido mi educación en su mayoría han sido de calidad, como lo descrito antes, por lo cual soy conocedora de como un buen maestro puede ser agente de cambio positivo o negativo en la vida de las personas, al crearle en su accionar esas posibilidades. En las situaciones descritas veo que entran en juego las formas de ser, saber, conocer e interactuar con los otros llámese compañeros, alumnos, maestros o padres de familia porque en esos intercambios hay pautas orientadas llenas de enseñanzas.

De la etapa de adolescente mis creencias en forma de ser, dieron un giro, aquí no me incline tanto por destacar en calificaciones, sino que me empeñe en hacer actividades movidas por el gusto, emoción y afición creo que la enseñanza de seguir lo que desees había sido aprendida, no era más una forma de competencia como erróneamente lo había construido; cambiándolo por concebir a aquello que ejercía me ayudara a ser mejor y disfrutarlo, compartiendo ese grado de satisfacción.

No sé si por azares del destino, fui afortunada de poseer buenos profesores en los diferentes niveles de preparación, quienes me acogieron de manera positiva y de los cuales aguardo experiencias satisfactorias, porque en ellos además de conocimientos encontré cobijo, amistad, respeto y gratitud por sus aportaciones al forjar y ser parte de mi vida.

Repitiéndose ese patrón en mi Secundaria Técnica No. 44, al conocer a dos grandes profesores que antes de eso son personas empáticas, conscientes de su labor, buenas

amistades, sabían escuchar, brindar consejos; la motivación siempre presente, alentándote cuando era favorable y también críticas constructivas cuando fueron necesarias, enseñanzas de vida que nunca olvidaré. Pues sabían mostrar su parte humana y compartirla con sus alumnos, maestros que dejan huella y con los cuales aún tengo contacto.

En esta etapa gracias al maestro de español recobré el interés por actividades de conversación, lectura, poesía a veces solo cuando como él me decía concentras tu inspiración; revirtiéndolo en confianza y seguridad al volver a expresarme en exposiciones. Él impulso, motivo y desarrollo en mis habilidades por lectura al grado de seleccionarme para participar en un foro a nivel zona; por otro lado, sus actividades eran relevantes y atractivas en lo que vivíamos o necesitábamos aprender, como debatir e indagar temas importantes, hacer concursos por ver qué equipo era el encargado de hacer el periodiquito de la 44, eso era realmente emocionante.

Lo anterior se esfumó en la preparatoria, la mayor parte de trabajos eran en plataformas, proyectos, entregas a la rápida y exámenes constantes; sin duda una fase tan cambiante porque los tropiezos comenzaban en otras materias no tan afines los números y filosofía no eran mi fuerte, pero igual los apoyos eran menos aquí era totalmente otra realidad porque el tiempo apremiaba.

Se pasó tan rápido que ni tiempo suficiente hubo al momento de elegir una carrera a consciencia, opté por mis dos grandes pasiones desde infancia en orden de interés, en este caso enfermería si bien la visita al sector salud, los juegos y un subconsciente de que tal vez por ese medio podía ayudar a mi hermano, fueron el primer indicio, las clases de química y biología en secundaria y preparatoria fueron valiosas inclinándome por ello y por otro lado ser maestra aunque en este tema he de comentarles mi interés principal y pasión por el deporte de ahí a querer ser educador físico, decisión compleja, con pocas expectativas de estabilidad, por tales motivos e indecisiones personales opté por preescolar aludiendo a un gusto forjado desde la infancia.

Presente ambos exámenes resultando afortunada solo en uno, al inicio lo dude e incluso por momentos pensé en declinar; sin embargo, después de analizarlo lo vi como una oportunidad, me sentí afortunada al ver a primas, amigas y compañeros de preparatoria desolados, desconcertados y tristes por no acceder a la máxima casa de estudios, por azares del destino o circunstancias fue que tomé la decisión, empezando estudios en la Normal del Estado.

Fui privilegiada, de las muchas alumnas que ingresamos, quedaron fuera casi el doble y había quien era su segundo intento por ingresar. Ya estando ahí, fui una alumna regular, sentía que asistía solo por cumplir en mi casa, por llevar una vida de estudiante y porque lo veía como una obligación propia. Los maestros en su mayoría eran de formación normalista, lo que los hacía conocedores de la realidad educativa y nos lo hacían saber.

Así transcurrió un ciclo escolar, hasta que llegó el momento de practicar por vez primera, hacer planeaciones, material didáctico y enfrentarme a los niños, a la educadora que observaría mi trabajo, a padres de familia; esa primera práctica cambió mi perspectiva de lo que estaba estudiando. Ese día las observaciones que me hizo la docente me hicieron reflexionar, me dijo que me felicitaba por el entusiasmo y la alegría con que había realizado mi práctica y, sobre todo, por haber logrado interactuar y crear un clima favorable con los niños lo cual propicio aprendizajes.

Me sentí contenta y eso modificó mi pensamiento hacia la escuela, ahora realizaba con gusto mis tareas, participaba en cada una de las actividades de proyección social y cultural de la escuela. Además, al regresar por más días con el mismo grupo, observar a la educadora titular vi el cariño y el trato que daba a sus alumnos y cómo los conducía al aprendizaje a su vez recordaba un poco de mi transcurso en el preescolar como algo bonito.

En el 2012 terminé la licenciatura en Educación Preescolar, fue un momento feliz ver a mis padres contentos porque yo había logrado terminar la carrera, algo que en alguna

ocasión pensé no lo haría. Al concluir esta etapa de mi vida académica era un gran logro, sin embargo, por momentos aún tenía duda de si era la mejor decisión y de ser docente por vocación en realidad nunca me veía a mí misma con un grupo de alumnos y realizando eso por muchos años o toda mi vida, queriendo realizar otra carrera.

Al querer hacer ese otro proyecto de vida, era consciente del doble de esfuerzo tendría pues los gastos serían por mi cuenta, al no contar con un trabajo fijo o bien renumerado era una limitante, sin embargo, después de dos años como docente fui encontrándole cierto grado de gusto a lo que realizaba, los niños, sus alegrías y otras actividades me permitían sentirme bien con lo que realizaba. A continuación, enuncio algunos sucesos dentro de mis primeros años de inserción laboral.

3.1 Mi trayecto en este andar por la docencia

Antes de ser docente soy una mujer con una historia de vida, que a través de experiencias me han permitido identificar y forjar mi personalidad, la cual en cierta manera se ve reflejada en mi identidad profesional. En mi familia pocas veces o más bien nunca de manera inmediata estuve rodeada de profesionistas como tal y no por el hecho de ellos no poseer un estudio profesional ser consciente y creer que todas las personas tenemos las mismas oportunidades, pero hay que saber aprovecharlas.

Fue así como de mis padres aprendí el valor del respeto hacia las personas, hacia mi hogar, hacia mí; la humildad, la cual observé en mi familia cercana en la cual se brindaba y siempre había apoyo mutuo para ayudarse en situaciones difíciles; la perseverancia y la honestidad en decir la verdad, ser capaz de reconocer mis errores, pero afrontarlos y salir adelante ante las adversidades valores que he refrendado en mi trabajo, al reconocer las debilidades que he tenido en mi actuar docente.

Se puede precisar que el concepto de identidad docente corresponde a un tipo de identidad colectiva, que nace por un lado de “una construcción individual referida a la

historia del docente y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual el docente trabaja” (Valliant, 2007, P.3).

Desde esta perspectiva la identidad docente, es vista como un proceso de construcción y como tal, dinámico y continuo, que no obedece exclusivamente a la obtención de un título profesional, sino que se asocia al despliegue de la trayectoria propia del profesor, que necesariamente vincula la acción individual asociada a las historias de vida, con la acción colectiva que se desarrolla según particulares características de las realidades laborales circundantes.

A lo corto de 5 años de servicio he trabajado en diferentes contextos sociales, me tocó trabajar en distintos planteles, con diferente organización y me di cuenta de que uno como docente es quién propicia los climas de respeto entre los alumnos si los tratamos igual a todos, si somos recíprocos a sus necesidades, como lo viví en mis estudios, considero que de ahí tome grandes ideas sobre cómo ser un profesional optimo, aunque pocas veces he sido consciente de ejecutarlo como tal.

Mi primera experiencia laboral, fue por medio de contrato, me llenaba de emoción porque después de meses de no hacer nada había encontrado una luz en esa incertidumbre, inmersa en un plantel tri-docente cercano a mí lugar de residencia y con dos compañeras en etapa de consolidación en todo momento me acogieron, inclusive pasan por mí en las mañanas.

Además, aportaron conocimiento hacia la organización de grupo porque entre ser practicante a titular de grupo hay un gran abismo, en cuestiones de papelería y a establecer relaciones con los padres de familia, imperando el compañerismo a base de respeto, al finalizar el tiempo marcado me volvieron a recontratar ahí mismo, lo cual incentivo mi ánimo hacia el trabajo, porque al ser una comunidad el recibimiento y trato ameno, facilitaban y me hacían dar cuenta de esas cuestiones agradables en mi trabajo; estaba aprendiendo a disfrutarlo, tanto que hasta en la familia lo notaban

enunciándome la cara de felicidad que poseía, al finalizar el contrato existió nuevamente la incertidumbre de ¡y ahora que sigue!.

Afortunadamente en ese entonces existía o me toco opción de propuesta, por lo tanto, me hablaron para un nuevo contrato en esa zona escolar, pero en diferente plantel, era evidente que el trabajo anterior y mi desempeño habían incidido en este hecho, pero lo más emocionante fue cuando me dieron ordenes ubicándome en el Jardín de Niños de mi infancia, regresaba a ese espacio que tanto quise, pero ahora como educadora, debo reconocer que también me daba temor por no cubrir las expectativas.

Y así resulto, dado que trabajé en armonía, en este paso me encontré con un espacio totalmente modificado la esencia de aula grande no existía más, porque el aumento de población minimizo esos espacios; por otro lado, tuve compañeras con buen trato y otras que me hicieron ver su inconformidad por ser nueva y como estaba laborando ahí, adjudicando el hecho de te toca “ranchear”, es decir espacios más lejanos porque así se empieza en el magisterio; haciéndolo ver cada vez que podían.

Además, el trato con los padres fue muy distinto, al verme joven me consideraban incapaz para un grupo de 3er. Año, acompañado de las primeras exigencias hacia el logro de escritura y lectura en los niños por ser lo importante; esa presión e inexperiencia jugo dado a que mis esfuerzos por explicarles no ser lo marcado en el programa no eran del todo bien recibidas. Desde aquí entendí que era necesario seguir indagando y aprendiendo al respecto, no supe manejar la situación, el subconsciente gano adoptando prácticas monótonas de repetición de grafías.

Aquí se contaba con ATP, de la cual sabia era un apoyo a los docentes por lo que me hubiese gustado me orientara ante la situación que viví, descrita con anterioridad, pero no fue así; su presencia la observe en reuniones con directoras, acompañando a la supervisora y en el festejo del maestro , hasta ahí; actitudes que al sumergirme en la promoción a ATP en el campo de lenguaje y comunicación elegido por afinidad y por razones en las cuales en los años de trabajo es una constante demanda social hacia

el logro de esas competencia. Me indicaban no actuar así, sino ser un medio de confianza y mediación en problemáticas al interior del aula, similar a mis maestros, más aún cuando se es novel.

Posterior a eso no me toco asignación de plaza, por lo que nuevamente debí presentar examen para oposición, lo logré. Fui de contextos urbanos, a un semi urbano medio año y para concluir el ciclo escolar al medio rural, viví una movilización constante y entendí lo que mis maestros me enseñaban, solo estamos de paso en la vida de otros, empecé a ser un poco más corresponsable hacia mi trabajo.

Durante los diferentes espacios me llene de gratos momentos, excepto en dos planteles donde prevalecían los egos, la falta de compañerismo y la resistencia apática hacia la “nueva”, interfiriendo en dejar la docencia, al no sentirme integrada, aunado a las situaciones laborales en las cuales me encontraba porque pasaban los años y no tenía certeza laboral. Iba de un centro a otro, me gusto pude conocer diversidad de contextos y compañeros; tiempo después entendí que no me asignaban de manera real a un centro educativo y eso afectaba, hasta de eso se va aprendiendo en el camino.

Esas condiciones cambiaron cuando me toco estar en un jardín de organización completa, donde mi directora era una líder positiva, pues emprendía como nadie sus funciones, me acompañaba en mis clases, no sin antes revisar planes y sugerirme alternativas sujetándose al programa y al finalizar la sesión buscaba un espacio para hacerme llegar su retroalimentación. Eso gestionaba la buena organización, el desempeño y la disposición para hacer las cosas no porque lo imponía sino porque era parte de lo que competía a cada una. Bajo esos indicadores tenía la confianza para buscar apoyo y conversar con mi directora, porque sabía que ella contaba con más años de servicio, pero además seguía preparándose y lejos de juzgarme me hacía ver opciones de mitigación para que fuese mi decisión la última palabra; siendo un modelo al que me gustaría llegar.

A raíz de eso al fin llego la ubicación real pero ahora en un plantel bi-docente donde por ser también “la nueva” me toco hacer también a acción de directivo, tenía miedo porque debí organizar un todo como escuela, la inserción y trato directo con padres era frecuente y con mi compañera igual; considero que a través del diálogo, de la comunicación y de hacernos entender las necesidades de cada una fueron el parteaguas de lograr establecernos como un equipo de trabajo, dado que la participación, ideas y manos de ambas lo facilitaron, he de decir que no fue fácil en eso también juegan los esquemas de cada una a veces nos tocó defender nuestra postura y otras aceptar la propuesta de alguien más, enriqueciéndonos a la par; de esa forma pasaron mis primeros 5 años de servicio.

La sensación de algo nuevo o pendiente seguía, por lo cual realice dos tramites en el mismo tiempo, por un lado, el intento de acceder a enfermería y en lo laboral tuve la oportunidad de buscar una promoción, aunque tenía la imagen favorable de una de mis directoras no quise participar en esa línea, el de supervisor por los años laborados me quedaba grande así que opte por un intermedio participando para ATP. Los procesos se realizaron, pero otra vez solo accedí a uno: la promoción, creo que el destino se encargaba nuevamente de hacerme ver que este era mi camino, aceptándolo y adaptándolo a mi realidad.

Me incorporé a mi nueva zona ya iniciado el ciclo escolar 2017, donde en la reunión de tercera sesión de CTE la supervisora me presento, hubo buena respuesta y aceptación por parte de compañeras al ser en su mayoría jóvenes, pero también caras de asombro aludiendo nuevamente a mi juventud, esta parte volvía a resurgir. Lo descrito me motivo más para mostrar que si bien la experiencia es parte de la formación docente, porque en realidad eso es lo que te hace ser maestro la “práctica”, pero si no lo “vivía” como bien se dice, difícilmente podría hablar de ello. Sin más acepte asumí el reto, sabiendo que me implicaba preparación constante, compromisos y rol; y bueno aquí me tienen asumiéndolo desde la función de ATP.

Me llena de incertidumbre, miedo y angustia por no saber si se darán los resultados dentro de la investigación en dos aspectos: primero porque al ser desde esta función me considero inexperta, de acuerdo con la clasificación que propone Torres (2005) me sitúo en la fase de novatez porque algunas de las características son el descubrimiento, la novedad y supervivencia, conjugado con el ímpetu entusiasta, así como la aceptación por los actores involucrados en la educación tal como comentan McNally citado por Biddle et al. (2000) Los profesores noveles quieren (...) pertenecer a la comunidad de profesores, ser definidos como profesores por los alumnos y (...) sus colegas (p.104). En segundo al ser en el área de lenguaje y comunicación, comparto afinidad, pero me mueve como hacerlo al ser compartida la indagación con colegas; si bien en este tiempo de maestría me empapado de contenidos oportunos, al ser analizados en las diferentes unidades académicas, existe la brecha de cómo manejarlo para que también sea de su interés.

También he creado una imagen de ser una persona activa, que sueña, crea, aspira, se reta y va por la vida emprendiendo estrategias de apoyo al alcance de las metas; aun cuando hay situaciones y momentos difíciles nunca me doy por vencida, si eso pasa lo afronto con la frente en alto, reconozco mis errores, pero me trazo una línea de aprender de ellos para no volver a cometerlos; todo a partir de motivación personal basada en el lema de “querer es poder”, al menos es mi visión ante la vida y profesión.

Todo lo descrito ha sido parte rectora de una identidad propia, construida a través del tiempo, espacios, situaciones, personas y hechos, todos gestores de intercambios porque la vida es movilidad constante.

De esa manera en el apartado subsecuente me adentrare a describir y dar cuenta de las circunstancias causales identificadas para inclinarme en abordar esta temática, así como de algunos indicadores observables dentro de la problemática y los referentes en los cuales me apoye para amortiguar lo que sucede en la práctica con lo que los teóricos aportan en contraste con las teorías construidas en este recorrido docente.

IV. CONTEXTO TEMÁTICO

4.1 ¿Por qué pretender construir una práctica de asesoría técnico pedagógico?

En este apartado, encontrarás información que da cuenta del porqué de la elección de la problemática empleo algunas evidencias que me ayudaron a focalizar lo que sucedía, además de creencias sobre la función de ATP y como complemento el trabajo que se realiza al abordar contenidos del campo de lenguaje y comunicación en las aulas preescolares. Experiencias que he ido consolidando a lo largo de mi trayecto laboral, permitiéndome hacer una reflexión a la luz de la teoría.

Hablar del ATP enmarca el enunciar la atribución de su trabajo educativo, radicado en dos aspectos centrales: la primera en función de las relaciones entre supervisor y otros agentes educativos y en segunda la labor dentro de la escuela, realizando una intervención de apoyo pedagógico y gestión escolar.

Lo anterior ha sido parte de lo que he ido aprendiendo, cobra sentido en las experiencias laborales actuales; así al pasar de docente de preescolar a ATP en el campo de formación de lenguaje y comunicación, conforme me incorpore a una nueva zona, el ambiente laboral también fue diferente. El trato directo era con supervisor, docentes y ocasionalmente con alumnos, estos últimos al acudir a visitas de observación de clase a los diferentes planteles de la zona.

Durante los primeros acercamientos el rol fue cumplir, responder y efectuar las actividades encomendadas siendo en mayor medida administrativas como: realización de plan anual de zona, concentrar datos del personal, valoración estadística y del aprendizaje de los alumnos, llenado de papelería o preparar presentaciones para informar de programación educativa que llega pocas veces sin carácter pedagógico,

acudir a reuniones estatales de preparación de CTE, preparar programa de tutoría a docentes nuevo ingreso, revisión de Rutas de Mejora Escolar, planeaciones, estas últimas si bien son parte de las actividades de correspondencia, no era satisfactorio tendía a atender lo emergente y dejaba de lado lo esencial: la atención a las escuelas.

De acuerdo con los lineamientos establecidos en el Sistema de Asistencia Técnica a las Escuelas (SATE), al ATP le corresponde desarrollar mecanismos cuyas acciones estén “orientadas a apoyar el funcionamiento de la escuela, a fin de impulsar el logro de los fines de la educación y de fortalecer su capacidad de gestión” (SEP, 2017; p.45).

Al ser nueva en la función de ATP tenía cierto conocimiento del ser, saber y hacer con poca claridad, otras aprendidas durante la experiencia docente que tuve con algunas ATP'S y directivos, retomando lo que ellas hacían en la zona. Durante la preparación y ejecución de las primeras visitas de observación de clase a los Jardines de Niños, el trabajo directo en tutoría donde abordábamos aspectos de inserción al campo laboral en tres áreas: pedagógico, las relaciones con padres de familia y organización de plantel; esos espacios me llenaban, porque había respuesta positiva y compromiso por parte de las educadoras. Además, el uso de las tecnologías eran recursos usados para conversar con otros asesores sobre qué y cómo emprendían su labor; otras las fui investigando conforme los requerimientos de la supervisión, unas más las creía saber y en algunos casos reconozco improvisaba en el afán de cumplir.

Las actividades anteriores, el análisis de contenidos de la maestría, así como un intercambio con colegas me hicieron reflexionar sobre lo que podía seguir manteniendo y lo que debía dejar, el desaprender era necesario, justo tenía la oportunidad de emprender ese cambio.

Por ello debía diagnosticar mi proceso, así que me di a la tarea de revisar los perfiles, parámetros e indicadores para ATP en el área de lenguaje y comunicación en el afán

de identificar las propias dificultades. Tal cual se aprecia en la figura 1. Las dimensiones 1 y 2 que hablan de las correspondencias en el desempeño a contribuir en esas asesorías a los procesos de enseñanza – aprendizaje en el lenguaje oral y escrito, al analizarlo encontré que en esos indicadores era donde necesitaba mejorar.

DIMENSIONES				
	1	2	3	4
DIMENSIÓN 1 Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce la práctica docente para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de la enseñanza del lenguaje oral y escrito.				
1.1 Explica principios andragógicos que caracterizan el aprendizaje de los docentes para los fines de la asesoría técnica pedagógica.		x		
1.2 Describe los propósitos y las características de la asesoría técnica pedagógica.		x		
1.3 Explica los procesos de aprendizaje del lenguaje oral y escrito en los alumnos de educación preescolar.			x	
1.4 Explica los propósitos, los contenidos y el enfoque que orientan la enseñanza del lenguaje oral y escrito.				x
DIMENSIÓN 2 Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes y maestros de taller de lectura que permita brindar a los alumnos mejores oportunidades de aprendizaje del lenguaje oral y escrito.				
2.1 Organiza la intervención de la asesoría para la mejora de las prácticas docentes		x		
2.2 Desarrolla con los docentes acciones de reflexión para la mejora de sus prácticas.			x	
2.3 Propicia el análisis de los resultados de la práctica docente para mejorarla.				x
Indicadores				
1. Acompañamiento con oportunidad de mejora, reconoce que no cuenta con los aspectos deseables al desempeñar la función en la orientación de procesos de enseñanza y aprendizaje.				
2. Acompañamiento con actitud de mejora con ciertas dificultades en la función que desempeña al orientar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.				
3. Acompañamiento con actitud de mejora con logros identificados orientando los procesos de aprendizaje y enseñanza.				
4. Acompañamiento óptimo y eficaz desde su función en la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.				

Figura 1. Valoración de Perfiles, parámetros e indicadores ATP.

Con la intención de favorecer mi formación inicial, actual y subsecuente al innovar y crear una identidad asesora consciente, hacia la mejora constante; por tales razones será pertinente hacer un reajuste y consideración de ciertos elementos dentro de la planificación a fin de organizar la propuesta de actividades de asesoría, apoyo y acompañamiento incida en las docentes y por ende impacté en la movilización de los aprendizajes de los alumnos.

El SATE (2017) menciona que como ATP son tres las acciones a desarrollar: apoyo, asistencia y acompañamiento pedagógico en las escuelas y las aulas. 1) Las de apoyo, se refieren a “acciones específicas que se brindan al personal escolar de manera individual o colectiva”; 2) las de asesoría, comprenden la observación de las prácticas educativas in situ y un proceso formativo para la mejora de dichas prácticas, y; 3) de acompañamiento, que aluden a la colaboración planificada y sistemática, cuando menos a dos escuelas en su zona, que prioritariamente lo requieran (necesidades de aprendizaje, rezago, abandono en su alumnado, bajo desempeño en logro educativo; también incluye escuelas indígenas, multigrado, telesecundarias), tres son los ámbitos a atender: práctica docente, funcionamiento y organización escolar, y evaluación interna y externa (p.45).

Que, si bien como ATP debo dar apoyo a la zona en el aspecto pedagógico que incluye planeación, evaluación, diseños, observación de clase en cada uno de los campos de formación y áreas; pese a ser de lenguaje y comunicación, ya dentro de la función la realidad es otra, lo cual como ya mencioné me generó un conflicto sobre cómo conducirme siendo ATP.

Y es bien cierto, durante las intervenciones se me ha olvidado cuál es mi verdadera función al atender lo que resulta prioritario dentro de supervisión, olvidando el apoyo, la asesoría y el acompañamiento en lo pedagógico.

En ocasiones he llegado a sentir esa frustración porque a la función que desempeño no se le ha dado la relevancia que tiene dentro del sistema educativo, atendemos actividades que son correspondientes a la parte organizativa y administrativa. Aunado a las creencias que las docentes tienen hacia la función toman con poca seriedad e importancia la intervención que tengo dentro de sus aulas.

Es en esta parte donde la función del ATP interviene para lograr en los docentes una reflexión sobre su práctica docente. Pero, ¿Por qué la función del ATP no ha logrado impactar en el sistema educativo mexicano? Si bien es porque actualmente en el organigrama educativo esta figura no aparece, ocasionando que sea una función que trabaja a la par entre el supervisor, director y docente, podría nombrarlo una función de comodín, donde haga falta y que realice los trabajos donde el sistema lo requiera.

Al respecto la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2010) sustentó la importancia de proveer ATP, con la finalidad de ser un medio de apoyo a las escuelas, sigue estando a la deriva la función, porque en su investigación la misma OCDE muestra al ATP fuera del reconocimiento del Sistema Educativo en México; hablo de esa gran contradicción y tal vez explique él porque de la incertidumbre laboral e implicaciones presentes hacia la función, razones incidentales que si bien como se ha dialogado en unidades académicas de posgrado no están en manos de nosotros, pero si puedo contrarrestarlo haciendo lo que me corresponde; de ahí la importancia de emprender la indagación a sabiendas de los tres aspectos centrales ya mencionados reivindicando la propia práctica asesora; sé que es una

tarea compleja dado que parte de necesidades tanto de ATP a la par de docentes colaboradoras, en pro de apoyar el aprendizaje de los alumnos, a partir de la mejora de la práctica.

Dado que la tarea asesora, según Antúnez refiere a: “un proceso sostenido de ayuda consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de los docentes, directivos, personal técnico y, eventualmente, de los padres y madres del alumnado” (2006, p.58).

Así mismo menciona que dentro de estas actividades de asesoría en y para la escuela, por medio de esos equipos se va logrando ser pequeñas comunidades de aprendizaje, cumpliendo además con las siguientes finalidades:

- Actualizarse científica y didácticamente
- Analizar prácticas profesionales con la intención de mejorarlas
- Compartir y analizar materiales y experiencias entre colegas
- Elaborar y mantener actualizada la documentación de apoyo y el inventario de recursos de uso común del equipo de personas asesoras
- Conocer las propias limitaciones

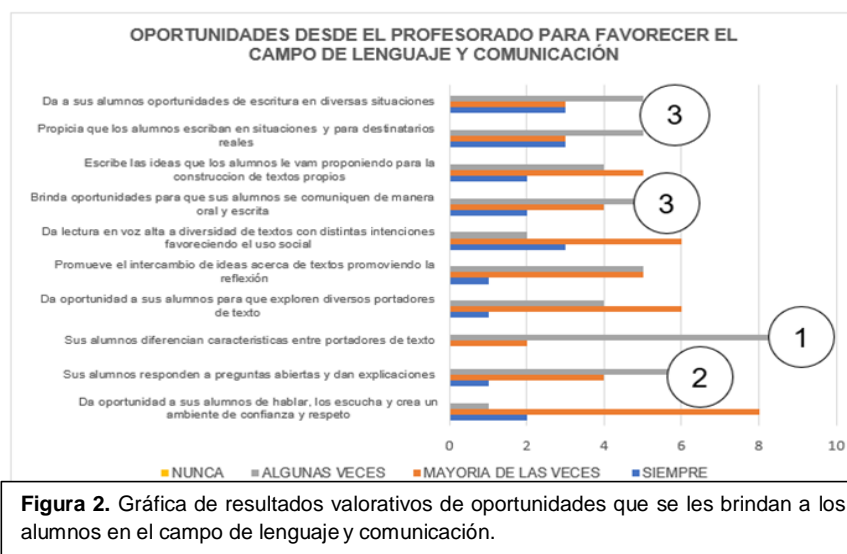
Prioriza además que todas esas acciones anteriores, donde se establecen los roles de asesor y asesorados deben orientarse y permear por los siguientes valores para la vida armoniosa: libertad, respeto, justicia y equidad.

Reconozco que ante este descubrimiento me rehusaba al cambio por miedo a lo desconocido, pero se compaginaba con un interés personal de aprender y enriquecer mis competencias comunicativas porque había notado que no era tan fácil entablar diálogos con ellas debían regirse por algunas pautas en los modos de interrelacionarse, compaginar eso con la planeación, de las cuales, aunque sabía algo, no eran del todo claro; tenía nociones o creencias construidas de manera empírica como le llamo, pues hacía falta la familiarización con los aportes teóricos; movida por eso fue que determine hacer la indagación.

4.2 ¿Por qué hacia las prácticas pedagógicas de lenguaje, como función social?

A complemento con algunas acciones realizadas al inicio del ciclo escolar como parte del diagnóstico inicial, a partir de ellas identifiqué ciertas áreas de oportunidad a nivel zona en relación al abordaje de contenidos del campo de lenguaje y comunicación, a la par de una delimitación propia. Enseguida muestro aquellas que orientaron la focalización de la problemática.

Una de ellas fue realizada en la segunda sesión de CTE, para ese entonces aún no terminaba de efectuar las primeras visitas de diagnóstico a todos y cada uno de los planteles, por lo tanto, anticipo un cuestionario con 10 indicadores referentes al campo de lenguaje y comunicación, considerando aspecto oral y escrito, con 4 escalas de desempeño.



Sin más les entregue uno a cada educadora, al contestarlo el recibí y posterior a eso me puse a concentrar los datos, sintetice la información a partir de graficar los resultados. Permiéndome detectar las principales necesidades al abordaje de contenidos del lenguaje, como se aprecia en la (figura 2). Con base a esos datos cuantitativos enlistados en orden de ponderación, note como el proceso inicial de alfabetización a partir de oportunidades de exploración de textos en situaciones y para destinatarios reales, era lo que menos se propiciaba.

Al analizarlo con el programa del nivel de preescolar, puntualizaba al aspecto de escritura. A su vez identifiqué que al abordarlo se quedaba exclusivamente en el manejo de actividades con el nombre como mera repetición mecánica de la escritura, la receta de cocina como el único portador que entra al aula pero que va perdiendo su uso social, al convertirse en un recurso de actividad manual o de cocina; tareas cotidianas que se vuelven aburridas. Situaciones observables al acudir a las primeras visitas de diagnóstico a los planteles.

Atribuyendo en generalidades que como lo externan las docentes, al enunciar que en el aspecto de escritura que se trabaja en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar, va en función de que los niños identifiquen y escriban el nombre siendo garantía de avances, por lo cual incide en la práctica repetitiva de plasmarlo en cualquier actividad donde se haga uso de una producción gráfica, sin que esta tenga sentido para ellos. El hecho anterior si bien ¡sí! Da seguridad y confianza, se atañe a la forma en la cual se aborda el contenido en los planteles y de cierta forma se logra el resultado de que los niños han aprendido la escrituración; porque ¡claro! que al oír esa charla me sentí identificada en la forma en la cual llegué a propiciar la escritura.

No digo que este mal, si bien al analizar contenidos en la maestría identificamos el valor del nombre a esta edad por el significado, sentido, al partir de ahí, pero a su vez nos cuestionamos y analizamos que el aspecto de escritura no refiere a estandarizar al “nombre” como única actividad, a raíz de esas ideas donde participo una de las colegas de colaboración, tenía la oportunidad de brindarles esos apoyos que al ser maestrante aprendía. (Figura 3).

M1 (MP): pues lo que pasa es que yo con tres niños de tercero he visto gran avance, saben identificar su nombre y lo escriben, además cuando se les solicita o trabajo actividades de escribir una de ellas me pide que le diga cómo se escribe la palabra, pero ahí no sé si lo correcto es escribírsela en el pizarrón o en un papel, o decirle que lo haga como pueda.

M2: a mí lo que he visto es que siempre quieren que les diga la letra que va, sí, pero es que a veces les digo (mmm-M) pero luego hay una niña que me dice la eme, entonces también no se cual sea mejor. Entonces... ¿cómo se haría?, o de las dos formas, pero es que además los papás también siempre quieren que les deje tareas con trazos de letras.

M3 (L): las escuché y creo me pasa la mismo (se ríe...) pues lo que a mí me ha funcionado es con el nombre, con los de 1 solo trabajo uno, con los de segundo si tienen dos pues los dos y con los de tercero ya con los apellidos y son los que a veces trabajan en escritura los demás no les gusta, por eso es bien complicado con los tres grados.

(M1, 2, 3: maestra 1, 2, 3.)

Figura 3. Conversación entre educadoras, suscitada en la 2 sesión de CTE, hacia como abordan el campo de lenguaje y comunicación, específicamente escritura.

Situaciones que me llevaron a comprender, de donde debía partir y de esas necesidades, lo cual se complementó cuando acudí a las primeras visitas donde radicaba como actividad esencial la toma de asistencia a partir del registro del nombre, lo mismo cuando elaboraban alguna actividad que implicaba una “hojita”, solicitaban colocar nombre, acciones detectadas al interior de las aulas que tendían a ser monótonas. Por otra parte, en los diferentes momentos de las jornadas de clase cuando tenían como propuesta el favorecer la expresión oral, giraban en torno a “temáticas” dándole mayor peso al tema que la propia experiencia, además eran monólogos por parte de docentes quienes hablaban más, aunado a referirse a hacer cuestionamientos cerrados, situaciones poco detonadoras de la oralidad.

En esos primeros dos meses de diagnóstico, al revisar la planeación era notorio la poca articulación entre lo prescrito en la planeación con ejecución dentro del aula, en donde mucha de las veces no existe coyuntura entre las necesidades de los educandos con las situaciones de aprendizaje, lo cual permea con una intencionalidad educativa.

Esa situación es identificable actualmente a partir de la forma en la cual se planea, donde pocas veces se logra articular situaciones de aprendizaje en razón de los enfoques pedagógicos, así como de los aprendizajes a favorecer y tal vez lo más grave es ver como el camino de todo lo anterior es a raíz de la venta masiva de planeaciones

a las cuales recurren, desfragmentando esas oportunidades de aprendizaje en función del programa, las características de los alumnos y de su contexto inmediato, por ende no hay un impacto de logro en los niños.

Las actividades descritas, actitudes y hechos vienen a configurar las formas de ser dentro de la docencia, que se va adquiriendo e inscribiendo en la cultura educativa a través de esos modos de actuación en el espacio escolar, adoptándose por ser “buenas” al grado de repetirse siempre las mismas, conservando el tradicionalismo, dejando de lado otros aprendizajes por abordar los de cada ciclo; eso me llegó a pasar.

Observaciones que registré en mi cuaderno de visitas, contando con esos insumos y con base a la información de las oportunidades brindadas a los alumnos por parte de educadoras, caí en cuenta de que debía abonarle al trabajo hacia la comprensión del uso social del lenguaje en la vida, porque por una parte lo que se piensa, se dice y se plasma en grafías; de ahí la importancia de hacer visible el abordar el lenguaje a partir de prácticas sociales específicamente al lenguaje escrito, este último en mayor medida, dado que le corresponden dos funcionalidades, la primera de ellas: el uso social y la segunda al conocimiento del sistema de escritura

De tal manera, que al concretar esos datos los organicé dándolos a conocer en la siguiente reunión de CTE a mis compañeras de zona, eso permitió hacer uso de la voz y decisión personal de una de ellas para determinar que su práctica la estaba viviendo de esa forma, porque solo se estaba enfrascando a trabajar con el nombre, solicitando apoyo. He de decir que la otra docente fue a elección de identificar mayores áreas de oportunidad de las cuales describí anteriormente.

Al detenerme a analizar estos datos, note que tanto compañeras como yo teníamos dificultades en los procesos de planeación, compartiendo el rehusarnos a un cambio por miedo a lo desconocido a la par de identificar que lo que decimos ser dista mucho de lo que hacemos; ese temor se compaginaba con un interés personal por aprender y enriquecer cada una esas competencias docentes.

4.3 ¿Qué dicen los teóricos? Del empirismo a la teorización

Para hablar de la asesoría retomo los primeros indicios a la función, al respecto Escudero citado por Domingo (2005) habla crudamente de la realidad del ATP, desmeritando su papel en aras de encajonarse en la supervisión más como apoyo administrativo que pedagógico.

A la par de puntualizar en lo que realmente debe centrar el apoyo, con base a proponer planes en torno a tres ejes nucleares: **enseñanza y aprendizaje, colaboración entre docentes y metodología de proceso.**

Considerando los ejes anteriores como parte de la ruta asesora de la cual fui descubriendo en a partir del análisis dos en lo que llamo la “práctica teorizada”, debe construirse en ambas partes, de manera que al pretender una identidad asesora es necesario hacer efectiva la función, al brindar verdaderas oportunidades de apoyo, donde impere la interrelación profesional; elemento clave en el asesoramiento a las escuelas. (Domingo, 2005; p.4).

Por su parte Bonilla (2006), refiere que la asesoría es concebida como un conjunto de tareas definidas por otras personas o instancias y el rol del asesor es el de operador, un engranaje unidireccional en la cadena de comunicación y transmisión del sistema educativo a través del cual se hacen llegar las indicaciones a las escuelas y sus maestros (se bajan). (p.41).

Las anteriores afirmaciones en torno a la tarea asesora, evidencian las dos perspectivas que se tienen dentro de la Educación en México, develando las dos caras de la función de ATP por un lado la convergencia empática y compartida en apoyo a lo pedagógico y por otro como mero comunicador de información que las instancias educativas confieren.

Involucrarme en esta investigación formativa y profesionalizante demandando la búsqueda de estrategias de apoyo, asesoría y acompañamiento en virtud de lograr emprender la

tarea de enseñanza aprendizaje recíproca a modo colaborativo, para efectos considere esta propuesta de modelo.

A efectos de la propuesta metodológica, retome a Nieto Cano (2005) quien habla sobre la tipificación de los distintos modelos de asesoría. Considerando el de colaboración porque pretendí emprender la asesoría en forma recíproca donde el conocimiento y la experiencia se da en un continuo dar y tomar, de forma mutua; estableciendo acuerdos consensuados al solucionar una problemática. Para lo cual deben cumplirse ciertas condiciones:

- Reafirmar la mutua consideración aceptando que los conocimientos y habilidades del otro son tan importantes y valiosas como las propias.
- Buscar acuerdos en metas y expectativas, sumando esfuerzos conjuntos.
- Implicarse activamente en la resolución del problema.

En relación con algunas de las estrategias de apoyo, Purificación García (2005) a efectos de la investigación considere las que responden a estimular la reflexión dado que son un medio por el cual aumenta el conocimiento, desarrollar habilidades de solución guiados en momentos específicos. Seleccione dos:

1. La de crítica de mejora de aprendizaje con otros porque responde a una conversación íntima con el colega donde se empatiza y se basa en la confianza.
2. Coaching demanda la reunión entre colegas, hacia la búsqueda de soluciones de una problemática confiando la realización de un plan.

Por un lado, entro en juego la parte metodológica de la cual ha sido una de las áreas de oportunidad, en este recorrido no podría dejar de lado que dentro de este establecimiento del actuar debía ser competente a la hora de comunicar, dado que las interacciones están presentes.

Para ello me apoye en identificar que un elemento clave dentro de las buenas organizaciones se basa en las competencias comunicativas entendidas como un

compendio de saberes, capacidades, habilidades y/o aptitudes que participa en la producción de conversaciones, situándose a la situación y contexto.

Hernández citado por Bermúdez (2011) señala que hay 4 elementos en la competencia comunicativa en las organizaciones: la capacidad de comprender y aceptar la visión del otro (legitimación de la percepción) y una apreciación adecuada de sí mismo; la búsqueda de información objetiva y requerida en el proceso comunicativo, además del autocontrol emocional. (p.101)

Me considero aprendiz en la función, con algunas experiencias anteriores sobre la asesoría que por ahí se dicen, escucho y en la inmediatez las he ido acogiendo sin darle sentido a lo que hago, llegándome cuestionar ¿Cómo le hago?, ¿Por qué lo hago de esa forma?, desde esa perspectiva además de ser un reto propio, es cómo surge el interés más que necesidad de querer indagar, conocer y proponer algunas alternativas para coadyuvar la problemática identificada, también la veo como una oportunidad de mejorar y vivir esta nueva experiencia.

Si bien el miedo a que no logre los resultados en cuanto a dar respuesta a la pregunta, trascenderá en mis compañeras y en mí, reconociendo que esta tarea de asesorar no se construye a pasos agigantados, ni de manera aislada; sino que depende de la interrelación entre los implicados. Repercutiendo a su vez en los educandos en el modo en cómo van configurando la presencia de otra maestra al interior de sus aulas y en las docentes tanto en mí en esa apertura de abrir las puertas a una mirada hacia el trabajo que se hace al interior de las escuelas, en un canal de comunicación amena.

El aporte de mi investigación a la educación será respecto a la propuesta de una intervención desde la asesoría al interior de las aulas permeando el trabajo in situ, donde se valore el papel del ATP, como un agente de apoyo a la mejora de las prácticas pedagógicas tanto de los que acompaña como de sí mismo.

Tal como menciona Martínez: “La mejora de la escuela no tiene un solo camino y este camino no es construido por una sola persona” (2006, p.8). Además de ser una especie de apoyo para otros colegas y finalmente abrir un espacio para despertar el interés por construir otras investigaciones al respecto.

4.4 Indicadores de logro

Para identificar los avances y logros de compañeras y míos utilicé como referentes los indicadores correspondientes a la dimensión 1 y 2, establecidos en los perfiles, parámetros e indicadores de ATP al propiciarlos en algunos de los análisis.

Además de apoyarme al darle validez a la investigación en función de establecer una correlación con los tres aspectos del proceso de asesoría, seguimiento y acompañamiento, al llevar a la práctica las diferentes propuestas. Debo mencionar que conforme fui avanzando en los diseños didácticos fui integrando esos tres elementos, debido a que el curso de la investigación tomó el rumbo hacia la concreción de planeaciones cada vez más situados e intencionados, lo que permitió el establecimiento de acuerdos consensuados en los diferentes roles de participación.

Doy validez al hecho de hacer una autovaloración del proceso que emprendía en función de las aplicaciones y a la luz de la teoría dentro de mi práctica, siendo de carácter cualitativo a partir de valorar dos rubros: aprendizaje y área de mejora integrados en cada uno de los análisis; eso contribuyó a observar los avances, los retrocesos y lo que se debía seguir mejorando, durante el proceso.

V. FILOSOFÍA DOCENTE

Ser maestro es consolidar la culminación de una preparación académica la cual te da ese estatus social, pero no es el final del proceso, lo mismo al pretender llegar a ser un buen maestro para sí mismo, para otros y para la sociedad no es tan sencillo como parece, pero si es una parte de la dimensión de una gran meta. Con la firmeza de ser una mejor persona día a día, en un sentido consciente, responsable y comprometido con lo que hace.

Es evidente que lo anterior no se alcanza de un día a otro, ni mucho menos en un segundo o determinado momento; porque es una tarea ardua que requiere un desarrollo personal continuo donde se haga mejor ser humano, me envuelva en un trance entre ese ideal propio, único y autentico que me defina no solo como profesional sino también como ser racional íntegro; bajo esos ideales y constructos forjados en espacios, momentos y experiencias a lo largo de mi vida, hacen de esta tarea un proceso que nunca termina.

Por eso, considero importante partir de que para ser un profesor eficiente, antes que nada, se debe ser un adulto de calidad, con capacidad e interés por crecer en lo intelectual, lo racional, lo emocional y lo ético, cuántas veces escuchamos, somos conscientes y conocedores de que en la vida en cualquier índole de desarrollo no se puede brindar lo que no se tiene, en mis años como educadora me ha pasado y ahora en la función de asesoría más a frecuencia lo he experimentado, al querer apoyar a mis compañeras no puedo pretender hacerlo sin antes darme a la tarea de construir un saber propio.

Lo anterior me ayuda y me lleva a hacer una retrospectiva sobre quién he sido como docente, ahora como asesora, como persona, mis creencias y valores; cómo concibo mi trabajo, a los alumnos, a mis colegas, el proceso enseñanza - aprendizaje y la

evaluación; elementos que me permiten construir mi filosofía personal como maestrante.

La filosofía que he construido desde el inicio de mi labor como maestra al cambio actual en la función de asesoría técnica pedagógica, la inserción de directivo encargado en el ámbito laboral, en estos años se ha ido modificando.

Desde antes de concluir la licenciatura sabía que el trabajar con niños pequeños era una tarea de arduo trabajo, compromiso y responsabilidad, aunque no era tan consciente de eso, sino hasta cuando comencé a desarrollarme como profesional de la educación, algo que he aprendido y que me han enseñado los niños es valorar su actitud positiva para aprender cosas nuevas, espontaneidad, autenticidad y asombrarse ante lo desconocido; que los hacen sentirse capaces, orgullosos de sí mismos y compartir esos aprendizajes.

Además de ser seres emocionales activos, demandando atención, afecto y creerse capaces de alcanzar eso que se les presenta como algo complejo, asumiendo el reto. Manifestaciones que como adultos en ocasiones vamos perdiendo y con el paso del tiempo nos olvidamos de este sentido humano que nos ayuda a relacionarnos con los demás.

Ahora puedo decir que pasa algo similar, aunque no es tan marcado por el no contacto diario con mis compañeras, si es una situación en la cual ellas también demandan el aprender cosas de su interés, contenidos relevantes y actuales ante la constante movilización educativa y porque para ellas también siempre habrá retos a afrontar; aunado a que en esta etapa la actitud para querer aprender no es la misma que cuando se es niño. Tan es así, como que el reto se complejiza, no se trata de liderar o ser la única fuente de conocimiento, más bien se es parte de un proceso de socio construcción del conocimiento entre colegas.

En dicho sentido, considero esencial el motivar e integrar elementos de buen apoyo, en razón de que los compañeros esperan se le conduzca a la construcción de saberes en apoyo a las problemáticas de su aula, de los alumnos, lo cual exige un alto grado consciencia.

Una actitud positiva y motivadora son parte de esos constructos, porque creo firmemente que cuando hay esos agentes de por medio la enseñanza toma un giro interesante incitado a empaparse de más conocimiento, porque nace esa actitud de querer aprender desde el aprendiz; lo cual aprendí de maestros ejemplares donde a través de su confianza, del respaldo, de creer en mí, de impulsar y reconocer logros aunado a hacerme ver errores en el momento oportuno, me guiaron para creer en las propias capacidades y de las que no buscar medios para alcanzarlas; por lo mismo ahora al trabajar de manera más directa con maestras me gustaría desempeñarme como tal.

Tan es así, que por lo mismo no me visualizo siendo una docente pasiva o desanimada, tengo el gusto y el ánimo de emprender mi enseñanza de manera entusiasta, dinámica y en movimiento; porque los adultos también necesitamos de espacios activos e interactivos para hacer del aprendizaje un medio atractivo. Lo cual propicie el ir de un lado a otro, intercambiar, debatir, trabajar y en los contextos de apoyo se sientan comprendidos, seguros y en confianza; para hablar sobre los aciertos, los errores en la práctica que tanto aquejan en la docencia, entablar diálogos amenos.

Hacer uso del contexto inmediato para pretender forjar una práctica situada o contextualizada son conceptos que tienen un gran peso, no solo en el nivel de preescolar, sino también, en la educación en general, frecuentemente es cuestionado ¿Para qué le va servir ese conocimiento o ese aprendizaje?, que como docentes a veces proponemos desde un programa, incluso en cómo es abordado y presentado para que logren reconocer la importancia de aprender; por ello hacer in situ el proceso

de enseñanza – aprendizaje, desde mi perspectiva está basado en un uso social, y a través de esos intercambios todos aprendemos.

Eso lo estoy viviendo y era algo que al inicio no me permitía integrar, es bien cierto el papel de formación constante más aun en esta función porque no solo demanda el aprender a trabajar con los compañeros donde no todos tendrán las mismas características, ni la misma actitud de apertura, habrá quienes ya en sus prácticas arraigadas tenderán a no modificarlas porque así han sido aprendidas; retos a los cuales debo aprender en el sentido de estrechar comunicación favorable y oportuna para entrar en esos modos de ser y saber de compañeras; donde también aprendo en los modos de relación, comunicación, así como en la humildad de reconocer aquellas prácticas pedagógicas que también en su momento efectué; entrando ese papel de redimensionar en esos intercambios actitudes que apunten a la mejora en un aprendizaje compartido.

El alumno preescolar, más que solo un niño, es una persona con capacidades de aprendizaje, emociones, con una historia de vida, un contexto y con conocimientos que a lo largo de su corta vida ya ha adquirido y que a través del apoyo recibido por otras personas logra potenciar para llegar a la construcción de nuevos saberes. Considero que lo anterior también define a una persona adolescente o adulta, pues el saber, ser y hacer se da a través de las interacciones establecidas con otros pares, con sus iguales, de compartir experiencias, jugar, observar, experimentar, explorar, descubrir, ampliar y modificar por si solo el conocimiento.

Como yo aprendí, experimente ambientes de aprendizaje diversos, pero sin duda un clima tanto escolar como en otros contextos sociales, culturales debe permear condiciones de cálido, cómodo, atractivo y entusiasta, lo anterior favorece un ambiente de aprendizaje interesante en el cual hay oportunidad de compartir experiencias, opiniones, confrontar sus ideas, convivir sanamente, conocer y reconocer los valores, pero no solo los conceptos, también habilidades desde la práctica a partir de la vivencia propia.

Por eso, considero que el papel de enseñanza se logra construir en forma bidireccional donde no siempre quién lo dirige es el mejor, sino que ese aprendizaje es compartido y por tanto se construye a base de intercambios y colaboración; cuando ambas partes logran involucrarse, comprometerse e integrar medios en los cuales aprenden unos de los otros; porque no siempre los conocimientos vienen del más capaz, sino que son complemento de esa gran diversidad; características en las cuales baso mi forma de actuar, de las cuales el trabajo debe continuar para ser consideradas en ese camino.

Mi papel como profesional de la educación consiste entonces en no sólo transferir conocimientos, sino además en fomentar el deseo de conocer, despertando interés y generando motivación para querer aprender, teniendo significatividad para quien desea aprenderlo y solo mediar; porque segura estoy de que son las experiencias sociales en las cuales se aprende más de lo que uno pudiera pensar; cobrando sentido para quien así decide mejorar continuamente e innovar aspectos esenciales de la educación, porque esta no es estática.

Un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje es la evaluación. La cual me permite identificar las fortalezas y áreas de oportunidad para crear mecanismos de mejora constante, alentando a reflexionar sobre el propio desempeño, si las estrategias son las adecuadas, si eso está favoreciéndose y facilitando el proceso o no y así hacer mejoras.

En este momento concibo la evaluación como una oportunidad para conocer las necesidades que requiero atender en la propia intervención y de apoyo a la de las compañeras, para hacer adecuaciones y poder brindarles una asesoría integral. Guía la toma de decisiones sobre qué aspectos hay que modificar en mi práctica e intensificar el uso de la propia autoevaluación y hetero-evaluación las cuales me brinden elementos donde permita ver con certeza y claridad elementos a ser mejorados.

Cuando recién egresé de la licenciatura, sabía que el niño era un ser capaz de emprender muchas cosas, para lo cual como maestra tenía que emprender actividades que propiciaran el desarrollo de conocimientos basándome en repeticiones, producciones y actividades repetitivas donde era solo instructora y ellos meros ejecutantes, ideas que conforme cambiaban los programas educativos de la mano de observar las prácticas de compañeras, en muchos momentos sentirme identificada, era como si en mis ojos me reflejara a mí misma, identificar esos errores en conjunto con el proceso de maestría contribuyeron a modificar esas ideas por completo.

Comprendí entonces, que no se trataba de conducir el aprendizaje, basando los logros en un producto único, ni hacer actividades solo por hacerlas como cumplimiento a una programación; por ello fui construyendo el papel de valorar el tipo de actividad, objetivo e intencionalidad, para con ello favorecer el desarrollo de conocimientos, procedimientos y actitudes, pretendiendo estimular el pensar desde quien diseña las propuestas e integralmente a los que van dirigidas.

El pensamiento como habilidad compleja interior, donde el lenguaje al ser una actividad social, juega un papel vital en la vida de las personas, porque a través del habla y escritura damos oportunidad a la mente de crear y repensar mensajes que deseamos dar a conocer a otros mediante la expresión oral o escrita; por esos motivos considero importante el emprender la investigación donde se apoye a vincular actividades situadas en el contexto de los educandos para dar oportunidad de explosión del lenguaje de forma significativa.

VI. RUTA METODOLÓGICA

En este apartado hago una descripción de la investigación que realicé sobre mi actuar asesora, a través de la construcción del portafolio temático y su relación con la profesionalización que adquiriré en mi formación continua.

Durante el proceso de maestría desde el inicio a la fecha ha representado todo un reto profesional y personal, lo cual fue motivo de inspiración durante esta experiencia para ir en la construcción de portafolio temático, si bien en este camino pude permitirme ser investigadora de mi quehacer práctico educacional; el primer paso para acceder a él fue complejo y lleno de altibajos porque al emprender la función de asesoría no lograba tener claridad en la indagación, muchas de las veces me inclinaba por analizar las prácticas educativas de mis compañeras sin poder profundizar en la propia actuación.

Es por ello que este acontecimiento, en conjunto con el apoyo de profesores, de mi equipo de tutoría, el verme envuelta en variadas situaciones donde mi inconsciente me llevaba a repetir una y otra vez las mismas acciones, como si fuesen la única alternativa de solución; de las cuales tuve que ir afrontando, analizando y reflexionando en este camino, fueron elementos que me dieron la pauta de hacer de esta investigación una verdadera oportunidad de mi propia práctica desde la función asesora.

Después de haber identificado las situaciones mencionadas, era muy notoria la necesidad de formalizar y emprender un camino a la mejora de mi desempeño como asesora, posterior a eso pasé a la formulación de una pregunta de investigación, dicho trayecto no fue sencillo o al menos para mí resultó muy complejo desde el momento en el cual tuve que darme a la tarea de identificar la problemática a partir de ver en que deseaba emprender cambios y mejoras en este trayecto de profesionalización en conjunto con compañeras de mi zona escolar e inmediatamente de impacto en los educandos, lo anterior incrementaba el reto así que el ir delimitando la pregunta de investigación era abrumador, situación que se fue modificando en varias ocasiones.

En el inicio, por mi área de desempeño tenía la idea de línea de intervención en el campo de lenguaje y comunicación, pero conforme avanzaba me vi envuelta en otras situaciones sobre todo al realizar observaciones de clase en jardines de niños, valorar la RME (Ruta de Mejora Escolar) y acciones del plan anual de zona me fui perdiendo un poco, lo cual hizo que en esos lapsos a finales del semestre uno y principios del tercer semestre, desvinculara esa pregunta avocándome a otro campo de formación, eso detonaba nada de certeza en este andar de maestrante.

Fue entonces como al no ver esa claridad, ni estar segura y pese a distintas estrategias de apoyo en la unidad académica de procesos de indagación el establecimiento de la pregunta no lograba consolidarlo; de tal manera que cuando se dio una actividad compartida con maestras tituladas en este posgrado, sus orientaciones y apoyos hechos a mi trabajo hicieron darme cuenta de cómo debía adentrarme en mi área de desempeño en este caso temática de lenguaje y comunicación, aunado a eso busqué orientación con otros colegas, me di a la tarea de leer para conocer más; también retrospectiva del diagnóstico inicial de las prácticas educativas existentes en docentes al abordar el campo de lenguaje, así como la revisión de los Perfiles, Parámetros e Indicadores de ATP fueron de gran ayuda en el replanteamiento, fue entonces cuando decidí darle un giro a mi pregunta de investigación. Ramírez (2014) menciona que:

“la pregunta generalmente sufre cambios en el proceso de investigación cuando el sujeto se deja interpelar por la realidad de su grupo y abre su mente y su mirada a nuevas posibilidades ilustradas por la teoría” (p.43).

Un paso de igual importancia fue emprender acciones con actividades enfocadas en dar respuesta a la pregunta de indagación la cual paso por diversas modificaciones a lo largo de este trayecto aunado a ser un momento donde las inseguridades de poca certeza y convencimiento se apoderaban de mí, generando sentir de desesperación y estrés, sábado con sábado en el espacio de tutoría.

Tanto la pregunta como los propósitos, fueron actividades que involucraron el pensar, buscar y proponer alternativas que apoyaran a solucionar los momentos liosos en mi actuar y en el de asesoradas al compactar lo anterior me complejizaba la tarea de definir la indagación. A raíz de esos acontecimientos, aunado a dar cuenta de que no se trataba de buscar el cambio solo en compañeras sino de que el principal eje de mejora e innovación debía ser mío, quedando así: ¿Cómo favorecer las competencias comunicativas y de planeación de ATP con docentes, para fortalecer las prácticas pedagógicas en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar?; y en apoyo a dar respuesta a ella de la mano de los propósitos:

- Fortalecer mis competencias comunicativas de ATP para contribuir a un mejor desempeño y redefinición de una identidad asesora, a partir de planificaciones intencionadas.
- Favorecer el modelo de asesoría en colaboración entre ATP - docentes para la reflexión y mejora de las prácticas pedagógicas dentro del campo de lenguaje y comunicación, a través de diversas estrategias.

Las actuaciones inconscientes, negativas y de cambios en la mejora profesional donde en un inicio declaraba en mi filosofía ser reciproca a las necesidades para lo cual me gustaba ser dinámica, activa, motivadora y entusiasta, pero eso era el ideal, porque en la práctica me fui dando cuenta de cómo no lo emprendía en esa medida. Situaciones que analicé a través de diversos artefactos que evidenciaron y me dieron la perspectiva de la problemática dentro de mi práctica.

Por lo que al hablar del proceso de la profesionalización que viví a lo largo de mi estancia en la maestría, se inició con una mirada retrospectiva de mi ejercicio, utilizando algunos recursos que ya manejaba en mi actuar y otros más que fui redescubriendo y replanteando en este trayecto valorando y siendo de gran apoyo en la redefinición de mi rol asesora como lo fue la planeación, videograbaciones de diálogos pedagógicos, los registros en la observación de clase, bitácora diaria, fotografías y evaluaciones.

Por lo anterior, ahora puedo mencionar e identificar que la investigación que realicé a través del portafolio temático es de tipo formativa. Que de acuerdo con Ramírez (2014) se caracteriza porque:

Desarrolla capacidades investigativas del sujeto en formación, utilizando dispositivos que dinamizan los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante un proceso cíclico de problematización, planeación, experimentación, validación, nueva reflexión y reconstrucción, tendientes a favorecer la reflexividad y la generación del saber pedagógico (p.23)

La investigación formativa cuenta con tres acepciones, la exploratoria, formación en y para la acción e investigación para la transformación de la práctica, que fue la que retomé, ya que, a través del protocolo de focalización en la unidad académica de Procesos de Indagación, permitió desarrollar una mirada investigativa hacia mi actuar diario.

Por medio del análisis y reflexión de mi intervención, la principal finalidad fue transformarla a partir de la problemática detectada, desarrollando en mí, habilidades nuevas de comunicación empática para con mis compañeras, evaluación, puesta en marcha de nuevas metodologías y formas de propiciar un trabajo de asesoría en colaboración, emprendiendo el uso de estrategias para brindar apoyo y acompañamiento a mis colegas que me llevaron a reflexionar y construir nuevos conocimientos.

La acepción para la transformación de la práctica consiste en que el maestro sea el responsable de la investigación de su propia práctica, según Restrepo (2004) es “aquella investigación realizada para aplicar hallazgos sobre la marcha, para afinar y mejorar los programas mientras están siendo desarrollados, para servir a los interesados como medio de reflexión de aprendizaje sobre sus programas y sus usuarios” (s/p).

Para poder dar una evidencia tangible de la transformación y reflexión de mi práctica asesora, a la par de algunas mejoras en el actuar de mis compañeras asesoradas y por ende en ese impacto en el aprendizaje de los alumnos, en la construcción del portafolio temático, se dio a través de sus cuatro etapas. Para lo cual Ramírez (2014) menciona que el portafolio temático "es un reflejo de lo que sucede en la práctica del docente, ubicada en una realidad social e institucional que le da sentido y favorece su transformación" (p.36).

El procedimiento que se siguió corresponde a las etapas de construcción del portafolio: recolección, selección, reflexión y proyección.

1.- Recolección: Es la actividad básica para la construcción del portafolio. En esta fase recabé diversos artefactos que daban cuenta del desarrollo de mi tema de investigación dentro de mi intervención de apoyo, asesoría y acompañamiento como parte de mi actuar. Estas evidencias se derivan de la aplicación de los diseños para la innovación y la mejora en la intervención como: videograbaciones, fotografías, trabajos de los alumnos, instrumentos de evaluación, registros de observación de clase, bitácora, diálogos pedagógicos, etc.

2.- Selección: En esta fase realicé una minuciosa selección de las evidencias que presentaría a mi equipo de co-tutoría, no podía mostrar todos los artefactos, tuve que realizar una selección deliberada para identificar elementos que realmente dieran cuenta de los avances en la respuesta de la pregunta de investigación. Fue un trabajo de auto tutoría, pues realicé una reflexión antes y después de seleccionarlos. En el proceso meta-cognitivo que implica la selección de evidencias, deseché aquellos que eran repetitivos, poco relevantes y sin base en la pregunta y propósitos de la investigación.

3.- Reflexión y análisis: en esta etapa desarrollé la capacidad de analizar mi propia práctica, a través de diversas preguntas sobre mis acciones y actitudes dentro de la intervención de apoyo, asesoría y acompañamiento docente, realizadas inicialmente por mí y posteriormente como un apoyo fundamental por parte del equipo de co-tutoría.

A través de ellas hice una recapitulación de mis áreas de oportunidad, así como de mis fortalezas. En esta etapa del portafolio se trabajó utilizando como recurso metodológico el ciclo reflexivo de Smith, que al igual que otros ciclos, "se trata de un itinerario formativo que presenta unas fases bien diferenciadas y sistematizadas de la reflexión, las cuales han de conducir en su conjunto a la construcción de un conocimiento didáctico propio" (Esteve, 2011, p.31).

El ciclo de Smith está comprendido por cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción, las cuales describo, según la vivencia que tuve en cada una de ellas.

- **La descripción de la práctica:** En esta fase se hace una descripción narrativa de qué sucedió, cómo, cuándo y dónde sucedió el hecho o los hechos educativos, seleccionando especialmente aquellos más relevantes o que representaron un incidente crítico. Se realiza de manera oral y escrita, presentando al equipo de co-tutoría los artefactos seleccionados que evidenciaban el avance en el logro de los propósitos marcados para el rol de asesora y el apoyo en la mejora de las prácticas de mis compañeras docentes. A su vez, en el análisis escrito presentado a las compañeras y tutora se hacía una descripción más detallada de la situación, así como una confrontación con los teóricos, la filosofía docente y los sentimientos propios que surgían durante el desarrollo de la clase. Esta primera fase permitía hacer una retrospectiva de la experiencia, donde las evidencias seleccionadas contribuían a recordar lo que se había hecho y sustentarlo.
- **Información:** el autor de la experiencia daba respuesta a la pregunta ¿por qué hago lo que hago?, reflexionando sobre las teorías implícitas de la práctica y confrontándolas con la propia filosofía docente y los principales teóricos que coadyuvaron a dar soporte a mi intervención. En esta fase expuse a mi equipo de cotutoría los acontecimientos relevantes que surgieron durante mi intervención y como actué en incidentes que no estaban previstos y que se

presentaron. Durante esta fase mis compañeras iban recapitulando algunas dudas y preguntas que surgieron durante la descripción y que a su vez se complementaba con la información que presentaba.

Ramírez (2014) menciona que esta fase

Es un momento de confrontación consigo mismo, lo que supone un esfuerzo importante de reflexión y un compromiso con la justificación y coherencia de la acción al contrastar la experiencia con los principios que están presentes de manera implícita en la práctica, aquello que se desea como tendencia, lo que se piensa y lo que orienta realmente la forma de enseñanza (p.57).

- **Confrontación:** Esta es la fase de cuestionamiento de prácticas y teorías implícitas mismo que se desarrolló con la colaboración entre el equipo de co-tutoría y la tutora. Se me otorgó retroalimentación de la experiencia mediante un protocolo de focalización por medio de preguntas, comentarios y sugerencias, lo cual me permitió tomar conciencia de los aprendizajes obtenidos, las debilidades y fortalezas de la intervención; lo cual conducía a una reflexión y tener una visión diferente de lo que yo consideraba que estaba bien, pero la proyección y los resultados no eran tan comprensibles.

Considero esta fase como medular porque es la toma de consciencia y decisiones para continuar a la mejora, si no tuviera una actitud crítica hacia mí misma y aceptar con madurez los comentarios de mi equipo de co-tutoría, no hubiera podido avanzar hacia la transformación de mi práctica, el cual es el objetivo central de la maestría.

Mi experiencia durante el protocolo de focalización y la co-tutoría, me llevó a la reflexión de mi intervención asesora, pude tener una visión distinta a la que tenía, me ayudaron a identificar acciones y actitudes que realizaba y que no las

había notado, mismas aportaciones contribuyeron a modificarlas, redescubrir e implementar nuevas maneras de actuación.

- **Reconstrucción:** de la propia práctica me llevaba la sugerencias, opiniones, comentarios cálidos y fríos y preguntas que mi equipo de co-tutoría atinadamente me proporcionó. Realicé una retrospectiva de cada una de sus aportaciones, además de una nueva revisión de los videos y de cada uno de los artefactos presentados donde consideraba eran los mejores pero en algunos espacios no daban cuenta realmente de lo que pretendía en mi investigación, volviendo a reconsiderar y darme a la tarea de hacer mejores selecciones eso me permitió identificar actitudes y actividades que de manera repetitiva realizaba o que no aportaban un avance para las prácticas educativas de las docentes de manera reflexiva.

Lo anterior permitió modificar actitudes y emprender diseño de mejores estrategias en análisis subsecuentes, dando respuesta a ¿cómo podría mejorarlo? y a partir de eso reconstruir concepciones, prácticas, formas de ser y argumentos. Para nuevamente volver a iniciar este proceso cíclico que fue muy enriquecedor para la mejora de mi práctica en la intervención con mis compañeras docentes pues considero que gracias a esta investigación de mi actuar tengo una mirada más crítica, nueva y renovada hacia mi desempeño.

Aunado a constantemente estar reflexionando sobre lo que hago y con qué finalidad, así como tener una postura abierta hacia las críticas, las preguntas, las sugerencias y los comentarios fríos, acciones que fortalecieron la actitud personal y profesional.

La triangulación en el portafolio temático se muestra al integrar diversos artefactos, métodos, opiniones y de esta manera el portafolio ya no es empírico, si no que integra puntos de vista de los diferentes actores que intervinieron en los artefactos.

En mi caso los comentarios por parte de compañeras docentes, a la par de la contribución de equipo de co - tutoría en los protocolos de focalización contribuyeron a tener otra perspectiva para dar sustento a la reflexión y análisis que desarrollé, para identificar los alcances en la intervención realizada con asesoradas y de mi intervención asesora.

Por su parte la intersubjetividad se produce cuando hay una visión compartida entre los interlocutores, construida conjuntamente a través de la interacción y el diálogo, tal cual sucedió en los espacios de co - tutoría y dentro este proceso redimensionado de mi actuar al ser una asesora más consciente de mi función estableciendo mecanismos de apoyo, asesoría y acompañamiento dentro de los diferentes espacios de trabajo en los cuales se emprendieron acciones de conversación, dialogo y retroalimentación pedagógica para la mejora compartida.

En relación a este proceso crítico, a través del seguimiento de las fases mencionadas como parte del ciclo reflexivo de Smyth, considero que ha sido la parte sustancial para ir valorando sobre la tarea de investigación que emprendo, aunado a ello poder construir aprendizajes nuevos de la mano del sustento teórico.

Conforme avanzaba en la construcción del portafolio, dadas las características de las situaciones a las cuales me enfrentaba en mi actuar, al ir en la búsqueda de información de apoyo a redimensionar y construir una identidad propia como asesora me encontré con otro personaje histórico el cual para mí ha sido de mayor peso en cuanto a las propuestas y concepciones en cuanto a las contribuciones que hace en el campo del asesoramiento, con el cual me he sentido mayormente identificada en mi trayecto de formación de esta función desempeñada, siendo así Serafín Antúnez quien me ha ido orientando, sobre la forma en la cual redimensionar mi papel en cuanto al apoyo, asesoría y acompañamiento a las escuelas donde laboro.

Oralia Bonilla y Alba Martínez Olivé (2006); en cuanto los mecanismos de orientación de pautas de consentimiento de un ir y venir en la facilitación de habilidades de

compromiso, comunicación, credibilidad que debe acentuarse en el canal de la red de asesoría. A la par de las aportaciones referidas sobre las competencias comunicativas dentro de las organizaciones, enfatizando en niveles de socio cognición, culturales y sociales retomados de Bermúdez et González (2011), al momento de ir estableciendo esos mecanismos de interacción colegiada.

Otros referente del cual he aprendido ha sido en función de metodología de proceso a José Nieto en la propuesta del modelo de asesoría en colaboración, de la mano de Domingo Segovia al ir puntualizando ese proceso de ciclo de mejora desde ATP, a la par de las estrategias de intervención para encauzar el apoyo en la asesoría, de tal manera que para efectos de mejora de mi práctica a la par de las de mis compañeras colegas al propiciar la reflexión en y mejora continua en ambas me permití indagar y profundizar en ¿de qué manera poder emprenderlo?, tomando las aportaciones de María Purificación García (2001); quien me brindo variadas propuestas dentro de las planeaciones.

Porque en este camino de experiencias docentes es sustancial que para la mejora se hagan cambios, pero estos siempre deben ir acompañados de otros apoyos y sustentos para darle importancia a la tarea emprendida en la propia investigación, porque no hay práctica sin teoría ni tampoco puede haber teoría sin práctica; ambas complementan y van de la mano una con la otra, al menos este es otro de los constructos que me he permitido incorporar y comprender de mejor manera.

En el apartado siguiente, narro el contexto de mi práctica de intervención en el cómo y de qué manera se llevó a cabo el recorrido de esta experiencia; en primera instancia emana de la problemática de ser y no ser una asesora técnico pedagógica, que se encontró con un camino oscuro y tras tropiezos, incertidumbres, inseguridades, vergüenza, miedo y retos emprendió algunas acciones hacia la mejora; a la cual a partir de los análisis que lo conforman.

Ellos relatan la experiencia de esta investigación realizada dentro de dos jardines unitarios, a cargo de dos compañeras docentes MP y L declarados al inicio del portafolio, siendo las principales colaboradoras de donde procede la riqueza de dicha investigación formativa; dada la valentía de solicitar apoyo, implicando actividades como lo fue: permitirme entrar en sus aulas, en la organización de tareas educativas de su centro educativo y hacer de este, un espacio de colaboración compartida.

Te invito a develar el recorrido de sucesos vividos entre buenas, malas y mejores experiencias como parte del trayecto de mejora constante.

VII. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

7.1 Asesora desenvainada, asesorando a otros... sin asesorarse a ella

No vayas detrás de mí,
tal vez yo no sepa liderar.
No vayas adelante,
tal vez yo no quiera seguirte.
Ve a mi lado para poder caminar juntos”
(Proverbio ute)

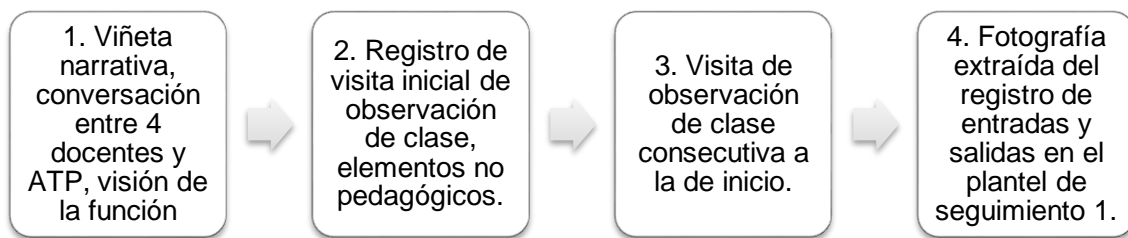
Quiero comenzar retomando el pensamiento anterior, si bien al ser ATP se tiene la idea errónea de saber todo o tener las respuestas correctas, situaciones que legitiman su carácter formal en el sector educativo.

Por eso, la frase me invita a reflexionar e incidir que no es bajo esas circunstancias donde para ser ATP debe ser siempre alguien experimentado, en el cual el saber es auténtico y verdadero, al grado de hacer que se siga una sola línea, sin ninguna otra vía; sino que en definitiva se debe hacer un balance entre los saberes construidos de los participantes; así surgen las mejores ideas de lo que es incierto a lo verdadero.

He de decir, que dentro de esta primera intervención no logré dar respuesta ni sustento de concreción a ninguno de los objetivos que me he planteado en la indagación, en primer lugar, porque fue algo que por mi inexperiencia y poco ímpetu hacia el pobre desempeño no pude concretar ni consolidar con antelación esta práctica, segundo por los sucesos en los cuales se dieron los acontecimientos y tercero porque dentro de la demanda y rutina laboral del día a día el inconsciente me ganó.

Sin embargo, de este análisis rescató hechos que marcaron un momento crucial, detonantes del giro en la indagación hacia la renovación analítica reflexiva de la propia práctica.

Así este primer análisis se comprende específicamente de cuatro artefactos, rescatados en el mes de octubre y noviembre de 2018. Esquema 1. Artefactos



7.1.1 Un balde de agua, fuerte y duro ATP

Para contextualizar: durante esta acción los acontecimientos sucumbieron en dos espacios, el primero de ellos en la oficina de Supervisión Escolar y el otro en el espacio de trabajo de los plateles educativos de seguimiento, todo durante el mes de octubre de 2018.

Previo a la intervención, únicamente me di a la tarea de hacer un cuestionamiento breve el cual fue dirigido a docentes; porque consideré que con ello tendría información para dicha indagación, pues en mi afán di por hecho que mi papel se reducía a preparar reuniones, provisión de todos y cada uno de los recursos necesarios, compartir datos de carácter informativo - administrativo, registrar la participación de compañeras en estos espacios extraescolares viéndolo como algo favorable y en mi inconsciente práctico hasta este momento lo valoraba como un buen desempeño, porque cumplía con horarios, actividades y con ese rol de asesorar esporádico que venía adoptando.

Es así que presento el primer artefacto correspondiendo a una viñeta narrativa obtenida de un audio, en el cual al término de la reunión de zona con carácter informativo sobre organización y descarte de archivo presidida por mí y efectuada el viernes 12 de octubre del 2018, en la supervisión escolar alrededor de la 1:30 pm; se cuestionó a un grupo de docentes sobre cuál era la concepción que tenían construida con respecto de la función del Asesor Técnico Pedagógico.

ATP: Quisiera que a partir de su experiencia me pudieran decir ¿cuál es el concepto que tienen sobre la función del asesor técnico pedagógico, cómo lo conciben?

Docente 1: *Su intervención es apoyar a las docentes en la planeación y en lo que se necesite, sin embargo, quien generalmente condiciona o establece si está bien o se le debe hacer esa corrección es en muchos de los casos la supervisora.*

Docente 2: *Lo que yo he vivido y he observado es que siempre anda con la supervisora y si da un apoyo a quien lo requiere, pero pienso que **hace un trabajo más administrativo.***

Docente 3: *En el tiempo que tengo de docente *nunca he tenido la visita ni el apoyo de un ATP, he observado que siempre está en la oficina y realizando actividades con la supervisora.**

Docente 4: *Se supone que son un apoyo para nuestra intervención y para apoyarnos con las actividades pedagógicas, pero no siempre sucede esto debería de ser en ese sentido su apoyo, aunque no siempre se efectúa así, debe darse en esas asesorías y acompañamiento.*

Artefacto 1. 1 *viñeta narrativa, docentes mencionando la función del asesor técnico pedagógico. (12-10-2018).*

El artefacto anterior corresponde a un diálogo intencionado por parte mía, dirigiéndome a un grupo de docentes de la zona escolar. En el inicio se observa cómo me acerqué a ellas y sin más ni menos les hice un cuestionamiento de tipo abierto, englobando el querer saber las creencias que circundan sobre ATP. Posterior a eso enlisto tres participaciones docentes, donde cada una externa su respuesta a lo que pregunte.

En esas líneas divisorias por cada docente dentro de la conversación, resalto en negritas las ideas de las 3 primeras educadoras al respecto de que observan e integran al desempeño de ATP, como lo viven y finalmente la última aportación la destaco en razón de que brinda indicios de cómo le gustaría o debería ser la participación de ATP.

La viñeta muestra la conceptualización, pero más allá de eso la creencia de la cual emana la visualización e idea hacia la función de ATP, derivada sí en primer punto de las experiencias que las docentes han observado y vivido con anterioridad a la fecha, donde evidentemente en las respuestas de las tres primeras docentes coinciden con ver la participación y desempeño del actuar hacia lo administrativo, cobrando relevancia con mayor peso a las actividades de apoyo propiamente dentro de la supervisión en esa prioridad y dejando a término medio o último la parte del apoyo pedagógico en palabras de la docente 4 quien con su comentario alude al verdadero papel de la función, viniendo a ser un balde de agua helada, pero a su vez el detonante para darme cuenta de todo lo que estaba dejando de emprender, por priorizar otras áreas de intervención.

Para lo cual me permito dar cuenta de dos maneras de definir e integrar la asesoría técnico pedagógica en el marco educativo y de la cual conforme a mi experiencia actual y lo que pretendo efectuar me sentí identificada en este primer momento, a raíz de los comentarios de compañeras definiéndome entre ser y no ser asesora; de la cual Bonilla (2006) establece:

La asesoría es concebida como un conjunto de tareas definidas por otras personas o instancias y el rol del asesor es el de operador, un engranaje unidireccional en la cadena de comunicación y transmisión del sistema educativo a través del cual se hacen llegar las indicaciones a las escuelas y los maestros (p.41).

Si bien es una función compleja, también resulta confortable y que por la dinámica como todo me había envuelto en una rutina monótona; esta última en tan poco tiempo apropiándola y adoptando de manera no tan favorable, alejándome por completo también del papel activo, dinámico y comprometido de mi ser docente que declaré en mi filosofía contraponiendo a eso.

Al darme cuenta de esto fue la sacudida necesaria para valorar eso que hacía, en lo que para mí era buen actuar, pero al escuchar, leer y releer la respuesta de la docente 4 estaba en un gran error.

Fue ese remolino el suceso que movió algo de los esquemas e incitación para ir en la búsqueda de cambios que me permitan dar paso a una nueva forma de develar y llevar a cabo mi función definida como tal en la siguiente conceptualización con la firme idea de reinventar e innovar para perfilar mi profesionalización, pues de acuerdo a Antúnez:

La tarea asesora en educación escolar constituye un proceso sostenido de ayuda consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de los docentes, directivos, personal técnico y, eventualmente, de los padres y madres del alumnado. Esas acciones de motivación, de negociación, informativas, de reflexión, o de toma de decisiones compartidas, entre ellas, se llevan a cabo en un clima de igualdad y colaboración (2006, p. 58).

Es así como comienzo la reflexión sobre mi intervención de asesoría, mostrando el sentir que me ha generado el trabajo más administrativo que pedagógico, que, si bien hasta cierto punto al realizar y desempeñarme en esta función no llegaba en ceros, al comienzo tenía una idea un tanto vaga sobre lo que me competía; en este primer recorrido iba experimentando cosas nuevas de las cuales claro, ante malas o buenas decisiones es como me iba haciendo camino y aprendiendo.

Continuando con los sucesos, muestro el siguiente artefacto de análisis, correspondiente a una de las primeras visitas, realizada en los dos primeros meses del ciclo escolar 2017-2018 dentro de los jardines educativos en los cuales efectuaba el seguimiento y acompañamiento al cual hasta este momento le nombraba así; el cual como mencioné anteriormente, muy alejado en mi praxis siendo necesario reorientar este proceso porque de acuerdo con Monereo y Pozo (2005) ellos afirman que asesorar en educación consiste finalmente en ayudar a mejorar las formas de enseñar y aprender (p.55)

7.1.2 Las actividades de ATP, resumidas en registros

Hasta este momento comprendía y conducía la asesoría de manera superflua, porque para mí fue hacer durante el mes de septiembre y octubre las visitas de diagnóstico tal cual se muestra en el artefacto siguiente. El cual es un documento compuesto por tres

elementos: 1. Los datos de identificación de plantel y propósito, 2. Cuadro de doble entrada de totalidad de población estudiantil y 3. Registro de observaciones, así como lo dice el apartado en el texto a generalidades. Mostrando información de un todo: contexto social de la escuela, sus espacios y recursos enfocando la mirada hacia lo más evidente, solo lo que mis ojos veían en la inmediatez.

Ahora al visualizar este tipo de registro incluido un propósito, lo analizo y reflexiono que no fue a bien, se quedó entre líneas dada la poca efectividad de aquello que pretendía rescatar en mira de un seguimiento subsecuente.

Es ningún momento muestra información sobre la enseñanza y el aprendizaje, elementos de fortalecimiento desde mi función de ATP, aunado a ciertas condiciones de la manera de abordar y proponer actividades al respecto de los campos de formación, particularmente Lenguaje y Comunicación que es la especialidad que desempeño dentro de la zona.

Evidentemente este tipo de registro fue sencillo, con ciertas generalidades y por qué no, me atrevo a decir deficiente al no poder ser un medio acertado en el cual pudiera haber inscrito esas áreas de oportunidad en las docentes, al ser oportuno permitirá ir haciendo un bosquejo de las necesidades que tenían tanto las docentes como los alumnos.

ORGANIZACIÓN: multigrado GRUPO: Único TOTAL DE ALUMNOS: 13 ASISTENTES: 10
 NOMBRE DEL PROFESOR (A) DEL GRUPO: Marleny Esther Quiroz Rodríguez
 PROPÓSITO: Conocer la ubicación del Jardín de Niños y la forma de organización para concretar situaciones de seguimiento subsecuente.

ESTADÍSTICA		
PERSONAL DOCENTE DE CT		ALUMNOS
1 docente Encargado de la Dirección de Forma Temporal con Grupo	1º - 3 2º - 6 3º - 4	

OBSERVACIONES

El jardín de niños se ubica a 6, 5 km de distancia de la cabecera Municipal de Ahualulco del Sonido 13, SLP. El acceso es vía carretera, con desviación a mano izquierda para entrar a la comunidad el Pedregal, donde el camino es pavimento de asfalto en buenas condiciones.

Al llegar al plantel se observó un espacio amplio, delimitación del jardín por malla. Se cuenta con un aula amplia para los alumnos contando con material didáctico atractivo y novedoso para el trabajo pedagógico, así mismo hay una biblioteca escolar aun en acomodo. Los baños para niñas y niños se encuentran en buenas condiciones al igual que una bodega para material de limpieza.

Es un jardín amplio, con patio escolar y área de juegos de herrería.

Se detectaron algunos espacios y áreas las cuales representan cierto peligro de las cuales son: ramas largas de mezquite, tubos de hierro detrás del salón, piedras de tamaño grande que hay en la entrada, las varillas que sobresalen de los muros que delimitan el jardín y una vigueta que esta por la puerta.

Profra. Rocío Arredondo Bravo
 ATP de la Zona Escolar 074


Artefacto 1.2 Registro de visitas al inicio del ciclo escolar. (09-10-18).

Lo elijo porque también da cuenta de cómo y de qué manera en condiciones inmediatas desempeñaba mi función, la cual se limitaba a asistir a los jardines de niños, en solo llevar un formato de visita de observación general, sin apertura a poder incluir más elementos; además de complementarlo con limitar una intención específica de la visita en el primer momento para valorar el diagnóstico de las condiciones inmediatas del plantel, el personal a cargo y el total de alumnos muy alejado de las consideraciones del aspecto pedagógico y de mi competencia educativa a lo cual debía focalizar.

Tal cual lo afirman los autores a los cuales hago alusión línea atrás, por tales motivos es como establecí la pregunta de indagación: ¿Cómo favorecer las competencias de comunicación e intervención de ATP con docentes, para fortalecer las prácticas docentes en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar?, por lo cual al encontrarme en estos espacios a solas, de la propia reflexión fui dándome cuenta de cómo al querer abarcar tanto como se evidencia en el registro, desde no concretar el propósito, una guía establecida de elementos específicos a observar, me fui perdiendo en el trayecto.

Resultando incongruente con lo que decía ser y al afirmar la honestidad como un valor propio reconozco todas estas necesidades que presento al intervenir, mismas a ser superadas porque como también lo he dicho cuando algo se quiere se puede; tan es así que los comentarios del equipo de co-tutoría en el protocolo de focalización al decirme “eres capaz”, sugerirme emprender otras herramientas específicas de apoyo a la observación son una buena base para afrontar y avanzar ante el reto que tengo.

Viniendo a complementarse con el artefacto 3, el cual es nuevamente un registro de visita de observación de clase posterior al instrumento de análisis correspondiente al artefacto 2 efectuado en el mes de noviembre de 2018, muestra cuatro apartados determinados como los momentos de la sesión de clase en donde radicaría mi papel de intervención delimitando ciertos indicadores para cada rubro de la jornada escolar.

 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO		
Promueve se utilicen los libros de texto, la biblioteca de aula y materiales impresos, con propósitos definidos.	✓	Integrar las actividades en el plan de trabajo
Los materiales se encuentran al alcance de los alumnos, favorece que elijan y tomen los que acuerdan utilizar.	✓	Es necesario organizar los materiales del aula
Cuando algunos alumnos terminan antes les propone actividades de aprendizaje interesante.	✓	
CIERRE		
Reflexiona con los alumnos acerca de las actividades que realizaron, si lo amerita, promueve que los alumnos expresen lo que aprendieron, qué les gustó y cómo se sintieron.	✓	Hacer reflexión
Si plantea tarea a los alumnos para realizar en casa, fortalece las competencias planteadas en su planeación y son congruentes con los enfoques de los Campos de Formación Académica.	✓	Se describe en el plan de trabajo
EN GENERAL		
El registro de planeación corresponde con las actividades realizadas	✓	
Al inicio, durante y cierre de la intervención docente, la interacción, actividades y materiales corresponden con los enfoques de los Campos de Formación Académica y considera instrumentos de evaluación acordes.	✓	Esta integra los instrumentos de evaluación en tu carpeta de planeo.
Comentarios adicionales que el observador considere relevante registrar - Incluir en Plan de trabajo - act. cotidianas o permanentes, clubs, biblioteca, PNCE - Actualizar diario y expedientes de los alumnos - Organizar el aula y los materiales, bodega.		

Artefacto 1.3 Registro de observación de clase, continuo a la visita inicial. (21-11-18)

Lo incluyo porque da cuenta de tener una idea errónea sobre la función ATP, al emprender solo la parte de acompañamiento al cual atribuía el visitar y llevar un registro de observación de clases poco intencionado, tal vez porque eso era lo que había observado de otros colegas, lo que me llevo a reflexionar sobre como lo hacía mi directora años atrás estado lejos de ese ideal; porque era la única que participaba; estableciendo un sinfín de aspectos observables. Además de mostrar un abismo entre uno y otro registro de visita, en cuanto a tiempo como aquellos elementos a observar e inscribir en estas herramientas de apoyo a los sucesos de la práctica propia y de colaboradoras.

Actué de esa manera en razón de considerar que con esos instrumentos era necesario rescatar información y porque me parecía que eran favorables, pues a diferencia del primer registro ahora me había dado a la tarea de realizar apartados incluyendo elementos a puntualizar en la visita, si eso se veía bien, porque el haber determinado dos indicadores de logro era algo que me permitiría apoyar la retroalimentación hacia la práctica de las asesoradas; pensando en cómo era como docente al hacer una

valoración de los alumnos consideré que ese era un medio para ahora emprenderlo con ellas.

Pero en ese acto, olvidé por completo lo esencial de la función asesora porque, aunque realicé esos insumos, jamás consideré la congruencia e ilación entre uno y otro; por tales apreciaciones perdí de vista las actividades de asesoría, seguimiento y acompañamiento contraponiéndome a todo lo establecido como el ser y deber ser de la función que desempeño, en ningún momento consideré las aportaciones de autores de los cuales he venido hablando en la narrativa, hasta este punto estoy tan alejada de esa asesoría eficaz.

Muestra la no valoración de las prácticas educativas sin un seguimiento anticipado por la cantidad de indicadores y elementos a ser considerados dentro de la observación de clase, pese a ser realizada durante toda la jornada escolar permitían dar cuenta de un trabajo con un propósito conjunto, poca sistematización y una realidad compleja de poca credibilidad y apoyo a la mejora de las condiciones educativas reales desde el apoyo que podría brindar, evidentemente estaba omitiendo en su totalidad el objetivo 2 que me había planteado.

Dicho registro no me permitió sustentar las acciones específicas del trabajo de las asesoradas con sus alumnos, así esta línea temporal de dos registros es el reflejo de como venía y volví a realizar esas visitas en donde no efectuaba con claridad mi desempeño o más bien no lo llevé a cabo en condiciones favorables, dado que en su investigación compartida Bonilla y Martínez establecen que la asesoría a las escuelas consiste en:

el diálogo sistemático entre profesionales de la educación para conocer y analizar las principales problemáticas educativas, identificar sus posibles causas, especialmente las relacionadas con la organización escolar, la dirección y la enseñanza, además de diseñar alternativas de intervención que ayuden a superarlas (2011, p.57).

Se debe considerar estos elementos, para evitar caer en la improvisación de lo cual fui parte en este actuar.

Es aquí donde me di cuenta de que volví a vivenciar las tradiciones identificadas cuando era docente con las acciones que desempeñaba la asesora técnico pedagógica siendo una copia legítima y contribuyendo en cierta medida a los comentarios de las docentes en la encuesta realizada porque de esas ideas había sido partícipe al darles motivos sobre la imagen que se ha tenido, se tiene sobre la función ATP, la cual no podré erradicar de fondo pero al menos desde mi pequeño espacio de trabajo si tengo la oportunidad de modificar esa creencia a partir de emprender y hacer mejoras en la intervención desde lo que está en mi modificar.

Con estas acciones me di cuenta, de que no basta con realizar un estudio superficial y desde la distancia tratar de hacer recomendaciones, lo cual se contrapone con el concepto que yo he creado sobre mi función, dar apoyo, asesoría y acompañamiento a partir del diseño de un plan de intervención, partiendo de un diagnóstico, no solo pedagógico, si no del contexto en que se encuentra la escuela y sus alumnos, contribuyendo a un impacto significativo en los aprendizajes de los partícipes es decir: colegas, compañeras, educandos principalmente.

Lo anterior también fue mencionado por mi tutora y compañeras de co-tutoría, quienes me indicaron que el registro uno se centraba únicamente en el contexto poca congruencia con el propósito de la visita porque en ningún momento había inscrito datos sobre la dimensión pedagógica (enseñanza – aprendizaje) por lo tanto difícilmente podría darse las fases de asesoría, seguimiento y acompañamiento a L y MP.

Por su parte en el instrumento dos me reiteraron que, al proponer esos indicadores tan cerrados, no permitirían registrar algo relevante durante la jornada, pero algo de lo cual cimbró este momento fue el hacerme ver como en el apartado final de comentarios del observador di por sentados aspectos más de programación, de control y administración que poco atendían a la dimensión pedagógica a la cual debí focalizar, dado que es parte fundamental de mi pregunta de indagación y mis objetivos.

Agregando la incógnita de si esos datos eran relevantes y cómo los iba a emplear en el diseño de intervención o hacia donde dirigía mi papel de participación, porque ahora que los analizo parecía ser alguien distante de la realidad o simplemente no aparecía dejándome de lado de este proceso de cambio y mejora avocándome específicamente a lo que observaba o identificaba en el desempeño de asesoradas, pasando por alto la construcción también repetitiva, mecánica y poco dinamizante de mi hacer de asesora; lo cual hasta este momento estaba tan lejos de lo que yo decía ser o cómo me gustaba efectuar mi práctica.

Esto me hizo reflexionar sobre lo que había realizado, como mencioné lo hice con elementos recabados a través de experiencias vividas. Pues al concentrar los datos de estos dos instrumentos elaborados el segundo paso fue compartirlos con asesoradas, sin generar una reunión con ellas y mostrarles un objetivo del mismo.

Debo mencionar que sentí una desesperación porque no sabía cómo iba a mostrarles algo tan evidente de lo cual ellas eran plenas conocedoras sobre las áreas de oportunidad de su contexto, por no haber emprendido la labor de un instrumento adaptable a lo que quería recabar y por ende poca orientación hacia la mirada dentro del espacio de observación.

Di el informe a María Paula y Laura, en primer lugar, no obtuve preguntas o dudas e interés de su parte, únicamente evidenció una resistencia al trabajo que a grandes rasgos se les detalló.

Fue inquietante no tener algún tipo de participación de las docentes asesoradas, lo que generó que reflexionara sobre mi actitud hacia ellas, ¿sería que debí hablar previamente antes de la visita? ¿debí mostrarles el instrumento de observación y permitir que ellas mencionaran algún indicador para observarlas? ¿mi actitud sería muy impositiva? Estos cuestionamientos llegaron a mí, y por un lado considero que es necesario el dialogar con ellas previamente y trabajar la empatía entre nosotros, no llegar directamente a realizar una observación, primeramente, pude ir a visita sin sacar mis hojas de registro, sino ir en un plan solo de recabar datos generales del contexto,

de los alumnos, incluso presentarme con las madres de familia, dialogar con ellas, conocer sus expectativas con respecto al preescolar, a la docente, a la escuela.

Lo anterior me hubiera servido para diseñar indicadores acordes al contexto de las docentes, y las mismas maestras me pudieron haber dicho en qué elementos querían ser observadas. Considero que de forma muy sutil llegué con una actitud impositiva que no la percibí de esa manera, pero las docentes, quienes no están acostumbradas a que haya un agente externo dentro de su aula, se sintieron intimidadas.

Después de dar a conocer resultados a las docentes procedimos a redactar los acuerdos y compromisos, los cuales se encaminaron al cumplimiento e integración de ciertas características del plan como meramente puntualizaciones administrativas y establecida por la supervisión.

Logrando identificar que mi propósito no se cumplió, dado las condiciones que generé para ese intercambio, dentro de ese primer acercamiento en donde pretendía empatizar, focalizar e incidir en los modos de actuación de asesoradas, cuando en esos instantes, llegando a casa recapitular los hechos noté la incongruencia hacia mi forma de develar mi trabajo de asesoría, el cual distaba mucho, debido a solo atribuir los sucesos observados, establecimiento de compromisos desde lo que proponía, sin dar oportunidad de compartir, dialogar e integrar la participación activa de ellas.

Actitudes, acciones e inflexiones poco favorecedoras de construir un puente a la reflexión de la práctica docente para favorecer su intervención y lograr incidir en brindar mejores oportunidades de acercamiento al uso de las competencias comunicativas, no perder de vista la intencionalidad de mi función, así como el contexto inmediato donde se labora, las características y necesidades inmediatas de ellos; para a partir de esos elementos evidentes entre ambas integrarlos en estrecha comunicación colaborativa, buscar formas alternativas y favorables para incidir en los aprendizajes de los alumnos con respecto al campo de formación de lenguaje y comunicación.

Esa labor irá cobrando sentido cuando logré complementar e incidir en este proceso de actuación acción reflexiva, el cual apenas comienzo, al respecto Bonilla afirma:

es indispensable desarrollar un profesionalismo reflexivo que impulse el perfeccionamiento del maestro, tanto del que ya está en servicio como el que acaba de ingresar a la escuela (2006, p.38).

Todo ha servido, permitirme identificar como mi papel se tornó muy superficial; y sí, aunque duele, es frío, seco y me deja ver en un rol de desempeño pésimo como yo lo califico; porque no fui capaz de reconocer esos errores haciendo un recuento de la manera en la cual venía arraigando el rol de asesora, como efectuaba el ser ATP.

Esa asesoría sin relevancia, donde había aprendido algunas pautas de comportamiento, de cómo hacer las visitas e implementarlas bajo una premisa construida, mala pero edificada, la cual venía arrastrando en este periodo inductivo, pero de la cual habría de desaprender.

Recapitulando los sucesos dentro de esta narrativa se evidencia y son una firme evidencia palpable y real de zonas de reflexión a las cuales en palabras de Sardi son “un modo de suspender la temporalidad del hacer de nuestro oficio para poder tomar consciencia de [nuestros] propios habitus y de los modos de intervención” (2017, p. 29).

7.1.3 La presencia de ATP en el plantel

Finalmente, dentro de este proceso incluyo un cuarto y último artefacto siendo una fotografía del registro de entradas y salidas compuesto por una tabla de 4 entradas, distribuyendo la siguiente información fecha, grado (s), firma de entrada – salida y observaciones. En este último elemento focalizo la mirada porque da cuenta de cuantas visitas realicé al plantel, a esa aula de clases de MP en los meses de octubre y noviembre. Evidencia clara del abismo entre una y otra visita durante ese tiempo, identificada justo cuando coloque la firma.

La analizo, dado que brinda información de cómo pese a hacer presencia en las aulas donde se vive, construye y crea la competencia de los actores educativos de donde

soy participe o debo incluirme, abriendo paso a fin de generar ese reconocimiento social de la función del que tanto pido o quiero integrar, era irónico.

Artefacto 1.4 Registro de entradas y salidas. La presencia asesora. (21-11-18).

El artefacto anterior muestra acto de presencia en el plantel, sin embargo, como lo mencioné, el hecho de que asista de manera frecuente está muy distante de la intervención adecuada enunciada líneas atrás.

Resulta evidente que no lo conseguiré con sólo acudir, pasar lista dejar esa evidencia en una firma establecida como huella veraz y palpable dentro de ese formato administrativo dando cuenta de que asisto y hago patente esa parte de visitar las aulas, sumergirme en el trabajo cotidiano educativo donde se carece, se necesitan apoyos e internamente la razón de peso de la existencia de la categoría de ATP.

Hilando los sucesos e insumos empleados en este primer intento de intervención dejo ver al descubierto a la docente asesora que va desde lo que soy o digo ser a lo que realmente es, si hablo de esa vergüenza a la cual enliste al inicio por este actuar incompetente esa filosofía que tanto defiende no es más que una falacia.

Ya hablé sobre formas en los artefactos anteriores, ahora este último da cuenta de la poca compatibilidad desarrollada en tiempos de realización entre la vista del 31 de octubre de 2018 a la siguiente del 21 de noviembre, existiendo un periodo de casi un mes de distanciamiento entre ellas, por ende la nula continuidad al proceso de

seguimiento y acompañamiento fase medular de ese fortalecimiento a las escuelas, en el sentido de apoyar a la mejora de la práctica en este caso de María Paula; cuando desde la organización de mi agenda no logro concretarlo en un proceso real, es decir “la asesoría solo es posible en paralelo con el acompañamiento por lo que implica” (Bonilla y Martínez, 2011; p. 59).

Acciones no realizadas o de las cuales entre mi antifaz deducía como un sí, dando por hecho el ser una asesora con altos estándares competitivos considerándome como tal, ¡vaya sorpresa! me doy cuenta el poder dar otra mirada a eso de lo cual no era capaz o me negaba a ver con otros ojos esos de los que el vendaje ha caído como si fuese un nuevo amanecer del cual se genera incertidumbre, miedo pero augura una luz pequeña y radiante donde existe la posibilidad de cometer error, de volver a incidir porque soy humana imperfecta no perfecta; pero de los cuales costara menos evidenciarlos para poder levantarse una y otra vez.

Así es como puedo describir esos hechos donde sucedía ese entendimiento entre lo que para mí era viable o favorable pero que no lo es, sin embargo, tengo la gran oportunidad de insistir e integrar estrategias donde pueda crecer en el ámbito profesional y personal porque todo error cuando lo convertimos en parte propia nos brinda un verdadero aprendizaje.

Todo lo anterior me hace corresponsable de malas decisiones además de desinformación generada por la falta de cultura y hábito de autodidactismo haciéndome acreedora a una mala praxis a partir de la cual pretendo cambiar la de Laura y María Paula que antes de asesoradas, son compañeras y colegas con una misma formación afín.

Hablando de realismo debo emprender mi mejoría, comenzando por las particularidades antes de querer correr a pasos agigantados al contrarrestar acciones generales, empezando por integrar mejoras desde la asesoría técnico pedagógica; fue entonces el recuento y la suma de estos incidentes críticos, refiriéndome a los comentarios de las docentes hacia la figura de ATP de la cual he ido creando, de los instrumentos empleados en las visitas donde mi papel no es solo ir a visitas sino ver

que haré antes, durante y después de estas; el desfase en los tiempos de participación al acudir a las aulas donde sucumben los hechos y del cual se debe echar mano, me hicieron ver que mi papel era complejo y por tanto debía ser asumido con compromiso.

Así ese incidente crítico, definido por Monereo como “un dispositivo que obliga a actuar, en uno y otro sentido, al que lo recibe, en nuestro caso al docente” (2011, p.26).

Lo anterior permitió clarificar, repensar y revalorizar mis debilidades y áreas de oportunidad con la finalidad de construir un perfil personal de mi labor asesora de una manera crítica y constructiva en la cual el principal factor problemático emana de mí, no de otros actores porque si bien al comenzar este escrito hago alusión a la parte normativa, a lo que otros actores quizás en el sistema educativo exigen o desfavorecen, desalentando la función girándola en otro engranaje de solo servir, cumplir y apoyar o ser la chica del café, de las copias, de todo lo ambiguo en este medio social educativo son elementos si afectables haciendo acto de presencia pero de los cuales poco puedo cambiar.

Y no porque sea imposible, pero si ahora me permito reflexionar y redimensionar lo que he hecho, cómo y para qué de una manera cruel, porque, a modo humano más aún docentes hemos sido preparados para escuchar palabras bonitas, identificando dificultades pero no nos atrevemos a develar esos errores, ser autocríticos dentro de nuestros propios actos hablando en términos de autorreflexión son esos procesos tan limitantes, poco trabajados obstaculizando la tarea de ver la realidad de lo que acarreo y vengo haciendo.

El primer paso lo tengo ganado porque al ser maestrante tengo esa bondad, nobleza y oportunidad de enfatizar en estos modos de reflexión, para ser consciente de esas malas prácticas lo cual agradezco.

7.1.4 El balance entre lo positivo y lo negativo

Esta primera actividad es de interés, a través de ella permitió darme cuenta de esa inclusión dentro de este proceso de análisis consensuado, a raíz de lo que hice

conservando cosas buenas, como lo es: agendar y organizar las visitas, establecer un propósito, preparar formatos de registro porque son elementos indispensables para recrear los acontecimientos y medios de apoyo al trabajo.

De igual manera algunas cosas que debo cambiar siendo receptiva y asertiva al establecer una comunicación al final sino previa, durante y posterior con asesoradas para ir generando empatía, agendar en tiempo y forma las actividades de la intervención, concretar y compactar indicadores a observar intencionado esos espacios de observación de clase de manera más efectiva.

Por tales motivos una forma en la cual evaluó esta, permitiéndome darle continuidad en los siguientes análisis. **Tabla 1. Balance de Hallazgos**, nombrada así porque considero me permitirá ir viendo aprendizajes, como avanzo, que cambios realizo y cuales siguen ausentes; porque de eso se trata el proceso evaluativo de hacerse consciente del propio conocimiento.

¿Qué aprendí?	¿Qué modificar?
<ul style="list-style-type: none"> - No es suficiente con ir de visita a los planteles. - Tener un propósito y objetivo en común, bien establecido. - Los instrumentos para la observación deben guardar una relación entre cómo, qué y para qué de ese registro de información. - Dentro de la función ATP, debe desempeñarse los tres procesos: asesoría, seguimiento y acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación compartida y continua entre asesor – asesorada (empatía) - La organización de agenda de visitas a los planteles, continua. - Los instrumentos de registro de datos en las visitas, preparación previa, durante y después en sintonía (asesorada – asesora).

Tabla 1. Balance de hallazgos

Este primer análisis fue un torbellino para las creencias que yo misma tenía sobre la función del Asesor Técnico Pedagógico, salí del túnel de creencias y tradiciones que imperaban en mi intervención. De igual manera me sentí muy conflictuada al momento

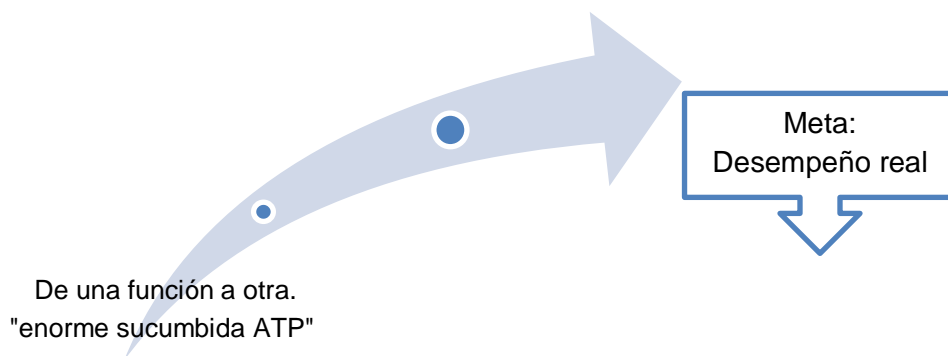
de elegir artefactos, ¿cuál sería el mejor? El que evidenciara esta reflexión que viví durante esta primera intervención.

Asumiendo los siguientes compromisos para siguientes intervenciones:

El primero será darme a la tarea de recapitular, repensar, analizar y confrontar lo que hago, permitiéndome crear otras condiciones, emprender mejoras, propiciar e incidir en retos propios; porque pretender cambiar a otro será complicado no imposible pero tampoco se puede hacer e intervenir en los demás cuando no se ejerce desde un modelo ni ejemplo positivo permitiendo crear ese equilibrio entre dar y recibir.

Para ello requeriré de emprender acciones en las cuales se de paso a una comunicación continua y asertiva de mi parte para con MP y L, de tal forma que a través de ella se establezca el porqué de mi función de ATP, a la par de ir generando empatía hacia un proyecto de intervención.

Tercero y no menos importante establecer un cambio en los registros de observación de clase, los cuales coincidan con un trabajo consensuado, que estos apoyen a las subsecuentes actividades dando paso ahora si a un proceso de acompañamiento y seguimiento dentro del rol de ATP que pretendo favorecer.



Culmino esta primera narrativa, incluyendo el esquema 1. Evolución de la práctica de ATP. Donde especifico el nivel muy por debajo de la meta que pretendo alcanzar al hacer de la función de ATP un verdadero proceso cíclico de mejora el cual apoye a la mejora de la práctica de asesoradas y de la propia

7.2 Hacia un ciclo de mejora... paso a paso

Caminante, no hay camino
se hace camino al andar.
Golpe a golpe, verso a verso.
(A. Machado).

En efecto como lo describe la frase, es el propio andar en el tiempo real y momento donde suceden los hechos; a partir de esas experiencias las que van forjando y moldeando la identidad del ser; recobra sentido en el análisis anterior a este como esos altercados orientan mi papel de ATP.

Antes de comenzar con los sucesos que marcaron esta nueva experiencia, retomaré y enunciaré los compromisos que me propuse emprender al cierre del análisis anterior, fungen como guía para dar continuidad a este proceso de indagación:

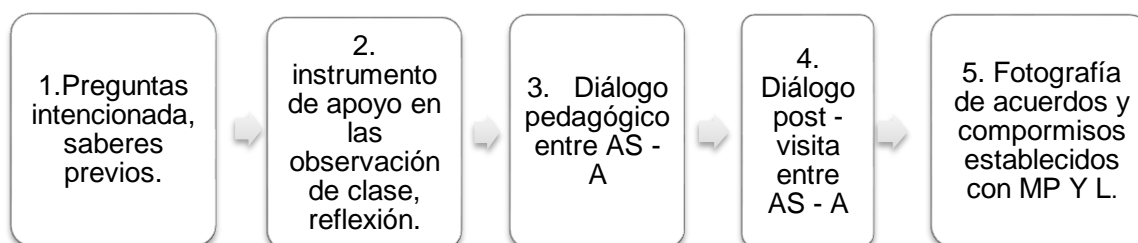
- Recapitular, repensar, analizar y confrontar lo que hago, permitiéndome crear otras condiciones de apoyo, acompañamiento y seguimiento con asesoradas.
- Establecimiento de una comunicación continua y asertiva de mi parte para con María Paula y Laura, estableciendo empatía.
- Modificar los registros de observación de clase, los cuales compacten con un trabajo consensuado, haciendo presenté la función asesora dar paso al proceso de acompañamiento y seguimiento dentro del rol de ATP.

Teniendo como objetivo cumplir con lo anterior, así como adentrarme a emprender una intervención que apoyara en el logro del objetivo: Fortalecer mis competencias de comunicación e intervención de ATP para contribuir a un mejor desempeño y redefinición de una identidad propia como asesora.

Lo primero fue documentarme, retomar algunas sugerencias del equipo de co - tutoría como lo fue: anticipar la intervención e ir más allá de realizar visitas, establecimiento de diálogo coloquial y visualizar mi papel en pro de la mejora de condiciones hacia la

función de ATP que desempeño, considerando algunos elementos de cuando fui docente, recapitulando cómo me hubiese gustado que fueran las visitas de personas externas fuese director, supervisor o ATP, evitando caer en la simulación o en actitudes desfavorecedoras descritas en el análisis uno.

Para análisis se obtiene cinco artefactos, enlistados como se muestra en el esquema 2, con base al orden de aparición dentro de la reflexión actual.



En la presente práctica consideré oportuno hacer cambios en la forma en la cual venía dirigiéndome, dejando ir cosas como acudir a visita de observación de clase, registrar, terminar y concluir con una breve conversación, porque había identificado que eso no me ayudaba mucho; viniendo a mí interrogantes ¿de qué manera puedo empatizar con las asesoradas?, ¿siendo docente, cómo me hubiese gustado que fueran esas visitas de observación de clase?, ¿cómo podré hacerlo, qué debo emprender y para ello que requeriré?, a raíz de eso noté que era necesario establecer algo más allá que solo contacto de cerca con las asesoradas.

Lo primero fue darme a la tarea de diseñar la intervención, determinando hacer una reunión previa a la visita en una sesión donde se conversará por medio del diálogo, había identificado en el objetivo el uso de competencias de comunicación, estando en controversia al ver que la idea poseída era hablar y escucha para intercambiar, interrelacionarse y hacerse; pero a la luz de la teoría como elemento clave de las organizaciones demandaba otras implicaciones desconocidas y por ende anuladas en la práctica asesora. Niño, citado por Bermúdez et González (2011) afirma que la competencia comunicativa es saber comunicarse en un campo del conocimiento y un saber aplicarlo; saberes que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes y

valores (precondiciones, criterios, usos, reglas y normas) para realizar actos comunicativos eficientes en un contexto determinado, según necesidades y propósitos (p.99).

Llevándome a interiorizar como esas características de las cuales habla el autor no las consideraba, el reto no era solo entablar una conversación hablando sino intervenir en el momento adecuado, con las palabras puntuales y en función del tema conversacional a fin de establecer metas claras. A raíz de eso preparé todo, las acciones se desarrollaron en tres momentos:

1. Reunión previa a la visita de observación de clase
2. Acudir a ambos planteles efectuando la visita de observación de clase
3. Retroalimentación post visita con ambas asesoradas, determinar nuevas acciones de intervención entre A-AS.

Para esta práctica se usó tres espacios físicos: oficina de supervisión escolar para ajustes previos a la observación de clases, los planteles educativos de seguimiento de MP y L en el durante y finalmente la Biblioteca Municipal del Saucito, a posterioridad de la observación de clases.

7.2.1 En busca de información sustentable

Determiné e identifiqué como en el análisis anterior, no había una intervención como tal puesto que no tenía un diseño de planeación previo por lo cual recurrí a hacer de ese elemento esencial docente en esta situación. Reconozco que al no contar con un plan y programa como el que rige al nivel preescolar, siendo docente y ahora en la asesoría no contar con ese insumo me perdí con facilidad, causándome desconcierto. Eso hizo evocar sucesos de mi niñez, por lo cual ante esa necesidad fui en la búsqueda de apoyos para sustentar mi práctica, tal cual me habían cuestionado en el equipo de co-tutoría de hacer de mi función una actividad intencionada hacia un objetivo.

Retomando esas aportaciones, opte por hacer uso de los perfiles, parámetros e indicadores de ATP; dándome a la tarea de releerlos seleccionando e incorporando los siguientes (Tabla 2.), a partir de lo que pretendía hacer.

Asesor	Docente
Dimensión 2. 2.2.1 Distingue estrategias para propiciar entre los docentes la reflexión individual y colectiva sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje del lenguaje oral y escrito.	Dimensión 2. 2.1.1 Identifica formas didácticas para el aprendizaje de los contenidos, de acuerdo con el enfoque de cada campo formativo y las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las NEE.
Principio pedagógico: ofrecer acompañamiento al aprendizaje: el aprendizaje efectivo requiere el acompañamiento tanto del maestro como de otros estudiantes.	
Estrategia: crítica de mejora- aprendizaje con otros	Metodología: modelo de asesoría de colaboración.

Tabla 2. Indicadores de diseño de intervención en los cuales sustentó mi práctica de ATP.

Organizar la práctica permitió emprender el camino en aras de un objetivo intencionado, además de anticipar recursos necesarios en el actuar, como lo fue espacios, tiempos, materiales y una metodología, elementos que fui integrando a partir de las reflexiones hechas en la unidad académica de diseño de actividades.

La situación se desarrolló del 15 al 28 del mes de febrero del año en curso; comenzando con la reunión previa entre AS -A, reunidas el viernes 15 de febrero en la oficina siendo las 2:00 pm recibí a asesoradas. En afán de ser empática cuestioné a ambas sobre su jornada de trabajo, como les había ido, su sentir en lo laboral y personal, partiendo de la experiencia de cómo me formaron mis maestros; y de acuerdo con Vargas citado por Bermúdez et González, esa competencia comunicativa es producto de la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño, en situaciones reales de trabajo, que se obtienen mediante el ejercicio, de la experiencia en situaciones concretas (2011, p. 102).

Lo anterior fue el medio para ir logrando la confianza de ellas, permitiéndome entrar en su quehacer docente permitirme escucharlas ha sido parte del proceso en función

de atender, preocuparme e interesarme en sus problemáticas y partir de eso trabajar en soluciones.

De este diálogo surge el artefacto uno, correspondiente a una tabla de dos filas: en la primera se rescata los aprendizajes a abordar en la clase a observar; la segunda dividida en tres columnas de lado izquierdo anticipé cuestionamientos considerando fueran detonantes y de apoyo a un tema en común, el rescate de saberes construidos hacia el trabajo de lenguaje y comunicación, situación apoyada por el equipo de co-tutoría, quienes en el trato me cuestionaban sobre ¿Por qué hacía eso, que me orientaba a hacerlo así?, originando el hacerlo de esa forma, conocer las ideas construidas por asesoradas. Columna central sus aportaciones y en la última el registro de como ellas representaban esas creencias, a partir de algo palpable.

Rescato la información de la columna central, al ser datos valiosos de la conceptualización del trabajo emprendido en razón de lo que harán en esa sesión de clase, a partir de los aprendizajes esperados que abordarán.

Aprendizaje (s) esperado (s): <ul style="list-style-type: none"> • Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, apoyándose en materiales consultados • Expresa ideas para construir textos informativos 		
Aspectos por considerar y ser revisados con antelación a la visita	Intercambio pedagógico	Evidencia
¿A qué enfoque pedagógico responde a la clase a realizar?	Se pretende la aproximación de los niños a la lectura y la escritura a partir de la exploración y producción de textos escritos como acercamiento a la cultura escrita, de modo que comprendan que se escribe y se lee con intenciones.	La elaboración de una nota de un periódico
¿Qué es lo que se pretende lograr con esta clase?	Que identifiquen los distintos portadores de texto, así como los medios de investigación y a su vez la	Trabajo gráfico en el cual identifican los diversos medios

Artefacto 2.1 Rescate de saberes previos hacia el trabajo del campo de lenguaje y comunicación. (15-02-2019).

El artefacto muestra la integración de acciones anticipadas desde la planeación de asesoría: en primero da cuenta de preguntas intencionadas y relacionadas con mi participación en apoyo a docentes donde fue más allá del sentir emocional, como lo hacía antes, focalizando la visión del aprendizaje pedagógico de ambas, el saber la importancia del rescate de saberes previos me movió a hacer esto. Segundo al prever cuestionamientos se favoreció el intercambio en torno a las concepciones de docentes

con respecto al lenguaje y comunicación, desde el enfoque pedagógico porque ahora era consciente de anticipar un plan intencionado para poder llegar al objetivo, era seguir la línea de trabajo como con mis pequeños, solo aterrizándolo ahora con colegas, aportes del equipo de co-tutoría. Así al acudir al aula acción subsecuente comprendería el porqué de su actuar y entonces si actuar en esa medida.

El hecho de que como educadora siempre al comenzar una clase dialogaba con los niños, reía y cuestionaba para saber que tanto conocían sobre lo que se trabajaría me llevo a hacerlo de esa forma.

Justo en la fase previa de esta situación y en los resultados del análisis 1, observé los sucesos, reflexionando sobre el distanciamiento entre lo que les pedía a ellas, con base a considerar intereses y necesidades de los alumnos para intervenir adecuadamente sin ejercerlo desde mi intervención, resultaba fácil que en este proceso casi o siempre, me perdiera en el camino.

A lo cual Pozner citada por Bonilla (2006) señala:

la información tiene una función diagnóstica porque permite hacer visible los principales logros y problemas de la escuela. Asimismo, puede orientar la selección de prioridades, comprender mejor los problemas, y definir, implementar y reorientar los proyectos de mejora escolar, mejorar la comunicación, así como la argumentación en la toma de decisiones (p.68).

Resultó que, a partir de esta tabla, pude ver la importancia de considerar ideas desde su bagaje externada y con firmeza clara el: ***“pretender la aproximación de los niños a la lectura y escritura por medio de diversos textos, de tal manera que comprendan que lo que se lee se escribe”***, palabras textuales de la columna dos de la tabla. Evidentemente sus creencias, tenían fundamento teórico lo cual debía complementarse en el momento in situ, entrando la observación de clase con una mirada crítica constructiva y no destructiva; lo último dependía solo de mí, era el momento de asumir ese reto.

El dar espacio para escuchar las creencias y teorías que las asesoradas han ido construyendo, me apoyo a develar realmente lo que saben, como lo han aprendido y como eso incide en su actuación, pero a su vez vislumbro el darme cuenta del estatus en el cual las tenía contraponiéndome a la condición de reafirmar la mutua consideración; a la que Nieto citado por Domingo (2001) “es ir aceptando que los conocimientos y habilidades del otro son tan importantes y valiosos como los propios, asumiendo que constituyen una fuente de aprendizaje mutuo”, (p.160). Con base al modelo de asesoría en colaboración, primero al pintar una línea de superioridad de mi parte ante ellas y segundo al anteponer sus ideas, sin conversar cara a cara sobre las mías.

Llevándome a confrontarme con mi filosofía al declarar que los valores de humildad y respeto eran fundamentales en mi identidad docente, con base al comportamiento anterior en esta práctica los dejaba pasar de lado.

7.2.2 Otra propuesta de sustentar los hechos dentro de las aulas

Delimitada la observación de la visita, acudí el 19 y 20 de febrero respectivamente a cada uno de los planteles, teniendo firmeza en identificar las prácticas docentes pedagógicas de asesoradas favoreciendo principalmente el campo de lenguaje y comunicación, que es el cual nos ocupa en mayor medida.

El día de la visita considerando los momentos de la clase en función de acciones realizadas en el inicio, desarrollo y cierre, así como destinar espacio para relatar sucesos relevantes durante la jornada a partir de lo que hacen las educadoras y los niños, aspectos de forma retomados de las sugerencias que la tutora y el equipo de co-tutoría me habían hecho cuando presente lo que trabajaría en esta intervención.

Establecidos en el artefacto 2.2, esas aportaciones apoyaron a la instrumentación del registro para las visitas, eligiéndolo dado que muestra la integración de esas sugerencias respecto a ciertos elementos de su planeación de MP, no volver a improvisar. Además, sabía con antelación el aprendizaje esperado del campo de lenguaje y comunicación que iba a trabajar esa mañana, aunado a las actividades a

implementar e indicar el papel de la presencia de la asesora, aspectos sobresalientes de dicho registro, siendo más consciente.

Y porque como lo mencione en mi filosofía la docencia implica que se conozca lo que se hará a la par de que debe hacerse el proceso de enseñanza aprendizaje en una dirección bi- compartida. En un inicio creí que era prudente volver a recapitular la idea del enfoque del campo de formación y con ello contribuir a estar en sintonía, para a partir de sus conocimientos previos, pasar más adelante al proceso de retroalimentar y diseñar para una nueva visita en continuidad.

<p>Consideración de enfoque (s): Comunicación, expresarse, acercamiento a la escritura, uso de diversos portadores de texto</p>		
<p>Campo de formación y/o área de desarrollo (articulación, vinculación multidisciplinaria)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación • Pensamiento matemático • Exploración y comprensión del mundo natural • Área socioemocional • Artes • Educación física 		
<p>Consideración de enfoque (s):</p>		
<p>Actividades de inicio ficha (registro en el rincón) Situación Lista de asistentes indagación sobre qué son los paleontólogos? Registran sus ideas y comentarios en un rotafolio</p>	<p>Actividades de desarrollo • presentación video sobre (dinosaurios + paleontólogos) • Soy paleontólogo (misos sobre el plano a buscar dinosaurios) (mapa de un dinosaurio encontrado (incluido))</p>	<p>Actividades cierre</p>
<h2>Apoyo a la reflexión</h2>		
<p>Docente</p> <p>lo que tu me dijiste es, se está romiendo y se los registros. TE voy a enseñar acá, un fósil me enseñó un paleontólogo, este paleontólogo te a un lugar y entonces un fósil, entonces bien descubriendo y empezaron a buscar pero no ferte, (señala y realiza el mov. en la brecha) El niño entero unos fósiles y empezó a buscar, entonces ahí está ustedes van a ser fósiles, pero antes van a jugar a ser paleontólogos Tu que crees que hacen en las mesas? a dónde se los llevarían? tu que piensas? cuando encuentran fósiles de un ser animal, los llevan a... a un museo?</p>	<p>Niños</p> <p>unos fósiles!! - en los vividos - a la mesa - sí!! - maestra yo me voy a jugar - " me puedo quitar el suéter, - yo también me voy a jugar</p>	

Artefacto 2.2 Instrumentación de apoyo al registro de observación de clases, detonadores de reflexión de la práctica. (19-02-2019).

Haciendo un contraste de un pequeño avance, pues al realizar la visita, volver a cuestionar a asesoradas sobre el enfoque que persigue el campo de lenguaje y comunicación MP con certeza afirmó: **“comunicarse, expresarse y en nuestro nivel el acercamiento a la escritura y uso de portadores de texto”** líneas textuales inscritas en el registro de observación de clase en el recuadro azul tenue; dando muestra de cómo ella realizó una consulta de contenidos y avanzó en esa construcción de sus ideas principales a las que ahora va fortaleciendo.

Eso me permite dar cuenta de un significativo avance al movilizar por mínimo sus esquemas, porque al haber empleado los cuestionamientos sobre el enfoque cimbró esa duda adentrándonos a ir en la búsqueda de respuestas; a través de consultar y poder confrontar sus ideas con la teoría, llegándose a confrontar con su mismo actuar sin quedarse en la comodidad de lo que se dice o escucha de otras colegas.

Fueron estos instantes donde doy cuenta de que, para dar paso a la asesoría en colaboración, de acuerdo con Nieto citado por Domingo (2005) “debe haber interdependencia entre la parte asesora y asesorada” (p.160). Por lo cual precise tiempo al hablar sobre esos hallazgos a partir del reconocimiento, modificación mediadora ante los temores e inseguridades de que alguien externo presencie su trabajo, considero que fue un buen apoyo para ir mediando entre ambas.

Erróneamente había construido la idea de ser ATP al hecho de llegar al aula, observar emitir un juicio y dar opiniones y alguna sugerencia, sin embargo; las anteriores acciones ayudaron a que ambas sintieran la confianza, que quizá hacía falta para poder intervenir, considerando lo que Tobón citado por Bermúdez et González (2011) dentro de estas organizaciones laborales efectivas entran en juego los factores personales, sociocognitivos y afectivos (p.100); y como no situarme, si cuando fui alumna mis maestros me acogieron de esa forma, retomando esas vivencias a la actualidad.

Llevándome a confrontarme con mi filosofía docente, en la cual mencioné que mi papel como profesional de la educación consiste no sólo en transferir conocimientos, sino además en fomentar el deseo de conocer, el interés y la motivación por aquello que se hace, teniendo un sentido un fin común.

Todo lo anterior contribuyó al momento de pasar a los apoyos y sugerencias de las actividades que se muestran en la fila 4 de la tabla donde se distribuyeron dos columnas indicando el registro de diálogo de lo que decían MP y los alumnos, lo cual más adelante sirvió como apoyo a la reflexión.

Lo selecciono, porque también muestra como el trabajar en conjunto, revisar el enfoque del campo y la sugerencia del trabajo con textos a partir de su contexto les resulto retador, difícil y fue un problema cambiar su forma de trabajo, desde mi función asesora no es de aquel juzga y da opinión sino desde alguien que acompaña, entiende y orienta a compañeras docentes.

Situación que experimente, por lo cual concuerdo con Antúnez quien afirma que los intercambios “se llevan a cabo en un clima de igualdad y de colaboración en el que las jerarquías profesionales o académicas de las personas involucradas no constituyen el criterio de autoridad que rijan las relaciones” (2006, p.58).

Modificaciones hechas al sentarme, recapitular qué les decía en los diálogos de retroalimentación a asesoradas y en un espacio mío recordé que siempre había hincapié en la importancia de darles a conocer a sus alumnos lo que han de aprender; característica intencionada no realizada hasta ahora, dando por hecho que mis compañeras tenían claridad de mi rol, detectando esa idea errónea, agradezco los sucesos anteriores pues así fue como modifiqué el sentido de la asesoría a vista de los otros donde imperaba el evaluar, juzgar y temor a los observados, en este caso asesoradas, dado que antes no me di a la tarea de clarificar mi rol.

Detrás de estas mejoras iniciales, estuvo el equipo de co-tutoría al sugerirme hacer una delimitación de lo que iba a observar, a la par de mi tutora. ¡Y es bien cierto!, “se debe prestar especial atención al por qué y para qué del proceso iniciado y del asesoramiento, y no solo al cómo hacer las cosas” (Domingo, 2005; p. 396).

Develando esta cara de como la novatez, el confort y las situaciones contextuales de hacer las cosas porque “así se hacen o las han hecho siempre” y continuar de esa manera, por el simple hecho de ser “buenas”, de que brindan confianza y resultados al grado de volverse monótonas. Fue un paso significativo al detenerme un instante y hacer ese balance entre lo que efectuaba visto favorable y que realmente no era tan óptimo.

7.2.3 Movilización colegiada

Finalizada la actividad de visitas, el día 20 de febrero del año en curso nos reunimos en el espacio de la Biblioteca Municipal del Saucito, contribuyendo al seguimiento a este proceso de mejora educativa; resulta relevante, así como un logro al contar con la presencia de asesoradas; es valioso, rescato su disposición, compromiso y apertura en este apoyo colaborativo destinando tiempo para esta actividad.

Al dar la retroalimentación post visita como lo llamo, fue otra modificación, no quería continuar haciéndolo al término de la visita evitando caer en dar sugerencias sin dar espacio para el diálogo de los sucesos, reflexionar sobre la actuación, los resultados e integrar consideraciones de asesoradas, con esto asumía el compromiso de preparar lo que se abordaría en este tiempo.

Preví el registro de la visita, algunas notas tomadas en mi cuaderno de visita y una serie de cuestionamientos para apoyar la conversación, si bien frecuentemente recaía en la dimensión emocional tanto de MP como de L, omitiendo los aprendizajes, elemento crucial al cual debía darle mayor peso y significatividad.

Cuestionamientos (post visita pedagógica)	Respuestas
<p>¿qué aprendizaje favoreciste?, ¿cómo sabes que se logró o se cumplió lo que tu tenías contemplado para esta jornada de trabajo?, ¿consideras que se favoreció el lenguaje en los niños, en qué aspecto y cómo das cuenta de ello?, ¿Qué de lo sucedido modificarías y por qué?</p>	<p>MP: hay necesito revisar el plan, no del todo porque ahora que lo pienso no les di a todas oportunidades de hablar- bueno más bien me la pasé hablando yo.</p> <p>L: Me gustaría ser más puntual en lo que quiero lograr, debo revisar mis actividades con los aprendizajes.</p> <p>MP y L: los tiempos porque siempre me pasa que les doy mucho o poco tiempo en el trabajo.</p>

Tabla 3. Cuestionamientos iniciales detonantes del intercambio pedagógico, respuestas.

Al apreciarlas en la tabla a simple vista son muchas, tal vez complejas de ser respondidas, pero fueron los medios a los cuales recurrí para abrir el intercambio pedagógico.

Lo realicé así porque quería encauzar en los procesos de reflexión entre A -AS abonando a la investigación y a su vez las líneas de acción de la intervención, elementos no asumidos antes pero que conforme leo, valoro, avanzo y en función de los comentarios y sugerencias del equipo de tutoría al hacerme ver esa parte en la cual mi papel no solo debía enfocarse en asesorar sino en ir a revalorar e integrar pertinentemente el deber ser y hacer hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje mutuos.

Llegado este momento se contó con participación, disposición y compromiso asistiendo a reunión fuera de horario escolar; disponer este tiempo de conversación sintonizada.

Las acciones fueron: dar bienvenida, breve saludo, ponernos al día en cuanto a cómo iba marchando al momento, diálogo pedagógico cuestionando respecto al trabajo hecho en el cual se les hizo observación de clase, entrega de registro de visita de observación de clase a fin de que la consultaran, establecimiento de acuerdos y compromisos y cierre de sesión.

Del diálogo pedagógico, se obtuvo el artefacto 2.3 siendo un extracto de audio obtenido del intercambio inicial de la sesión entre MP, L y A, resaltando dos aspectos que para efectos de la investigación son de interés, desde esa conversación amena establecida.

A: **P1** ¿A qué enfoque educativo corresponde la clase realizada en relación al aprendizaje esperado que seleccionaron para trabajar esa semana o día de la visita?, se hizo un vacío en la mesa de diálogo, el cual se prolongó por unos segundos y posterior acompañado de un ¿Cómo?, con caras de duda y confusión

A: bueno sus actividades, las han diseñado para el campo de lenguaje y comunicación no todas, pero si aquellas en las cuales yo centraría la observación, entonces **P2** ¿a qué enfoque pedagógico se está atendiendo o favoreciendo?

L: pues si yo a ahí lo puse en mi plan, el aprendizaje y propósito (da lectura a los dos aprendizajes esperados de su plan).

MP: yo la verdad no traigo mi plan, pero no me acuerdo en verdad que era

A: de acuerdo, ahora en función de esos aprendizajes esperados sus actividades diseñadas y puestas en práctica, **P3** ¿favorecieron eso o que pretendían lograr en sus alumnos con ello?

L: Sí, porque los niños hicieron la nota periodística y ahí escribieron, bueno dibujaron, pero otros si le pusieron algunas letras.

MP: en mi caso, solo hablamos y realizamos las actividades y si bueno a veces registre lo que me decían.

A: y **P4** ¿Cómo fue que decidieron trabajar eso o porque proponer esas actividades, que información tomaron en cuenta?

MP: *no... nada yo no lo considere*

L: *si porque ellos yo observe que están interesados en escribir, además no había trabajado los portadores de texto.*

A: con relación a todo lo anterior consideran **P5** ¿Qué se logró el objetivo de su intervención o lo que pretendían lograr en sus alumnos?

MP: *hay no, yo voy a ser honesta la verdad, la verdad eso que preguntas no es que este complicado o bueno si, pero... es que yo no planeo, compro las planeaciones por eso no sé ni que responder.*

L: *yo creo que sí, solo no evalué porque si realizaron el periódico.*

Artefacto 2.3 Extracto de audio derivado del diálogo pedagógico.
(21-02- 2019).

Resalto en negritas los cuestionamientos que empleé, reconozco que los llevaba en lista como una guía prediseñada a ser seguida, surgiendo el primer imprevisto porque jamás imaginé que al decir la primera pregunta más que respuestas obtendría expresiones de asombro e inquietud, de ahí que el resto del curso del diálogo fue modificándose, porque tuve que repensar e idear cuestionamientos, según Sbert M et Muñiz (1996) deben coexistir en función de crear la duda, que es fuente de interrogantes, para hacer avanzar las concepciones de juego, con el fin de saber si aquello que se afirma se sabe realmente o no y dónde se ha aprendido; para centrar el diálogo; para ayudar a reflexionar (p.75).

El ser consciente de esas características elementales al hacer interrogantes, evoco mi seguridad esa que tenía al llegar a la reunión, pero que dadas las reacciones de MP y L, se transformó en incertidumbre y nervios. Por lo tanto, modifiqué las preguntas tenía que ser más amena, coloquial y sutil para detonar los primeros indicios de reflexión en

asesoradas; resultó dado que en el tercer cuestionamiento les fue sencillo hacer aportaciones estando relacionado con términos cotidianos, aunado a algo de su propia práctica docente, evidenciado en respuestas subrayadas.

Otro elemento sucedió en el cuestionamiento 4 y 5 pues partir de estos se detonó un proceso de autorreflexión por parte de ellas, tal vez en un grado mayor de MP con base en incluir ¿qué habían considerado para su intervención? (pregunta 4) y ¿qué pretendían lograr en alumnos? (pregunta 5); detonó un valor imperante de honestidad conjugado con su realidad inmediata al declarar: **comprar planeaciones**, siendo el principal motivo por el cual se sentía perdida; mientras que, para L fue manifestar el **no llevar a cabo un proceso de evaluación**.

Los dos sucesos determinaron, que de lo mucho que no venía trabajando con ellas, podría ser esa luz en el camino al poder con estas aseveraciones ver áreas de oportunidad donde podría entrar mi participación.

Porque por una parte MP requería orientación para el diseño de planeación y L en el proceso de evaluación, aunado a hacerles ver con base en sus respuestas de la pregunta 4 que en muchas ocasiones como docentes nos inclinamos más por el producto como afirma Brophy: “el maestro debe dejar de un lado la idea de ampliar la cobertura, a favor de una mayor profundidad en los contenidos relevantes” (2000, p.7).

A raíz del comentario de L, - hicieron la nota periodística y si realizaron el periódico sin dar importancia a ese proceso dentro de esa actividad a la par de actitudes manifiestas en los educandos. La conversación fue un espacio de retroalimentación e interés entre colegas, sin llegar a ser muy auto dirigida, notándose un cambio hacia aquello a mejorar desde su propio proceso crítico analítico.

En este primer extracto del audio, puedo dar cuenta de cómo los procesos de reflexión no son nada sencillos, por la tendencia de visualizar todo bien o al menos eso es lo que sentimos o nos han hecho creer. El movilizar esos esquemas cuesta trabajo más cuando se trata de reconocer cuestiones propias de las cuales se debe cambiar o modificar.

Por tanto “el trabajo en colaboración y el diálogo profesional representan también la oportunidad para que los maestros desarrollen procesos de autoformación” (Bonilla, 2011; p.75).

Me doy cuenta de que el hecho de emprender cuestionamientos a partir de lo observado, relacionado con la visita pedagógica de la cual eran concedoras, propicio una plática en la misma sintonía, sus opiniones estaban construidas a partir de su propia reflexión. Esa forma sutil de acercarme por medio de cuestionamientos se dio con el equipo de co-tutoría quienes me hicieron situarme en el otro papel al ser ellas las que me cuestionaban ¿Qué es el modelo colaborativo, porque lo eliges? Causando esas sensaciones de quietud, para con ello recobrar la importancia de aprender a preguntar.

7.2.4 Revisión de visita pedagógica, un momento para construir el seguimiento

Finalizada la conversación anterior, se abrió un espacio de revisión de registro de visita de observación de clase con cada asesora solicitando leer cada apartado, valorar si eso correspondía a su trabajo o había cosas que no externarlo para ser modificado, de donde se obtiene el siguiente artefacto que corresponde a un extracto de audio de retroalimentación entre asesoradas - asesora.

Una de las razones por la cual lo elegí es porque dentro de este intercambio no fui quien detonó esos cambios o sugerí las modificaciones a emprender en la práctica docente, sino que nuevamente solo medié confrontando con mi filosofía docente al declarar que la socio construcción se da a partir de la interacción con otros, donde como docente soy un guía, a partir de breves preguntas fui orientado la introspección, lanzando la siguiente pregunta: - *¿Qué de todo eso corresponde al aprendizaje esperado a favorecer en sus actividades?* -, agregando una sugerencia a tomar en cuenta en función de lo realizado y lo que hace falta hacer para mejorar, del cual se origina dicho artefacto.

MP: todo corresponde a lo que hice, es un buen registro chío. Pero **me doy cuenta de que soy yo la que más participa porque identifico más información registrada en mi apartado** y la de los niños es menos.

A: y en base a ello, ¿hay algo más de lo que te des cuenta o que podrías hacer para evitar eso?

MP: que **si mi aprendizaje es que ellos conversen no les doy ese tiempo y que además las preguntas no me ayudaron porque, tiendo mucho a contestarlas yo misma.**

A: ¿Qué tanto se cumplió la relación de tus actividades con el aprendizaje esperado?

MP: fue mínimo, creo que **no incide en que ellos hablan, ni los hago pensar** porque mis preguntas son cerradas o yo las contesto

A: En relación a eso de lo cual ahora te das cuenta ¿qué tenderías que hacer?

MP: **preguntas más, más diferentes...bueno donde piensen.**

L: contario a mí, yo creo que solo me hace falta la evaluación, porque no hice eso ahí es donde tengo ese problema, yo digo que ahí es donde necesito ayuda.

Artefacto 2.4 *Extracto de audio derivado del diálogo pedagógico.
(21-02-2019).*

Muestra ese proceso de autocrítica docente en mayor medida en MP, porque el registro adaptado a su intervención, darles el tiempo para su revisión, haberlo hecho en dos momentos como lo describí en el artefacto 2, apoyó en que estos recursos movilizaran su pensamiento.

Facilitando el darse cuenta por sí solas, de lo que tienen afianzado a lo que deben replantearse para mejorar, tan es así se pone de manifiesto en las dos primeras líneas de la conversación declaradas por MP porque ella ha identificado que no permite hablar mucho a los alumnos, limita sus participaciones, preguntas cerradas poco generadora de pensar; entrando mi rol de ayuda en solo afinar como podrá contrarrestar eso de lo que da cuenta.

Evidentemente MP muestra una actitud muy receptiva y abierta, no se limita a ver sus errores como un malestar, sino que los adopta en positivo indicando desde su perspectiva de que manera puede emprenderlos, contribuyéndose a darse la oportunidad de hacer mejoras en su práctica.

“No existen fórmulas definitivas ni “recetas mágicas” de las que pueda echar mano un asesor para hacer del centro escolar una organización en la que la colaboración profesional entre sus docentes sea lo habitual y “natural” (Ministerio de Educación y ciencia, 2007; p.38).

Me ha dado la pauta de ese otro tipo de ayuda desde la asesoría porque no siempre es funcional una técnica, a veces hay que decir hasta donde hacerles ver áreas de mejora, pero otras como en este caso dar la pauta únicamente para que por sí solas detecten dónde, qué y cómo hacer esas mejoras.

En el caso de Laura, al final menciona su dificultad en la evaluación estableciendo que esa necesidad es donde requiere apoyo; sin duda fue bueno adoptar ser solo mediadora del proceso de reflexión y crítica del cual tanto hablamos y debatimos en la Unidad Académica de Diseño de Actividades I, en conjunto con Principios de Diseño en función de las buenas preguntas a las cuales refiere Anijovich: “Las buenas preguntas mejoran las prácticas de enseñanza de los docentes y os proceso de aprendizaje de los alumnos” (2013, p.78).

Lo establezco a ese término, al ver como cuando terminaba la visita como lo fue en el análisis uno, no encaminaba intercambios ni apoyos detonadores de reflexión, ahora al entender las sugerencias del equipo de co-tutoría sobre emprender cuestionamientos intencionados a la par de consignas en los medios de registro de información, apoyaron en emprender este inicio de asesoría, porque a partir de eso he obtenido datos palpables a ser usados con consentimiento, credibilidad y veracidad; no parto de la nada ahora sabemos que MP requiere apoyo en diseño de planes prestando atención en preguntas; L en mejorar evaluación.

Estas primeras líneas de acción delimitaron que hace falta mejorar o ser modificable para contribuir a cada reto profesional asesoradas - asesora cobrando sentido ese redimensionar de la asesoría entre pares.

Por medio de las actitudes y manifestaciones me doy cuenta de la visión y forma de ejercer esa función, declarando no ser impositiva porque no les decía ni les exigía

tantas cosas o elementos de la práctica, pero en realidad no era en esa dirección ni en ser la única participe en ese espacio de coadyuvar acciones donde no existía un seguimiento ni credibilidad, puesto que no se manifestaban los hechos; representado algo a dejar adoptando el papel de entender y conocer las causas para poder con sustento el cambio a la mejora de la práctica.

Considerando así el eje central de este trabajo en cuanto a propiciar e integrar en ambas partes, es decir asesora y asesoradas a dar cabida a ese proceso en el cual cobre relevancia:

“La innovación es una construcción colectiva en la que el conocimiento objetivo, las vivencias emocionales, las argumentaciones morales y la coherencia entre postulados y prácticas deben formar parte de sus componentes más estructurales” (Domingo, 2005; p.400).

Lo cual abonó en este primer acercamiento del cual valoro y rescato la honestidad, el temple y valentía de asesoradas mostrándose y develando su actuar de manera tan abierta que en ese instante le reconocí, haciéndoselo saber.

En el plano individual no es fácil reconocer dificultades, más aún frente a otros a sabiendas de ser juzgado, señalado o criticado; ese temor se dio porque recuerdo como MP manifestó sentirse apenada y avergonzada por eso dentro de lo cual dialogué directamente mencionándole ese gran paso que había dado porque no es nada sencillo; eso la tranquilizó un poco más cuando le dije no voy a juzgarte ni evaluarte por eso al contrario te felicité por mostrar ese valor del cual pocos podemos externarlo.

Así los extractos de los diálogos anteriores y el registro de la visita me abrieron paso a ser más consciente de lo que debo y pretendo lograr, pero también permitirme autorregularme en mi participación porque todo eso generó movilizar las ideas que yo tenía en función de un enfoque de investigación, pretender cambiar alguien desde mi perspectiva cuando ese debe venir acompañado de una sacudida personal, como me está pasando en este análisis.

Hasta este punto también hago uso del valor de honestidad que develo en mi filosofía docente, pues antes de esta actividad me predispose teniendo desconfianza de no resultar productivo este tiempo invertido del cual imaginé a MP y L ausentes sabiendo que ambas son amas de casa, madres de familia, docentes unitarias, actividades demandantes, fui dura al juzgar eso, porque en esta realidad doy cuenta de la disposición y el compromiso de parte de ellas al destinar momentos para ser apoyadas pero a su vez apoyarme; lo cual me hace acreedora corresponderles en esa medida.

En palabras de Antúnez:

“los servicios de asesoría y los de supervisión, resultan imprescindibles para establecer prioridades, sinergias y colaboración. Dicha colaboración deberá iniciarse poniendo énfasis en el conocimiento recíproco” (2006, p. 72).

7.2.5 Estableciendo acuerdos, de cara al proceso de seguimiento y acompañamiento

Pasando todas las anteriores acciones, retomamos el registro de visita extrayendo un apartado final agregado lo cual fue un cambio, ya que anexé un espacio para ellas y otro para ATP, elementos que antes no incorporaba e implementé para darle mayor peso a este dando protagonismo a todas y no únicamente a ellas como lo hacía, llevándome a confrontar con mi filosofía docente al decir que la enseñanza-aprendizaje era bidireccional, siendo incongruente al hacer que el inconsciente me ganara, efectuándola a partes aisladas.

Al respecto Nieto citado en Domingo (2001) menciona que para que exista ese proceso colaborativo debe “darse a partir de un esfuerzo conjunto para determinar o negociar objetivos” (p.162). Basado en este criterio a raíz de cuestionamientos por parte del equipo de co-tutoría ¿Dónde queda tu participación?, ¿Qué compromisos asumes, o solo deben ser por parte de MP y L?, caí en cuenta de la importancia de que además de necesidades e intereses, era necesario establecer responsabilidades en conjunto desde el rol participativo de cada una.

Dicha fotografía corresponde al quinto y último artefacto de esta narrativa, lo seleccioné y decidí integrarlo porque, en él se sustenta esa parte de este proceso de asesoría, acompañamiento y seguimiento que tanto había olvidado, porque solo quedaba en ese abismo de lo que se dice, pero no pasaba al hacer y eso resultaba porque había dado pie a eso, al no integrarlo en un documento como medio de apoyo a esa veracidad.

Líneas de acción	Acuerdos y compromisos	
- Diseño propio de actividad (es) para favorecer la expresión oral, considerando el programa actual vigente. Énfasis en recursos no solo físicos, sino preguntas y consignas.	Docente: <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar planeación de intervención en función del programa y características de mi grupo. • Enviar plan el lunes • Visita el próximo jueves 	ATP: <ul style="list-style-type: none"> • Enviar lectura (jugar a pensar, p. 41-44) para consulta y apoyo al diseño de la intervención. • Revisión del diseño y brindar posibles sugerencias • Realización de visita se seguimiento jueves.

Líneas de acción	Acuerdos y compromisos	
Propuesta de alternativas para impulsar el proceso de evaluación.	Docente <ul style="list-style-type: none"> o Revisión de cuadernillo de evaluación o Integrar el modo de evaluar desde la situación didáctica, involucrando a los alumnos. 	ATP <ul style="list-style-type: none"> o Revisión del cuadernillo, atender línea de acción.

Artefacto 2.5 valoración del seguimiento a acuerdos y compromisos de asesor-asesoradas. (21-02-2019).

Así en esta fotografía, que deja ver una tabla de tres entradas, inscribiendo en la primera celda las líneas de acción, en la segunda y tercera los acuerdos y compromisos a emprender por parte de MP, L y ATP, el hecho de haber trabajado con niños, el contacto directo con padres de familia, las reuniones de CTE, las reuniones de Asociación de Padres de Familia (APF), fueron guía dado que ahí había registro de sucesos y lo que le competía a cada participante , a la par de los comentarios fríos dentro del protocolo de focalización donde dejaba ver cómo, si estos intercambios se dieran únicamente entre MP y L, al hacer un trabajo aislado, evidentemente eso

contraponía el modelo colaborativo de asesoría; por lo cual dentro de esta intervención focalicé mi atención en el asumir protagonismo equiparable con el de MP y L a la par.

La imagen superior corresponde al proceso de MP, deja ver cómo avanzó en esa reflexión de su actuación, determinando que lo primero a emprender por su parte es *el planear, considerando datos que conoce de su grupo de alumnos al decir en palabras textuales - “aprenden más jugando y con algún material”-*, por ende, mi participación fue mínima al encauzar esa auto reflexión e ir motivarle en cómo podría hacerlo; generando libertad al determinar acuerdos.

Recuerdo su cara de agotamiento al comentar “debo planear, eso es algo complicado...pero si me apoyas creo poder lograrlo”, inscribiendo la integración de un compromiso a la función de ATP, hasta aquí habíamos integrado el papel de asesoría porque debía orientar el próximo diseño de intervención de María Paula.

Para ello se dio un primer paso, porque justo en ese momento recordamos lo que ya he analizado sobre potencialización en preguntas y consignas, aunado a un plan de trabajo donde se favorezca la oralidad como eje central, dado que detectamos el poco apoyo en esta competencia comunicativa en el grupo de alumnos de María Paula; a sabiendas de eso evoqué que en la tutoría días antes habíamos abordado información del libro de “Jugar a pensar”, debatiendo la valiosa información contenida, siendo un medio de apoyo en el cual encontré una luz al sugerírselo como medio de consulta para enriquecer su plan.

Lo anterior, me hizo ver que ese proceso que llevamos en la maestría al enfrentarnos en una problemática se habla con compañeras, en las diferentes unidades académicas y eso permite que tanto los maestros como maestrantes apoyemos en la búsqueda de soluciones; eso mismo ahora que lo analizo debo emprender con mis asesoradas. Di el primer paso dándome a la tarea de no delimitar ese apoyo en mis propias conjeturas, sino en otros recursos como lo es bibliografía, porque esa parte de teoría y práctica entre maestros debe ir a la par.

Por parte de Laura, se realizó lo mismo quedando sentados como se aprecia en la parte inferior de la fotografía; siendo la línea de acción propuesta de alternativas de apoyo a la evaluación asumiendo que ambas consultaríamos el cuadernillo 4 de herramientas de evaluación de la SEP.

“Al establecer negociadamente el papel de cada quien, en el proceso asesor, es muy útil acordar cuáles serán las tareas de exclusivo desempeño por parte de la persona asesora; cuáles lo serán de las personas a quienes ayuda y cuáles las que se van a compartir” (Antúnez, 2006; p.69).

Fue en ese intervalo que me di cuenta de esa vinculación entre el que asesora y el asesorado donde ambos aprendemos, si bien aún debo modificar muchas cosas se dio un paso en no ser la quien decida cómo, qué y para qué hacer eso sino un apoyo extra en condiciones de fortalecer las prácticas pedagógicas como exponer e intercambiar ideas y de entre esas variadas opciones elegir una, donde no soy el manual a seguir o sabe lo todo sino un elemento de orientación.

Eso quedó de manifiesto en estos registros, porque en ambos se acordó la próxima fecha de visita pedagógica de cara a poder validar en qué medida se logró cumplir con lo pactado. Por otro lado, el estimar que días asistiría con cada una es algo que también apoya a no perder de vista ese acompañamiento constante a las escuelas, reflejado ahora en este análisis al indicar el momento y la finalidad de la misma, con base a lo que muestra el artefacto evitando perdernos en el camino; actitudes que en el análisis uno eran una enorme dificultad.

Finalmente valoro la importancia de los sucesos, por la definición de roles dentro de este primer intercambio, concordando con la afirmación de Domingo:

“la relación de trabajo entre asesor y cada centro es el resultado de un proceso de construcción largo y complejo en el que se tienen que ir clarificando los compromisos, tareas, finalidades, apoyos, recursos, tiempos, etc., que cada uno está dispuesto a asumir o dedicar el proceso de cambio del centro” (2005; p.396).

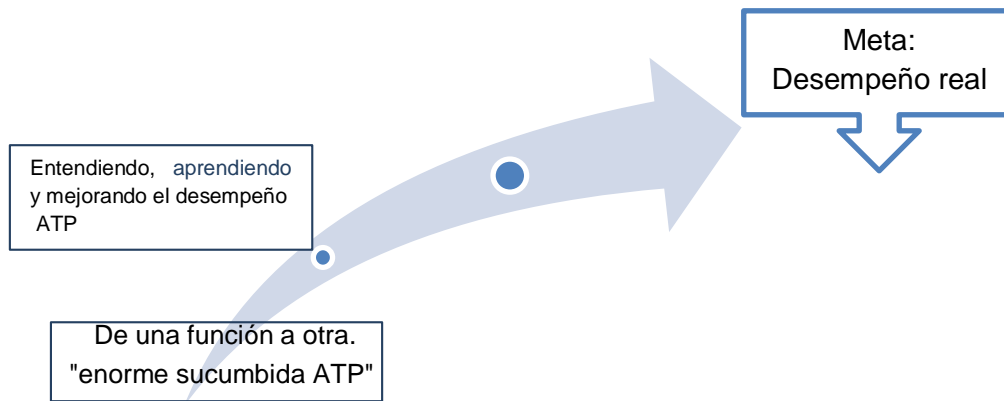
La activación e inclusión de participantes de este proceso, han permeado y van siendo interferencias para poder ir encontrando medios que amortigüen la indagación lo menos importante porque en este trayecto voy descubriendo cosas que apoyaran a futuro y me motivan a ir en la búsqueda de más y mejores alternativas para saber, hacer y ser desde la función de ATP que profeso.

A través de este análisis desequilibrante, con tropiezos y levantamientos para seguir avanzando me voy adentrando en un camino con nuevos saberes, de los cuales desaprendo y aprendo, permitiéndome hacer un balance de eso, puntualizándolos en la tabla de dos entradas anexaré los aprendizajes generados a partir de la intervención hecha parte de los avances, así como también lo que debo modificar esto último me apoyé en ver qué y cómo debo organizarme, para ir contribuyendo a dar respuesta a la pregunta y objetivos. como medio de apoyo a la valoración de esta mi práctica de asesoría.

La manera de ir evaluando mi proceso, dentro de la investigación será a partir de una propia autoevaluación delimitada por dos criterios cualitativos: los aprendizajes y las áreas de oportunidad (modificaciones), establecidos en una tabla de doble entrada, en cada uno de los análisis. Tabla 4. Valorando

	¿Qué aprendí?	¿Qué modificar?
Análisis 1	<ul style="list-style-type: none"> - No es suficiente con ir de visita a los planteles. - Tener un propósito y objetivo en común, bien establecido. - Los instrumentos para la observación deben guardar una relación entre cómo, qué y para qué de ese registro de información. - Dentro de la función ATP, debe desempeñarse los tres procesos: asesoría, seguimiento y acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación compartida y continua entre asesor – asesorada (empatía) - La organización de agenda de visitas a los planteles, continua. - Los instrumentos de registro de datos en las visitas, preparación previa, durante y después en sintonía (asesorada – asesora).
Análisis 2	<ul style="list-style-type: none"> - Para iniciar un proceso de intervención de ATP se requieren de herramientas necesarias, partiendo del diálogo, información de problemáticas, emprender un seguimiento, retroalimentar y evaluar para seguir avanzando. - El trabajo colaborativo es esencial, lo cual puntualiza a ese modelo; el cual posibilita aprender de los otros. - Pese a seguir o no un método no tiende a ser lineal, es imperceptible. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las expectativas de logro, creer en ellas, motivación. - Los procesos de asesoría, búsqueda de otras estrategias.

Tabla 4. Valorando avances e intensificando áreas de mejora.



Esquema 2. La evolución de la práctica de ATP

Asumo los siguientes compromisos a emprender en la próxima intervención:

- Dar continuidad y asumir con firmeza lo establecido en los acuerdos de apoyo a cada una de mis compañeras.
- Implementación de registros acordes con la observación de clase en las aulas, considerando elementos pedagógicos.

7.3 Seguimiento al intercambio... un diálogo consensuado

Cuéntame y olvidaré,
muéstrame y recordaré,
involúcrame y entenderé
(proverbio chino)

Retomo la frase del proverbio, dado que en este momento de la investigación se vivían esos tiempos donde era tanta la necesidad de avanzar en el trabajo que sentía una frustración, al grado de transmitirlo a MP y L, por la presión que sentía de que nada de lo que estaba haciendo resultaba como esperaba.

Al leer esa frase noté que eso se debía a que en realidad no estaba involucrándome en el proceso, no bastaba con observar áreas de oportunidad en la práctica docente si no hacía nada para subsanarlas, tenía que hacerme presente.

Retomando los compromisos del análisis anterior me propuse:

- Dar continuidad y asumir con firmeza lo establecido en los acuerdos de apoyo a cada una de las asesoradas.
- Implementación de registros acordes con la observación de clase en las aulas, considerando elementos pedagógicos.

De acuerdo con eso pretendí ahora sí ser parte de este trayecto, involucrándome de manera permanente eso debía apoyar a la mejora de mi práctica, así que en esta situación busqué atender al objetivo: Favorecer el modelo de asesoría en colaboración entre asesor - asesoradas para la reflexión y mejora de las prácticas educativas dentro del campo de lenguaje y comunicación, a través de diversas estrategias.

Realizándose en la última semana de mes de febrero y principios de marzo del presente año específicamente con María Paula, contando con 5 artefactos donde detallo los sucesos de esta actividad llevada a cabo a la cual titulé asesoría y seguimiento a las prácticas pedagógicas.



El artefacto 3.1 es un diseño de intervención realizado por parte de MP desprendido posterior al diálogo e intercambio entre colegas en lo que fue la reunión pedagógica, hacen referencia a:

“servir para diseñar, hacer el seguimiento y coordinar las actuaciones con los alumnos. Son reuniones que deben ocupar, la mayor parte del tiempo de trabajo en equipo” (Bonals,2000; p.39).

Lo cito porque en eso se tornó el tiempo de esta sesión del 25 de febrero; además de que para mí es tener un sustento de qué tipo de reunión es, aprovechando esos espacios que nos damos.

Elegí el artefacto porque deja ver un avance por un lado al vincular los apoyos de los cuales hablamos como lo fue el partir del aprendizaje a favorecer para que este se centre en las actividades y la delimitación específica de preguntas y consignas.

MP lo consideró en su plan indicado por la simbología: * consigna y # pregunta, emprende la tarea de hacer cuestionamientos distintos a los que antes empleaba registrados en análisis anterior, en este diseño refleja el hacerlas en un sentido propositivo, abiertas y que a su vez le permiten valorar avances en sus alumnos dejando él te gusto a 1 sola posible respuesta.

Declaro que cuando lo revisaba me causó conflicto confundíndome; pero cuando leía las actividades y recordaba esos “tips” de MP ayudaban porque evidentemente estaba centrado en las actividades, además fue un modo estratégico de ella para no olvidarse de esos recursos, asumiendo compromisos de su mejora.

Situación Didáctica		Juegos para aprender a convivir y escuchar	
Campo de Formación Académica		Lenguaje y comunicación Educación socioemocional	
Aprendizajes Esperados			
Lenguaje y comunicación Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros.			
Educación socioemocional Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.			
Recursos			
Pafueles, canciones infantiles o movidas, reproductor de música, sillas, zanahorias, banderines de colores verde, amarillo y rojo. Consignas * preguntas #			
Tiempo: 1 Día		Inicio: 9:00	Término: 12:15
Actividades	Material didáctico Asistencia Registro de fecha Saludo a través de un canto de inicio de jornada JUEGO DE LAS SILLAS *Este juego consiste en juntar sillas una detrás de la otra, según el número de participantes menos uno, así uno de los jugadores se quedará sin sillas. Cuando los participantes girarán alrededor de las sillas al ritmo de una canción de moda hasta que de improviso se corte la música y todos los jugadores busquen sentarse en una de las sillas. Igual que no logre sentarse en una de ellas, se retira del juego pero previo a eso deberá elegir una silla que muestre cómo se siente porque quedar fuera del juego, manifestando que otras situaciones le provocan sentirse así (alegría, enojo, tristeza, miedo, calma, etc.) Al finalizar este juego comentaremos por qué les gustó, qué pusieron en juego, como se sintieron en la participación del juego, que otra forma podría jugarse o realizarse, que otras proponen y qué les pareció. Cuestionarles sobre * ¿Qué pasaría si no respetamos las reglas? ¿Qué sucede si empujamos en lugar de buscar la silla para sentarnos?	9:00-9:15	9:15-9:30
	BUSCA EL OBJETO (INICIALES DEL NOMBRE) *Realizaremos un juego donde relacionen sus nombres con las iniciales de objetos que encuentren en el aula. Se les dirá que * busquen un objeto que comience igual que su nombre, una vez que todos tengan un objeto, pasarán a sentarse en un círculo y jugaremos a la pelota saltarina ir pasando una pelota contando a 10 quien se quede pasara al centro y describirá su objeto se apoyara cuestionando # ¿Cómo es, nombre, características que observas colores, forma, tamaño, para que sirve, donde lo han visto?, posterior a que pasen y comenten los niños buscaran una tarjeta donde ellos crean que dice el nombre del objeto guiándose por las iniciales acomodarán en una tabla con su nombre y nombre de ellos. Vamos a ir comparando si resultó ser la misma letra con la que inician ambas y si se equivocan no hay problema, solo trataremos de intentarlo de nuevo hasta lograr encontrar algo que comience igual que su nombre. # CUESTIONAR ¿Cómo es que supieron cuál es su letra? ¿Supieron a la primera? ¿Identificaron más letras? NO TE VEO, PERO TE ESCUCHO. Inicio.- Comenzaremos con dividir a los niños en dos equipos. Cada equipo elegirá al integrante que actuará en el rol de "ciego". # El juego consiste en que el ciego -con los ojos vendados- vaya de un extremo a otro del patio, sobrepasando una serie de obstáculos (sillas, mesas, etc.) siguiendo las instrucciones dadas por uno de sus compañeros por lo tanto los demás debemos prestar atención a lo que dice y estar atentos. Preguntar si entendieron la consigna, pedirá a un niño que te de las indicaciones que ya se dieron. Se comenzará con un equipo y se le medirá el tiempo en el que el niño o niña llega a la meta. Luego lo repetiremos con el segundo equipo. Vamos a comparar los tiempos y ver cuál de los equipos es el ganador. Debemos hacer reflexionar a los niños sobre la importancia de confiar en nuestros compañeros y de saber escucharlos con atención, ya que eso nos permitirá hacer el juego más rápido. Secreto CORONAS CON LA LETRA DE MI NOMBRE En esta actividad, los niños van a elaborar una corona con la letra que corresponda a sus nombres, y en ella van a pegar las imágenes que comiencen con esa misma letra. (tendrán 5 opciones, 4 correctas y 1 incorrecta). Se colocarán su corona y podrán llevarla a casa para mostrar la relación entre su nombre, la letra y las demás palabras. #Cuestionar sobre como lograron encontrar la imagen correcta?, ¿Cómo les haz hecho, quién lo ha logrado, de qué manera lo realizaron? ¿Necesitaron ayuda?	9:30-10:30	

Artefacto 3.1. Diseño de planeación para la Intervención, enfatizando mejoras en las necesidades identificadas. (25-02-2019).

Además, al compartirle la lectura de apoyo de Jugar a pensar, debo decir pensé solo se quedaría ahí en el archivo, cosa que no fue así porque al seguir analizando su plan retomó aportaciones de ese texto al decidir hacer una actividad de adivinanzas a forma de juego elementos conversados con ella en la reflexión de su práctica, lo anterior me hace acreedora a pocas expectativas de logro de asesorada.

Si tomo en cuenta la afirmación de Brophy:

“sus expectativas de lo que puede ser aprendido deben ser genuinas y, por lo tanto, tomadas en cuenta seriamente en el proceso de enseñanza” (2000, p.18).

No estaba dando paso a ese principio de enseñanza, reconozco fue una pésima actitud de mi parte al no creer en las posibilidades de logro de MP, sin duda eso era el primer paso para determinar por qué no avanzaba pues no era capaz de creerlo posible, menos podría incursionarlo en ella.

Su plan cubría factores analizados como: darles espacios para hablar, manipular algo reflejado aquí a través de tarjetas y finalmente el que aprenden jugando; todas esas acciones las compactó en su diseño del cual mi única tarea fue animarla a emprenderlo y breves alternativas de organización.

Este artefacto muestra un impacto en su necesidad inmediata de diseñar actividades propias de su creación en función de algunas características de sus alumnos, además de incidir en el fortalecimiento de la oralidad y escucha, aunado a integrar tiempos específicos en actividades; contrarrestando las primeras líneas de acción donde se hacen patente los valores de honestidad, compromiso y colaboración.

De acuerdo con esas acciones dábamos paso a organizar y animar situaciones de aprendizaje, lo cual afirma Perrenoud implica:

“conocer los contenidos a enseñar y su traducción a objetivos de aprendizaje; trabajar a partir de las representaciones de los alumnos; de los errores y obstáculos del aprendizaje; construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas” (2004, p.5)

Mi participación al hacer esa revisión e incluirme en el proceso fue puntualizarle el no perder de vista el logro de la expresión oral en los niños, aportándole como ayuda el hacer la descripción del objeto a través de evocarlo y ampliar esos diálogos con cuestionamientos abiertos subrayados en el plan.

Muestra actividades consecuentes, al integrar un juego de búsqueda de objetos cuya escritura se relacionará con la de su nombre, al seleccionar uno de ellos y describir

ese objeto eso también en relación al aprendizaje esperado; aunado al juego de la pelota saltarina modo de activar el interés e ir generando los turnos de participación de sus alumnos, MP evidenciaba ser una auténtica conocedora de su grupo de alumnos.

Al ir a la fase de observación de la clase, se hizo patente hasta aquí se logró que MP considerada al lenguaje - *para comunicarse y expresarse* -, integrándolo en su nuevo actuar, redimensionando su intervención al involucrar a los alumnos, generar la participación y escucha como fin inmediato desde este su propio diseño.

Seguido de colocar la inicial de su nombre y culminar con la escritura de su nombre en el trabajo y posterior en el pizarrón, actividades favorables sin embargo con poca finalidad o un uso social del lenguaje, porque no existía un motivo que incitará al niño a la necesidad de escriturar su nombre.

Se observó la ausencia de un uso social, siendo una repetición de este en sus producciones solo con ese objetivo, acción que hizo acordarme e identificarme con MP cuando tenía grupo porque cuántas veces llevé a cabo esa práctica rutinaria con mis estudiantes, esa práctica de la cultura educativa donde el niño logré escribir su nombre convencionalmente es un gran logro y a ojos de los padres de familia aún mayor.

Al analizar, intercambiar y ser más consciente en estas decisiones y actitudes pedagógicas veo la necesidad inmediata de crear ese andamiaje para apoyar en este caso a la educadora en cómo modificar esas actividades repetitivas por unas con una finalidad, un peso e interés en condiciones cotidianas y reales para propiciar la escritura.

Si bien se ha avanzado en el diseño propio de al menos una jornada con el afán de expresar y escuchar ahora se vuelve necesario abonarle a otras acciones como lo es el uso de las prácticas sociales de lenguaje y comunicación aunado al apoyo extra de mi parte de buscar e implementar otras acciones para encauzar dicho proceso, si bien las preguntas apoyaron en este primer avance no serán siempre el único recurso más

cuando hablo de innovar en mis compañeras para alcanzar los objetivos también eso debe surgir en mi asesoría.

7.3.1 De visita en la escuela de MP, aceptación de asesora en el aula

El día 28 de febrero del presente año, siendo las 8:30 am, acudí al plantel “Vicente Rivera” a observación de clase con MP como se había establecido, llevándose a cabo el seguimiento a su diseño de intervención revisado y consensuado previo a esta fecha.

Al entrar, ver cómo iban llegando los alumnos e iniciada la clase percibí aceptación, positivismo y gusto ante mi presencia, fue una bienvenida amena, aprovechada en algunos momentos por los propios alumnos en el desarrollo de algunas actividades, haciéndome sentir a gusto y útil, porque eso también incide en el propio desempeño.

La clase figuró en favorecer el siguiente aprendizaje esperado establecido en el Programa de Educación Preescolar, 2017 - **solicita la palabra para participar y escuchar las ideas de sus compañeros** -, sabiendo eso previamente tendría que enfocar la mirada en eso, por ello tenía que hacer cambios, así que realicé modificaciones al formato de registro de la clase, mismo que como en el análisis 2, me ayudó a detonar la reflexión en las asesoradas, buscaba seguir en esa sintonía a partir de ese instrumento de apoyo pero a su vez guiará el propósito de asistir al aula e intensificar la sistematización de datos de cara a seguir impulsando otras acciones y seguir mejorando la práctica de ambas.

El artefacto 3.2 es un registro diferente al usado en la visita del análisis 2 asumiendo también el papel de corresponsabilidad en este proceso, de acuerdo con Antúnez

“es una responsabilidad de las dos partes. Desde los servicios de apoyo externo, mediante procesos de comunicación intensivos, convincentes y, sobre todo, de prestaciones y ayudas eficaces” (2006, p.61).

Por ello el primer cambio fue realizar esta visita en fecha indicada como se había pactado, sin que se pusiera por encima la parte administrativa u otras actividades

porque estaba entendiendo que mi prioridad era atender lo pedagógico, el establecer eso contribuía a la autonomía de gestión de mi función.

PROPÓSITO: brindar acompañamiento a la docente a partir de la implementación y puesta en marcha del primer diseño de intervención para favorecer la oralidad en los alumnos, así como dar seguimiento a los acuerdos generados en la anterior visita y propiciar una reflexión de lo sucedido, generando nuevas vías de mitigación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.			
Aprendizaje (s) esperado (s) abordados: Solicita la palabra para participar y escuchar las ideas de sus compañeros.			
Campo de formación y/o área de desarrollo (articulación, vinculación multidisciplinaria) <ul style="list-style-type: none"> o Lenguaje y comunicación o Área socioemocional 			
Consideración de enfoque (s): Comunicación, expresarse, acercamiento a la escritura, uso de diversos portadores de texto			
Actividades de inicio ✓ Bienvenida, saludo, fecha ✓ Registro de asistentes (20mn) ✓ Juego de las sillas (17mn)	Actividades de desarrollo ✓ Busca el objeto (inicial) (37mn) ✓ No te veo, pero te escucho (20mn)	Actividades cierre Coronas con la letra de mi nombre	
Indicadores	LO REALIZA	NECESITA MEJORAR	OBSERVACIONES
Considera el enfoque del campo de formación en su intervención		✓	En actividades de inicio se realiza e menciona, el resto de actividades no se mencionan en la escritura del AP.
La intervención en el aula favorece el logro de aprendizaje esperado		✓	Pocos momentos se menciona el PE, corresponden a hablar, escuchar (escritura).
La clase del día de hoy y actividades atienden el enfoque del campo de formación de lenguaje y comunicación		✓	
Las actividades que propone la docente logran que todos los alumnos participen en el trabajo de la clase	✓		Todos se involucran en las actividades propuestas, muestran interés. Sin embargo, hay espacios en los cuales los niños al prolongarse actividad se aburrecen, muestran rasgos.
La intervención docente y actividades presentadas tienen una intencionalidad		✓	
Se favorece y propicia el uso intencionado del lenguaje en los alumnos		✓	Hay intencionalidad y sentido pero se enfocó más en el uso de la escritura, del nombre y relaciones con este, no tanto al momento de hablar.
Observación de clase: registra la fecha, menciona los grupos (escritura) venir antes y gráfico ¿quién gana, perdió amigo? ¿de qué juego? ¿cuánto tiempo? ¿cómo podrían tener ese juego otro diferente? ¿qué otros sillas en una mesa? ¿Te daba instrucciones bien, cómo? ¿tu que siempre? ¿quién dijo, que te daban tu compañero? ¿cómo?			

Artefacto 3.2. Instrumentación de elementos para ser observables en la visita de seguimiento y acompañamiento a docente. (28-02-2019)

Incluí el propósito, seguido del aprendizaje esperado, el campo de formación y enfoque del mismo a fin de seguirlo retomando, evitando perder de vista el trabajo de la jornada.

En la fila 4 retomé tres columnas estableciéndolos como los 3 momentos de la jornada escolar: inicio, desarrollo y cierre, así inscribí cada una de las actividades que se harían por parte de MP con sus alumnos pensando en que eso me ayudaría a dar seguimiento relacionándolo con el plan y lo que sucediera en la intervención; evidentemente así fue las acciones correspondían al orden del día de cada espacio.

Eso orientó lo que quería detallar de avances y mejoras porque al pasar a la fase de 6 indicadores los cuales al anexarlos traté de que fueran en función al logro de aprendizaje, consideré dos aspectos: lo realiza y necesita mejorar siendo indicadores de logro y en la última columna observaciones.

Este apartado del registro evidencia el logro percibido en la observación y puntualizar necesidades en el desarrollo de la jornada lo cual al leerlo, mostrarlo y analizarlo en colaboración nos brindó elementos a ser retomados para continuar estableciendo otras líneas de acción y mejora.

A partir del registro identificamos seguir avanzando en la proposición de actividades, partiendo del aprendizaje esperado favoreciéndolos en los alumnos e intencionalidad contextual y significativa.

El elaborar esos indicadores para ser retomados en la observación de clase, también permitió ir contrarrestando avances, áreas de oportunidad o mejoras y a su vez continuar estableciendo retos para continuar en este proceso de mejora compartido.

Considerando e integrando esta nueva idea de la tarea asesora de acuerdo con Antúnez:

“constituye un proceso sostenido de ayuda consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales de los docentes, directivos, personal técnico y eventualmente de padres y madres del alumnado” (2006, p.58)

7.3.2 Valorando avances, estableciendo nuevas líneas de acción

Lista de cotejo	Totamente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
Se realizaron acuerdos y compromisos en común acuerdo	✓		
Los acuerdos y compromisos estuvieron vinculados en la participación y colaboración de los diferentes actores (asesorantes, etc.)	✓		
Se consideraron y cumplieron esos acuerdos en su totalidad	✓	✓	
Los acuerdos y compromisos van en función del proceso de ciclo de mejora de los distintos participantes.	✓		

↓

Porque me falta mejorar en las consignas y dejar que los alumnos se expresen, favorecer el lenguaje tanto oral como escrito de mejor manera, debo seguir mejorando

Artefacto 3.3. valoración de intervención y seguimiento a acuerdos y compromisos en colaboración. (05-03-2019).

Integro el artefacto 3.3 corresponde a una lista de cotejo comprendida por 4 indicadores a valorar por parte de MP a partir de 3 aspectos de logro: TA – totalmente de acuerdo, MA – medianamente de acuerdo y ED – en desacuerdo, lo diseñé al igual que cuando elaboré el registro de observación de clase, para lo cual retomé los acuerdos y compromisos establecidos en la visita anterior descrita en el análisis 2.

Es motivo de análisis porque me permitió darme cuenta de que tanto voy avanzando en este proceso en relación al intercambio de apoyo brindado al momento con MP, siendo interesante sus respuestas que son una simple valoración, a lo cual ella considera que 3 indicadores se cumplieron en su totalidad estos incluyen a las dos asesora – asesorada; sin embargo también deja ver como en esos rubros donde dejo mi papel porque en esta faceta de reunión hablamos de los sucesos, atendimos las situaciones de las diferentes actividades pero solo emprendí la actitud de evaluación desde afuera, contraponiéndome a lo que declaro en mi filosofía sobre la importancia de los procesos evaluativos, develando que no bastaba con ponerlo en el texto, sino que urgía ponerlo a la luz de la práctica y la teoría, como se aprecia en la imagen.

Por lo que destaco dos puntos de esta acción emprendida: el instrumento muestra algunos avances, desde mi punto de vista fue algo nuevo en mi práctica en el hecho de darle continuidad en los tiempos establecidos a ese seguimiento de actividades tanto de observación como preparación en las reuniones pedagógicas.

Dado que anteriormente no los llevaba a cabo solo se quedaban como acuerdos y compromisos, no existía un espacio en el cual también yo me comprometiera a darle seguimiento como lo fue la revisión del diseño, delimitar lo que observaría y realizar la siguiente visita en la fecha consensuada; evidenciando malas prácticas; sin embargo, esta lista de cotejo indica algunos avances y además permitió dar paso a las acciones de:

“motivación, de negociación, informativas, de reflexión, o de toma de decisiones compartidas, entre otras, se llevan a cabo en un clima de igualdad y de colaboración en el que las jerarquías profesionales o académicas de las personas involucradas” (Antúnez, 2006; p. 58).

Los avances son en relación a los intercambios entre ambas, en confianza a partir de la honestidad aceptar dificultades, como se ve en el artefacto 3.3 donde MP integra en el indicador de se consideraron y cumplieron en su totalidad los acuerdos lo valora en parcialmente de acuerdo agregando comentario del porque lo ha considerado así, estableciendo abiertamente que debe seguir mejorando.

Por otro lado, esta evaluación no es lo mejor persiguiendo su sentido formativo debo también ampliar su factibilidad en cada uno de los momentos donde se hace patenten y pertinente la práctica en inclusión propia, por lo tanto, es otro elemento a mejorar e innovar.

7.3.3 Cambios, una propuesta de redimensionar en el aula de Laura



Artefacto 3.4. Imagen congelada, cambios al proceso de evaluación. (26-03-2019).

La imagen congelada, recuperada al asistir al aula de L, el día 26 de marzo de 2019, permite ver un cambio en el proceso de evaluación para con sus alumnos, propiciando el hacer uso de una autoevaluación y coevaluación entre pares.

Dentro de esos modos ella destinó un tiempo en la jornada para ser abordado esta acción a la mitad de mañana de trabajo, reunió a sus alumnos y cuestionó - *¿Qué han*

aprendido? -, la pregunta giraba en torno a lo que estaban haciendo y los aprendizajes que iban obteniendo, haciéndolo en la generalidad y posterior uno a uno.

De esa acción recuerdo como la primera respuesta fue por parte de una alumna; comentó: - *estoy aprendiendo que debo ser buena compañera, porque cuando hicimos el trabajo del instructivo para armar los collares era importante escucharnos* -, ese comentario se complementó cuando la voz tenue del alumno de gorra roja agregó - *estamos aprendiendo a compartir y trabajar todos, ¡sí!* -.

“las preguntas orales que se formulan para promover aprendizajes y evaluar desde el enfoque de evaluación formativa” (Anijovich, 2010; p.78).

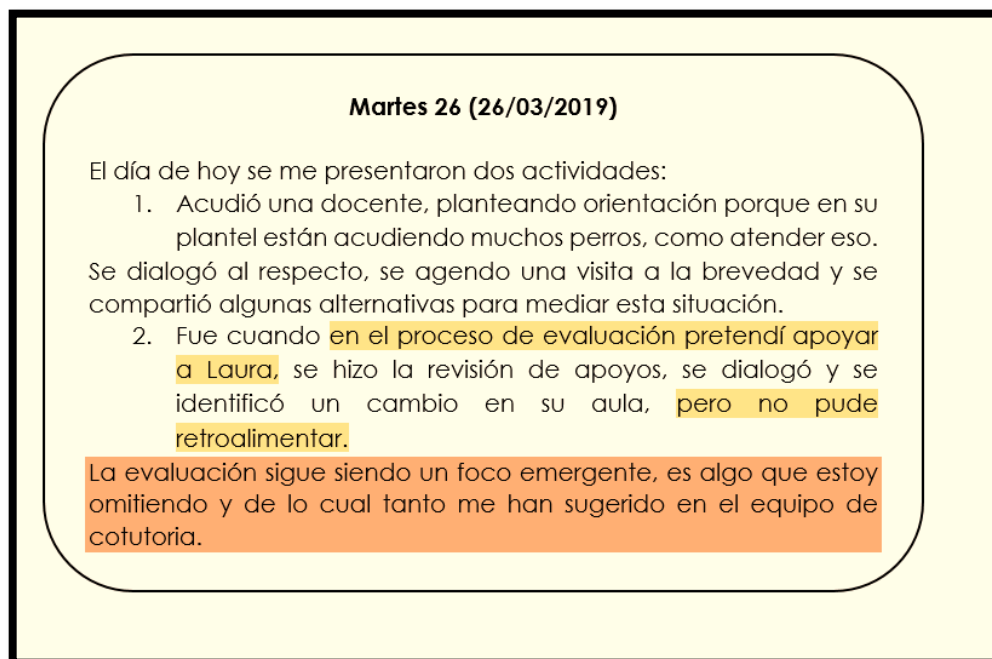
Sin duda eso revivió lo que días antes habíamos hablado, de que el hecho de evaluar no siempre tiene que ser un producto o un “trabajito” porque es otra práctica de la cual la cultura del nivel preescolar es sinónimo de logro, cuando ahora hay otros medios en los cuales al emprender el enfoque competencial se debe guiar al alumno con otras formas esas que le ayuden a ir viendo y valorar su propio proceso de aprendizaje.

Se ve un avance, pero también es importante seguir mediando para no solo contribuir a que sea en esa manera, a ser cada vez más formativa y retroalimentación porque creo que L pudo haber intervenido indagando en los alumnos sobre de qué manera podrían dar cuenta de esas manifestaciones de aprendizaje.

Esa situación se acompaña de la actitud y acción que desde mi parte asumo, al tampoco efectuar y hacer el proceso de retroalimentación, porque cuando analizamos la intervención mis aportaciones se fueron a los sucesos de actividades, a ciertos comportamientos de alumnos, olvidando por completo la actividad de evaluación emprendida por L.

Actividad que, por la premura, el tiempo y la inconsciencia únicamente registré el hecho de abordar al finalizar el intercambio pedagógico, pero pesé a esas ideas ya estando en el diálogo lo omití, es común que me pasé eso y en el aula también me sucedía por esa cultura evaluativa.

Un día después, por la mañana del miércoles 27 de marzo, cuando llegué a la oficina, recapitulé mi bitácora diaria adentrada en este mi espacio de reflexión lo recordé y registré el suceso en la misma, tal cual se muestra en el artefacto 3.5, lo anexo porque fue en ese instante posterior a haber infringido la actividad de retroalimentación, que me llevó a documentar el incidente.



Artefacto 3.5. Bitácora de actividades ATP, replantear acciones. (28-03-2019).

Aunado a no solo ser el único momento donde he olvidado el papel de la evaluación, porque también en esta actividad de indagación es algo que se me complica cuando presento los análisis al equipo de co – tutoría, sus sugerencias han sido en promover esa acción de manera comprometida, además de cuestionarme ¿Cómo sabrás si vas a avanzando o no?, ¿Qué puedes hacer o como podrías llevarlo a cabo?, a partir de eso note ese gran vacío entre lo que decía y lo que realmente hacía.

La situación anterior de esa bitácora hizo confrontarme con mi filosofía docente, donde declaré que para mí como profesional es importante dicha actividad, porque permite ver los modos en los cuales se está adquiriendo un saber, una habilidad y la actitud; para con ello, pero hasta este momento no daba cuenta de ello.

Es en estos espacios a los cuales se abre camino a la autoevaluación haciendo una mirada objetiva a lo que pedía, lo que les decía a asesoradas, pero era incongruente en mis modos de actuación; sin embargo, este suceso negativo permite considerarlo y aprender para mejorar.

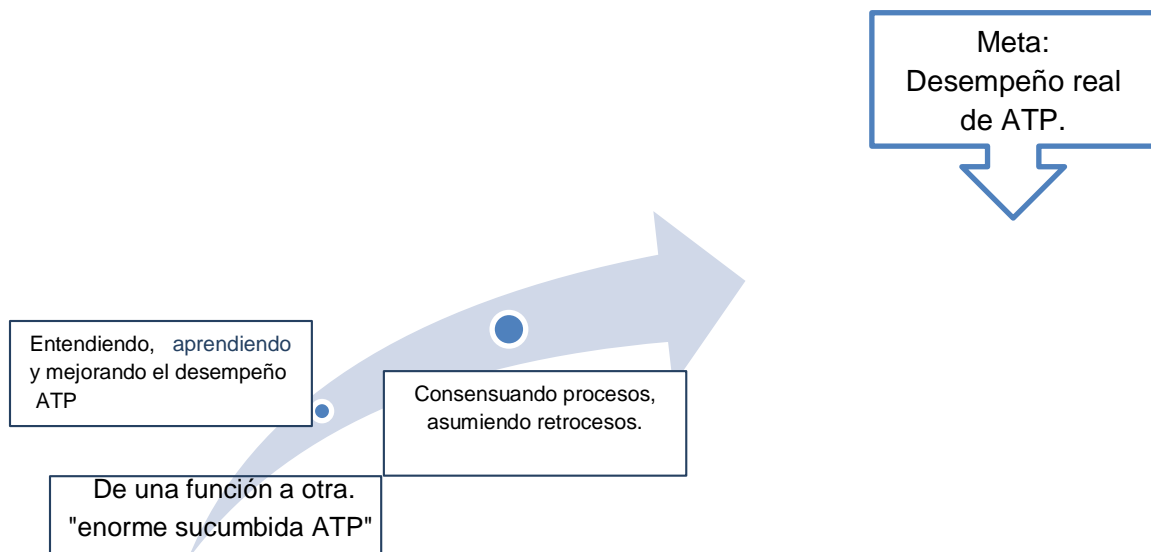
Retomando la aportación que hace Spakowsky, a la autoevaluación:

“es un tipo de evaluación que incluye la reflexión que cada sujeto hace sobre sus propias acciones en general o sobre sus propios procesos de aprendizaje” (2011, p.18).

Algunos de los compromisos serán seguir el ejemplo de honestidad de MP al declarar que debe mejorar, siendo un guía más o una motivación el corresponder al apoyo de parte de los padres de familia de sus alumnos al ser madre de familia de dos pequeños y bajo eso ser consciente de como poder ser un agente de cambio positivo lo cual le impulsa para ser mejor maestra, creer en sus posibilidades de logro y emprender también esas acciones de motivación.

	¿Qué aprendí?	¿Qué modificar?
Análisis 1	<ul style="list-style-type: none"> - No es suficiente con ir de visita a los planteles. - Tener un propósito y objetivo en común, bien establecido. - Los instrumentos para la observación deben guardar una relación entre cómo, qué y para qué de ese registro de información. - Dentro de la función ATP, debe desempeñarse los tres procesos: asesoría, seguimiento y acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación compartida y continua entre asesor – asesorada (empatía) - La organización de agenda de visitas a los planteles, continua. - Los instrumentos de registro de datos en las visitas, preparación previa, durante y después en sintonía (asesorada – asesora).
Análisis 2	<ul style="list-style-type: none"> - Para iniciar un proceso de intervención de ATP se requieren de herramientas necesarias, partiendo del diálogo, información de problemáticas, emprender un seguimiento, retroalimentar y evaluar para seguir avanzando. - El trabajo colaborativo es esencial, puntualiza a ese modelo; posibilita aprender de los otros. - Pese a seguir o no un método no tiende a ser lineal, es imperceptible. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las expectativas de logro, creer en ellas, motivación. - Los procesos de asesoría, búsqueda de otras estrategias.
Análisis 3	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas se consensuan, es importante definir el rol de asesor – asesorada. - Asumir los compromisos es parte de ir acertando en la credibilidad y así motivar el aprender e involucrarse en el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los modos de develar los sucesos - Diversificación en los apoyos, de tal manera que se orienté. - Aprovechar los espacios de dialogo para otras actividades.

Tabla 5. Valorando avances y retrocesos e intensificando mejoras.



En esta evaluación temporal de la meta, se queda en el intermedio entre el análisis 1 y el 2, dado que pese a que aprendí con anterioridad, cree expectativas de cambios; sin embargo, no resultaron como lo visualicé; presentando un retroceso.

Los compromisos a asumir para avanzar en la investigación serán: crear una estrategia de intervención adecuada, accesible y favorable para apoyarnos y dar paso al aprendizaje entre pares óptimo, dado que únicamente doy cuenta del proceso de MP y ahora que recapitulo los hechos donde dejo a L, es algo que debo modificar para poder brindar las mismas oportunidades a ambas.

Así como animarme y darme a la tarea de diseñar una actividad diferente de apoyo a la mejora de diseño e intervención de actividades propias de favorecer el campo de lenguaje y comunicación, con otra metodología; no enfrascarme en solo ser visitas como actividad única.

7.4 Encuentro pedagógico

“sí buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo”
(Albert Einstein)

Quise comenzar con esta frase dado las condiciones, momentos y circunstancias en las cuales he venido efectuando la indagación, bastaba con identificar cambios rescatando siempre más lo negativo de lo positivo esos comentarios fríos por parte del equipo de co-tutoría eran reiterativos.

Comúnmente al presentar los análisis no valoraba avances, desmeritando el trabajo por parte mía confrontarme con estas actitudes mostradas a lo que inscribía en mí filosofía e historia de vida sobre la motivación estaban solo ahí en líneas, reconozco que el querer ver grandes resultados me llevaba a actuar de esa forma.

Repercutía la negatividad al grado de no animarme a hacer cosas distintas; rescatando la frase a ir por algo distinto, total resultados buenos o malos siempre habrá; pero al menos no tendría en la memoria él hubiera como en otras ocasiones lo he dejado, por lo cual me animé a emprender esta nueva experiencia.

Retomo los compromisos del tercer análisis, permitiéndome focalizar la mirada a ello y atenderlos, eso demando preparar esta nueva intervención, acompañado de cuestionamientos por parte del equipo de co-tutoría ¿y ahora qué sigue?, ¿Cómo lo puedes hacer?, los valoro porque me ayudaron a centrarme a lo que quería llegar.

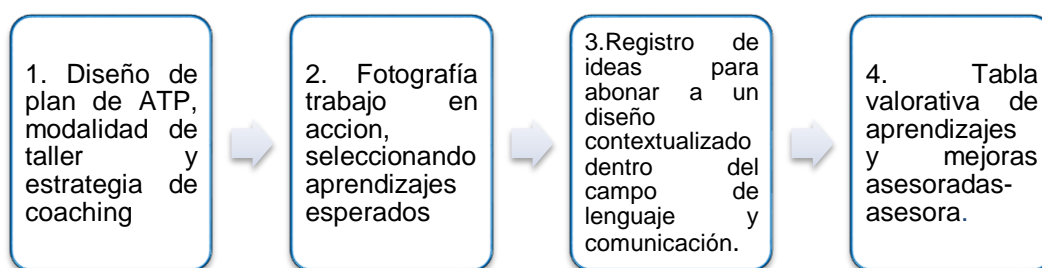
- Indagar para proponer una estrategia de intervención como ATP, propiciando un aprendizaje entre pares de forma óptima.
- Empezar una actividad de taller o experimentación pedagógica enfocada a revalorar el trabajo del campo de lenguaje y comunicación desde la práctica social cotidiana.
- Vivenciar el proceso cíclico de asesoría a las escuelas.

Los análisis anteriores generaron un desequilibrio en mis creencias hacia la función de asesoría, entro en juego esas ideas preconcebidas a la luz de la teoría y de la práctica.

Han sido días en los que me he conflictuado y hasta he dudado de lo que he construido durante este tiempo, lo cual me da luz de que estoy trabajando con el enfoque de la maestría que es profesionalizante.

Estoy ocupándome en la valoración de mi práctica en la función de ATP, ¡y vaya que ha costado!, significa que la venda se ha caído para mejorar, pero también estoy acompañando a docentes en su proceso de mejora a partir de la reflexión.

Son 4 artefactos los que inscriben esta nueva experiencia:



Fue en las últimas visitas de acompañamiento efectuadas con mis compañeras docentes, donde me di cuenta de que los diseños de intervención planeados estaban presentes, pero ¿Dónde y de qué manera estaba dando asesoría y seguimiento?, aunado al desinterés prevaleciente.

Necesitaba cambiar de estrategia, porque cuando a los niños algo ya no les mueve a interesarse, se debe hacer otra cosa; eso me estaba pasando por lo cual debía actuar a la de ¡ya!, necesitaba cambiar la página.

En esos modos de reflexionar, también me permití valorar desde mi función ¿Cómo, de qué manera y qué era lo que estaba planeando?, aunado al cuestionarme ¿Qué estoy haciendo con ellas, ¿cómo las estoy orientando, de verdad estoy generando o incidiendo en ser ese apoyo de cambio, será suficiente, ¿qué me estará faltando?, cuestionamientos que movilizaban el ver de qué otra forma podría brindarles apoyo sin ser solo visitas de clase.

Estaba envuelta en un dilema, dado que uno de los principales obstáculos del trabajo colegiado es la improvisación. Para evitarla es imprescindible tener una agenda con

propósitos bien definidos, tiempos delimitados y formas de participación claras, justo esa afirmación por parte de Bonilla (2011, p. 76), era lo que me sucedía.

Me di cuenta que mi práctica era poco metodológica, es decir dentro del trabajo había dado paso a conducirme con antelación a las visitas de observación de clase, pero solo estaba propiciando eso, actitudes que se contraponían con mi filosofía declarada de ser un docente activo, dinámico, conocedor. Defendiendo que el aprendizaje se daba en la interacción con otros, comentario del equipo de co-tutoría sobre ¿cómo lo implementarías, que tendrías que hacer?

La última interrogante me permitió ir a la búsqueda de estrategias de apoyo a mi planificación, porque si bien la función a desempeñar era el cambio, la preparación de objetivos se mantenía.

7.4.1 La propuesta de taller de diseño de planeación, un plus al desempeño

De esos torbellinos de necesidades desde mi práctica y de la experiencia docente de hacer uso de otras metodologías como un plus, indague al respecto, decidiéndome por el taller dado que pretendía que de esta actividad se obtuviera un producto, trabajando ambas manos, al respecto la Federación de Enseñanza de Andalucía, refiere que se trata de “una especie de aula de recursos, una estrategia metodológica, además de un método psicopedagógico operativo y eficaz.” (2011; p.1)

Desprendiéndose el primer artefacto correspondiente al diseño del taller donde pretendía impulsar avances a través del apoyo de una organización triada, aportando alternativas de trabajo con los alumnos a favorecer el lenguaje y comunicación intencionado, para que esto último se cumpliera debíamos mirar los entornos de los planteles a los cuales daba seguimiento.

Muestra el uso de estrategia de coaching, con la metodología de taller ambas requieren un dirigente, al ser un método psicopedagógico operativo y eficaz porque, además de tomar como punto de partida los intereses intelectuales de los propios alumnos, proporciona a estos conocimientos, que más adelante, puede ayudarle a resolver situaciones conflictivas (Federación de Educación; 2011, p. 2).

TALLER DOCENTE: DISEÑANDO LA INTERVENCIÓN CONTEXTUALIZADA			
MODALIDAD: TALLER PLANEACIÓN		Estrategia: CO-COACHING	
ATP		DOCENTE	
2.2.2 Distingue las características para el diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con el lenguaje oral (comprensión y expresión) y escrito (lectura, escritura y prácticas sociales del lenguaje escrito), a fin de asesorar a los docentes.		2.1 Define formas de organizar la intervención docente para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje.	
RECURSOS			
PREGUNTAS/CONSIGNAS	MATERIALES	TIEMPO/ ESPACIO	ORGANIZACIÓN
<p>¿Qué elementos tomas en cuenta al diseñar la intervención?</p> <p>¿Cómo diseñas o planeas el trabajo con alumnos?</p> <p>¿Qué es lo que retomas del contexto inmediato en el cual trabajas?</p> <p>¿Qué les hace falta a tus alumnos, como pretendes abordarlo?</p> <p>Muestra una evidencia palpable de que tus alumnos van logrado los aprendizajes de lenguaje y comunicación (susténtalo)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un listado de dificultades en tus alumnos en cuanto a lenguaje y comunicación, dar conocerlos y mencionar que hace falta para mejorar - Realizar un diseño de intervención en el cual se considere el contexto y necesidades de los alumnos. 	<p>Presentación power point planeación (modelo educativo 2017)</p> <p>Aprendizajes clave</p> <p>Cuadro de tres entradas (logros, dificultades, aprendizajes esperados a favorecer)</p> <p>Papel bond, marcadores</p> <p>Computadoras</p> <p>Lectura aprendizaje situado, Díaz Barriga.</p>	<p>2 horas 30 min.</p> <p>Biblioteca municipal "Sor Juana Inés de la Cruz", Saucito. (MIÉRCOLES DESPUES DEL HORARIO ESCOLAR 2: 30PM- 5:30PM)</p> <p>20 MARZO</p> <p>VISITAS DE SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO 26-27 MARZO</p> <p>2-3 ABRIL</p>	<p>Triada e individual</p>
DESCRIPCIÓN			
<p>Inicio: Previamente se les envió la lectura de Aprendizaje situado con la cual se comenzará la actividad, realizando una plenaria de principales hallazgos, de los cuales se compartirán en el colectivo docente; enlistando en un papel.</p> <p>Enseguida intervendré realizando cuestionamientos anexos en el plan, como complemento a la menar en la cual han vendido realizando la intervención docente. Posteriormente les pediré que hagan un balance y recuento en un cuadro de tres entradas donde con evidencias de sus alumnos (portafolio) testifiquen que logros van alcanzando y cuales aún se les dificultan agregándolos en individual se les dará 15 minutos y enseguida compartirlos en el colectivo.</p> <p>Desarrollo: Al termino de compartir nos daremos a la tarea de revisar los aprendizajes esperados del campo de lenguaje y comunicación, de esa manera iremos en colectivo determinado aquellos que no han sido trabajados aun marcándolos.</p> <p>Les daré 4 minutos para salir a las afueras de la biblioteca o bien en sus instalaciones e ir pensando que podían rescatar de esa observación, así como de su contexto en el cual trabajan para poder abordar esos aprendizajes y poder generar aprendizajes situados en sus alumnos, para acompañarlo de eso les hare un ejercicio: necesitamos ocupar este espacio para la siguiente sesión como le haríamos o como solucionaríamos esta situación, escuchar respuestas y registrarlas.</p> <p>Al finalizar eso, cada docente comentara y comunicara sobre que de su contexto puede emplear para hacer un diseño de intervención en el cual se favorezcan aprendizajes de lenguaje y comunicación, a su vez sean situados y cercanos a su realidad inmediata (20 min)</p> <p>Cierre: Finalmente, entre compañeras y en el colectivo pasaran una a una a registrar los aprendizajes esperados a trabajar en estas semanas, de tal manera que el resto apoye con ideas sobre posibles actividades que pudiera emplear y trabajará en su aula, así sucesivamente cada docente en su turno, en este espacio las apoyare con posibles ideas y alternativas que pueden emplear para su trabajo desde una actividad hasta emprender tal vez una situación didáctica o taller de trabajo con sus alumnos en función de las propuestas de su contexto y de los aprendizajes esperados seleccionados de tal manera que sea un trabajo mutuo.</p> <p>En base a ello se les dará 40 minutos para empezar a realizar su diseño y si este no concluye se quedará como tarea a ser enviado días antes a la siguiente visita de observación de clase.</p> <p>Pasarán en individual a mostrar y dar a conocer el trabajo que están haciendo en su diseño de planeación que llevan al momento de tal manera que se pueda seguir brindando sugerencias para su mejora.</p> <p>Producto final: diseño de planeación e intervención de cada docente.</p> <p>Evaluación: participación y colaboración dentro de las actividades del taller a partir de encauzar los diseños de intervención con base a las características de sus alumnos y de su contexto inmediato.</p> <p>Elaboración del diseño de intervención en base algo contextual de su jardín de niños en el cual laboran.</p>			
<p>Artefacto 4.1 Diseño de intervención, modalidad de taller. Estrategia de co-coaching. (19-03-2019)</p>			

Consigna

Lo incluyo porque los resultados fueron diferentes, además de abonarle a mi propósito de integrar estrategias, contribuyendo a hacer cambios en la propia práctica implicándome directamente en ella, demandando el pensar, crear y diseñar ese encuentro en el cual se generó un espacio de diálogo colegiado, características que antes no me había dado la oportunidad de integrar desvinculando esa parte de mi hacer educativo.

En el retomé de los perfiles, parámetros e indicadores de asesores los cuales están establecidos desde la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) en donde definen los rasgos deseables y competencias demandantes para la función actual que desempeño.

Permitiéndome incluir como base de esta intervención metodológica, la dimensión dos de perfiles, parámetros e indicadores de ATP; hace mención a la organización y puesta en práctica de taller de lectura que permita brindar a los alumnos mejores oportunidades de aprendizaje del lenguaje oral y escrito. Precisando la actividad al atender a los indicadores siguientes:

ATP	DOCENTE
2.2.2 Distingue las características para el diseño de situaciones de aprendizaje relacionadas con el lenguaje oral (comprensión y expresión) y escrito (lectura, escritura y prácticas sociales del lenguaje escrito), a fin de asesorar a los docentes.	2.1 Define formas de organizar la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.

Tabla 6. Perfiles, parámetros e indicadores como base de la intervención de ATP.

Al estar planeándolo me detuve a prever acciones, delimitar los espacios, los tiempos, la organización y los recursos complejos contenidos abordados en la unidad de diseño, priorizando cuestionamientos y consignas específicas de las actividades a realizar establecidos en las 4 columnas del formato de diseño, como se indican en la flecha azul. Con la intencionalidad de que, al hacer este ejercicio entre nosotras, incida en recobrarlo en los diseños de las docentes.

El equipo de co-tutoría estuvo inmerso al momento de delimitar las preguntas, porque al presentarles el diseño me hicieron ver que estas deberían ser en torno a lo que abordaría en el taller, ¡algo así como cuando rescatamos saberes previos a los niños!, además de que cuidara no se respondieran concretamente, detonadoras de intercambios.

Cuando puntualizaba eso, identifiqué que al ser algo cognitivo implicaba el manejo de la competencia comunicativa, al ser una serie de procesos saberes y experiencias de diversos tipos que el emisor-receptor deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación (Bermúdez et González, 2011; p.98).

Para mí representó un reto el concretar el taller, si bien con anterioridad como docente lo había trabajado y tenía conocimiento de ciertas características que se favorece con esta metodología aunado a los apoyos brindados en la revisión de nuevos textos en la unidad de Diseño de Actividades II eran complementarios para mí deber ser, pero no en igualdad de condiciones para el ser, porque desde lo que estoy viviendo no es lo mismo trabajar con niños pequeños con los cuales sabes cómo guiarlos hasta conseguir su disposición para trabajar, con los adultos resulta aún más complejo.

En ese sentido, al considerar la aportación de competencia comunicativa me demandaba mayor preparación y precisión, a su vez al ser la primera vez de implementación en esta función atemorizaba el sentir entre si me daría buen resultado o si no conseguiría nada; sin embargo ahora puedo dar cuenta de los sucesos vividos a raíz de esta nueva manera de hacer mi práctica educativa, en primer momento fue la confianza brindada al contar con el plan en mis manos, implicarme en el medio seguridad y emoción, a la expectativa de ver que sucedía.

Reunidas el miércoles 20 de marzo del año en curso, en las instalaciones que ocupa la Biblioteca Municipal del Saucito; siendo las 2:30 pm, comenzamos la sesión, la primera satisfacción fue ver el compromiso y corresponsabilidad en los participantes.

Seguido de darnos a la tarea de leer bibliografía de apoyo enviada a fin de agilizar la actividad presencial, con lo cual iniciamos el taller rescatando esas ideas previas sobre aprendizaje situado y hallazgos.

El que todas asumiéramos ese papel de corresponsabilidad fue óptimo, reafirmando la idea de Antúnez (2006) “cumplir con esos acuerdos y compromisos ayudará a mantener la credibilidad y a aumentar la confianza recíproca” (2006, p. 69), porque fui testigo de ello en esta actividad.

En estos intercambios frecuentes de ir y venir, he ido aprendiendo a ser empática, debatir y establecer a buenos términos ese diálogo en condiciones favorables donde todas las participantes tomamos un rol dentro de la actividad y finalmente al ir integrando claridad en las consignas, esta parte de integración cognitiva, cultural y afectiva de la competencia comunicativa.

Las actividades realizadas en el taller fueron las siguientes:

- Compartir hallazgos de la lectura realizada, retomar que de esas aportaciones las han llevado a cabo en su práctica, así como aquellas a considerar para complementarlas.
- Dar muestra de elección de una evidencia de sus alumnos el cual diera cuenta de logros o dificultades en relación al campo de lenguaje y comunicación.
- Elaborar un listado de características de sus alumnos, logros y principales necesidades y áreas de oportunidad.

Todo lo anterior me permitió guiar la situación, buscaba atender el objetivo 2 pretendiendo la realización de actividades situadas; es decir partiendo de dónde, cómo valorar, qué tomaban en cuenta previo a lo pretenderían abordar.

Cómo lo hacían, con qué elementos contaban principalmente en este momento me di cuenta también de conocer sus ideas, ahondar en sus conocimientos y aprender de ellas para no pretender lograr algo cuando no se conocen las circunstancias, acciones que erróneamente venía haciendo mal porque deducía, infería.

En el apartado de preguntas había estipulado 4 interrogantes para rescatar sus saberes previos, reconozco que al comenzar con eso las docentes se interesaban e involucraban, aunado al inicio de la actividad descrita en la fase de inicio pues acompañaban su experiencia con algunos sustentos encontrados de la lectura, eso significo mucho para mí porque desempeñamos cada uno nuestro rol, abonando a este proceso.

Antes mi intervención era muy limitada, no conseguía profundizar ni generar habilidades y actitudes. Contemplar elementos dentro de la planeación como el tiempo, las actividades dentro del taller descritas en inicio, desarrollo y cierre; era muy dada a improvisar, tal cual describo en el análisis 2. El considerarlos en mi intervención propiciaron conseguir esos avances, donde yo también aprendí el papel fundamental de tomar en cuenta las necesidades de mis compañeras al incorporarlas e intensificar en mis próximas intervenciones.

He de decirles que en la fase de desarrollo al solicitar salieran al patio a observar los alrededores inmediatos, en mi afán de relacionar esa acción con lo que circula en el contexto y movilizar la actividad a modo dinámica, no me favoreció dado que en vez de ayudarlas las confundí. Eso se reflejó cuando regresaron y les pregunte sobre lo observado a lo cual se fueron por la calle, la preparatoria, tiendas y el jardincito; sin duda eso fue un desacierto.

Porque di por hecho que sabían a qué me refería con observar, a lo cual posterior a esa incidencia repensé, las invité nuevamente a volver a salir, pero agregando su observación a los medios informativos. Ayudo porque ahora si pude integrar cuáles eran los portadores de este entorno y cómo podría ser aprovechada esa información en las aulas, repensando en sus contextos.

Sin duda una planeación sigue siendo la ruta, pero siempre se advierte la flexibilidad, para poder modificar y adaptar a las circunstancias, tal cual me pasó; orientaciones ofrecidas por parte de asesoradas, cuando L mencionó - el papel fundamental de no solo delimitar la consigna sino al momento de decirla corroborar si es comprendida por los otros -. Un aprendizaje de este intercambio, el trabajo en equipo es una

oportunidad para aprender a colaborar con otros que también conocen y desarrollan tareas, funciones y roles educativos (Bonilla, 2011; p.75), esa es una virtud de estos intercambios, nobleza de las interacciones.

Derivado del ejercicio anterior, el que por error acometiera en mi diseño, dio la pauta hacia otras acciones, yendo directo a indagar sobre sus contextos, siendo necesario propiciar que pensarán e integrarán las realidades inmediatas en las cuales se desenvuelven sus alumnos lo hicieron, pero tampoco se lograba esa relación de información de aprendizaje situado, refiere a “el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz, 2006; p.2).

El único recurso al no ser tan creativa fue ir directo, al decirles - **¿Qué hay a los alrededores de sus escuelas, en su comunidad, algo que caractericé a ese lugar?**, obteniendo como respuesta de L: - *los padres emigrantes a USA por lo tanto las madres de familia son las que se quedan a cargo*, a lo cual respondí - **¿cómo podrías aprovecharlo o te brinda elementos para ser abordado en tu aula?**, a lo cual su reacción fue modo pensativo.

Seguido de eso MP externó: - *ah, sí por ejemplo yo ahora en estos días he visto como los niños se muestran observadores en la parte lateral del jardín porque esta una siembra, he escuchado comentarios de algunos que sus mamás trabajan ahí, complementándolo con un puedo trabajar eso, porque si bien desconozco que siembran, cómo lo hacen y sería algo interesante para mis alumnos -*.

Lo anterior permitió volver a tomar papel en la intervención, como complemento retomé también la idea de MP de trabajar con las recetas a lo cual la cuestioné - **¿para qué, por qué con recetas?** -, de lo cual se derivó el siguiente comentario de parte de MP: - *es cierto tal vez eso podría hacerlo, pero mucho después cuando veamos que cosechan y con eso elaborar recetas y no sólo hacerlas porque sí, como algo que hago siempre -*.

En el trabajo colaborativo y colegiado, la retroalimentación es muy importante porque permite a los participantes valorar distintos puntos de vista y los alienta a lograr mejoras, las cuales son posibles si hay continuidad en los procesos” (Bonilla; 2011, p. 76).

Esa afirmación tomada de Bonilla, sin duda a raíz de los sucesos y conforme se fue desarrollando las acciones en el taller al emplear los diferentes momentos; pero sobre todo al incluirnos en esta tarea en conjunto asesoradas – asesora, conversar, dialogar e ir interviniendo en el momento justo como lo fue en esos espacios a los cuales lo incluí en el diseño, pero así se fueron dando, facilitaron estos procesos de ayuda y aprendizaje mutuo.

7.4.2 Delimitando de donde partir para el diseño de planeación

Del taller presencial, obtuve el artefacto 4.2 el cual es una imagen en donde se aprecian las tareas e insumos que empleábamos en el taller, aquí específicamente corresponde a una acción de desarrollo del plan de taller propuesto, adentrándonos a revisión de aprendizajes del campo de lenguaje y comunicación.



Elegido porque da cuenta de una de las acciones fundamentales para diseñar como lo es la consulta, elección e integración del currículo en la enseñanza - aprendizaje, no se puede hacer a forma aislada.

Artefacto 4.2 *Revisión de aprendizajes del campo de lenguaje y comunicación aún no abordados, para emprender su trabajo en el diseño de intervención.*

(20-03-2019)

Aquí se percibe un momento de la actividad donde las docentes, posterior al análisis de datos y elementos para preparar su práctica educativa.

Dándose un tiempo al mostrar con apoyo de sus planes anteriores, con portafolio de evidencias de sus alumnos y/o evaluaciones al momento dentro de su maletín docente el cual es para mí la carpeta de educadora donde se integra planeaciones, diario, evaluaciones de alumnos, expedientes de alumnos, tu plan de trabajo institucional, lo que se aborda en los CTE, etc.

Al dar cuenta de los aprendizajes esperados específicamente del campo de lenguaje y comunicación abordados y aquellos que aún no se han permitido trabajar, lo cual dio paso a una conversación sobre ciertos resultados en cuanto a cómo aun los niños se les dificulta expresar por escrito ideas, derivado de ese interés particular identificado en alumnos de 3º grado, además de otro aprendizaje sobre las palabras de su contexto y su significado manifestando no trabajarlo por la complejidad representada, pero con la apertura a poder desarrollarlo y llevarlo a la práctica, como un reto más que asumieron las compañeras y del cual también soy parte para darle continuidad a esas acciones que se propusieron emprender brindando alternativas.

“Las reuniones colegiadas ofrecen la ocasión para que los docentes se animen a proponer y desarrollar innovaciones en sus prácticas educativas, probar mejores formas de enseñanza y aprendizaje” (Bonilla, 2011; p. 76)

Ese instante vino acompañado de una reflexión por parte de MP quien en ese hallazgo declaró como pesé a que ella consideraba haber trabajado mucho el campo en relación a la escritura se había limitado a solo la reproducción del nombre, donde al revisar los aprendizajes esperados detecto que ni siquiera eso era parte del aprendizaje; porque lo había estado haciendo en su rutina como algo que estaba arraigado y por la presión social de los padres de familia.

Por lo cual era indispensable el favorecimiento intencionado y real de otros aprendizajes como lo era la exploración y uso de textos, lo cual complementó con un voy a trabajar las recetas, eso detonó en esta parte del taller ir delimitando lo que abordarían sin perder de vista las características de su grupo pero hasta este instante con base al comentario final de la docente hacía falta conseguir otro elemento importante abordado al inicio una intencionalidad de las actividades donde aún me

quedaba camino y labor a ejercer; situación no contemplada en mi planeación pero de la cual al encontrarme frente a este hecho debía atender, por que como menciona Villar:

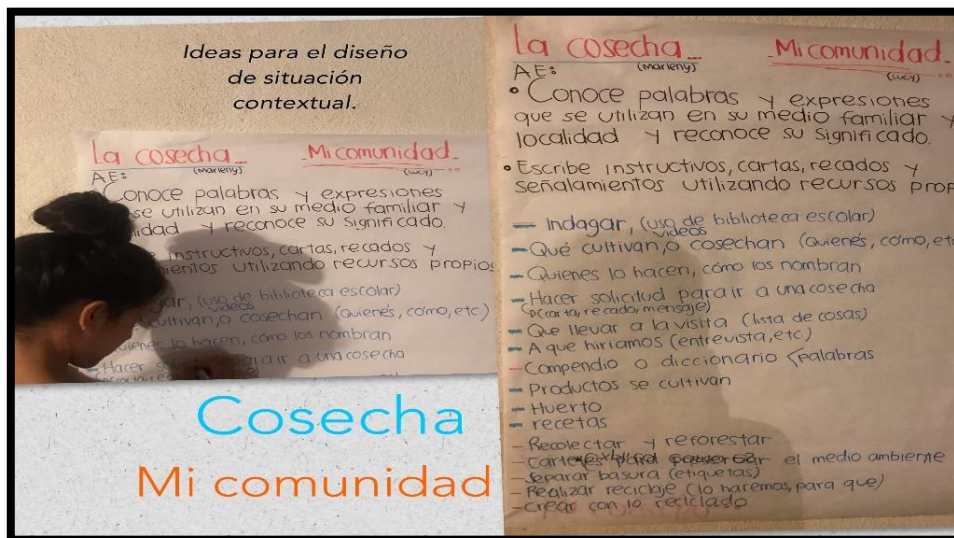
Se trata en la práctica de redefinir e interpretar - de acuerdo con su modo de ver, habilidades, percepción de la innovación y demandas de la situación – el diseño curricular para convertirlo en un instrumento vivo, en continuo proceso de revisión e innovación (1999; p. 248).

Me sucedió, como lo mencioné anteriormente y tuve que modificar lo que estaba establecido, muy a menudo pasa por lo cual es otra de las bondades de la maestría aprender a reconocer en esos modos reflexivos cuando la limitación está en uno mismo, a su vez la solución depende también de uno, dejando el echarles la culpa a otros, comentarios fríos por parte del equipo de co-tutoría ¡debes centrarte en ti, en lo que debes hacer desde tu función!, permitieron hacer esta reconstrucción, efectivamente querer cambiar el sistema, no estaba en mis manos.

7.4.3 Compartir ideas, un modo de abonar a los diseños de intervención

Situaciones que permitieron crear un equipo de apoyo e ir integrando ideas para la producción final de los diseños, seleccionando el siguiente artefacto 4.3 es una imagen del esbozo de ideas pensadas sobre posibles actividades a trabajar correspondiendo a los aprendizajes esperados enlistados al inicio del papel bond, para ir abonando a los diseños.

Se hizo un listado doble de posibles alternativas de abordar una situación contextualizada siendo las primeras ideas en viñeta subrayada para MP y las de viñeta de línea simple para L; en ambas se pretendió al ir anotándolas que estas propiciarán el uso social y exploración de algunos portadores dentro de esa dinámica activa de aprendizaje sin que fuese forzada o realizada solo por hacerla.



Artefacto 4.3 Registro de sugerencias e ideas compartidas entre compañeras para concretar el diseño de intervención que responda al contexto donde se labora y a su vez abone al campo de lenguaje y comunicación con relación al enfoque pedagógico.
(20-03-2019)

Además de dar cuenta de la generación de un aprendizaje entre pares al momento en donde se brindaban ideas para posibles actividades que le abonaran a cada diseño de planeación, tal como muestra la imagen en la cual se registró lo de cada una de las educadoras con un color distinto y nombre de su situación al diferenciarlas e ir señalando algunas acciones en común sin dejar de lado los aprendizajes esperados a favorecer.

En lo que respecta a mí también me di cuenta de cómo a la vez yo aprendo porque en esta negociación e intercambio no siempre las mejores propuestas vienen acompañadas del que conduce la situación, sino también de personas complementarias a mi función, confrontando con mi filosofía al declarar que el aprendizaje se da en socio construcción a partir de interacciones con otros, con el entorno, etc. Di cuenta de eso porque no fui la única en brindar sugerencias, proponer o la que sabe, sino que se dio en igualdad de condiciones de la colaboración, a través de un trabajo anticipado.

Al respecto Antúnez (2006) habla de ser dinamizadores de la acción didáctica, mediante un conjunto de funciones, las cuales se vivieron en esta experiencia:

1. Promover un trabajo cooperativo
2. Contribuir a generar una visión global del centro escolar y de las tareas educativas
3. Proporcionar apoyo, recursos e incentivos para comprometer a los docentes en los proyectos
4. Ejercer de monitor en el desarrollo
5. Establecer un clima propicio para el desarrollo profesional: compartir ideas y experiencias, calificarlas, negociarlas y confrontarlas. (p.89).

En base a la experiencia, mi rol y papel de actuación, de los aprendizajes que obtuve me hace ver que se avanzó recobrando importancia en mayor medida en la función cinco de la cual el autor habla.

Surgiendo entonces un canal de comunicación, existen muchas definiciones, pero para el proceso de indagación y conforme a lo que estoy vivenciando retomo la siguiente “el proceso mediante el cual se transmiten e intercambian ideas, conocimientos, propósitos, sentimientos, etc., a través de cualquier medio” (Torres,1999; p.12).

Complementado en los momentos finales cuando al tener un listado de actividades para posterior ser desglosado en individual en un plan, con tal certeza y seguridad MP mencionó: *- no sólo se trataba de abordar los textos y escritura como tal, sino que le encontraran un sentido y uso a su vida, eso a su vez da cuenta de un cambio en cuanto a la percepción inicial sobre el enfoque de dicho campo a lo que va reconstruyendo -.*

Inciendo en como a través de esa práctica que da seguridad volviéndose monótona la manera de abordaje de contenidos de lenguaje y matemáticas como siempre lo ha hecho y ahora identifica esa parte de vincular esa situación al trabajo con el campo de exploración y comprensión del mundo natural, limitándose a ese avance en su sentir de alegría a sólo hacer su plan con esos dos campos para no perder de vista lo que quiere lograr; logros que permiten ver y constatar el papel de la estrategia situada.

En este caso cuando diseñé, esta actividad de taller mi objetivo principal era ese que se les brindará elementos de apoyo a los diseños porque el planear al ser flexible también tiene otras implicaciones en los modos del docente uno de ellos es la

creatividad, sin duda eso fue algo que se desarrolló en esta acción siendo situada porque se llevó a cabo en las condiciones de interés, de esta necesidad inmediata de planear para mejorar la práctica y animarse a innovar.

Donde mi papel como lo dice la estrategia de coaching fue ser el medio que dirige esas fases de intercambio, de orientar y a través de esta propuesta pensada, diseñada y realizada poder dar cuenta de ese apoyo del cual el maestro más demanda ayuda. Por medio de recursos como lo fue lectura, analizar el apartado del campo de lenguaje y comunicación del programa de educación preescolar, unos videos de apoyo guiaron la encomienda, fueron solo eso el medio para llegar al producto final “la planeación”.

Que de acuerdo con Bodrova ella establece que:

“Los mediadores tienen consecuencias importantes en el largo plazo porque son un medio de desarrollo y de enseñanza-aprendizaje. Los mediadores proporcionan la asistencia necesaria para el desarrollo de las funciones mentales superiores” (2004, p.85).

Esta situación me dejó grandes satisfacciones que en realidad en un primer momento no había considerado o de las cuales no era el fin, pero a raíz de todo se dio un aprendizaje entre pares, lo cual abona a mi objetivo 2 al permitirme ser más puntual en estrechar comunicación ida y vuelta, permitiéndome esclarecer la pregunta indagatoria que me he propuesto.

Según Latapi (2003) se debe generar ambientes centrados en comunidades, considera:

los maestros aprenden más cuando el ambiente está determinado por una comunidad a la que el docente se adscribe libremente, es decir por un grupo de colegas que se reúnen en torno a un interés común: por ejemplo, el aprendizaje de la escritura, las consecuencias de la repetición, el uso del tiempo escolar, el sistema multigrado, la discusión de los enfoques cognitivos y sus aplicaciones, o el aprendizaje colaborativo (p.20).

Eso sucedió al externalizar ideas, buscar alternativas y testificar la parte creativa tan demandante de la labor docente la cual está ahí, pero por circunstancias, el ajetreo, los tiempos entre otras cuestiones me limité demasiado en mi intervención al encasillarme en una sola manera, al pretender asesorar y apoyar exclusivamente con visitas de observación, transmitir información de forma esporádica en momentos no tan oportunos al no ver más allá de proponer e integrar otras formas por temor a equivocarme, por no arriesgarme y creer en algo no consolidado pero que ante mis ojos lo veía como un solo camino de lo cual aprendí e identifiqué otros más retos.

Tan es así que ahora me cuestionó ¿realmente intervenía, planeaba, porque lo hacía así?, con respecto a mi práctica, en realidad me doy cuenta ahora de cómo desde mi desempeño no bastaba con dirigir, con dar información, con realizar visitas, con brindar sugerencias y generar espacios para la retroalimentación, sino que ahora al implementar este taller me doy cuenta de cómo también desde mi función al asesorar debo diversificar e integrar metodologías estratégicas donde de paso a la innovación no en el hecho de crear algo nuevo porque si bien, si diseño pero no creo, sino de verlo como hacer de mi quehacer educativo algo distinto permitiéndome salir de esquemas consolidados para no enfrascarme en una rutina de la cual he sido partidaria.

Tal como menciona Villar:

“la innovación curricular se concibe como proceso cíclico de experimentación, creación, investigación y evaluación de su práctica en sus centros” (1999; p.248)

Por eso pretendo ir modificándola para entonces sí poder hacer una socio - construcción de la cual apenas me voy acercando, así me planteo el darle seguimiento a la parte de las actividades ahora si en el campo de acción al efectuar en las fechas consideradas lo cual me brinde elementos de cambios, de otras áreas a seguir fortaleciendo.

7.4.4 Recuperando hallazgos, un paso al proceso evaluativo

Elegí el artefacto 4.4 el cual es una tabla de tres entradas, efectuado al interior de mi propia forma de actuación el día 25 de marzo del 2019, pues con el buscaba en mis modos de reflexión ver mi proceso dentro del desempeño de función de ATP.

Con anterioridad había ido compactando esta misma tabla en cada uno de los análisis, incluyendo un apartado para los aprendizajes que obtenía y en la otra columna aquellas acciones que en mi inconsciente seguían siendo dificultades para pretender mejorarlos, apuntando al proceso de diagnóstico como se observa en la primera fila del análisis 1.

Ahora al recapitarlo en este análisis, lo retomé porque es una muestra que me permite declarar como en este trayecto no se ha tratado de un aprendizaje solo, sino que es algo compartido aludiendo a esa frase de que el alumno supera a docente, eso me paso en esta situación porque por muchas actitudes, acciones, apoyos, confrontaciones de parte de asesoradas percibí como me brindaban conocimiento, el cual se ha vuelto significativo porque lo estoy viviendo, soy parte de él, atiende a este momento y realidad en la cual lo he ido requiriendo. Por ello viene a ser un modo de registro de todos los descubrimientos que hago.

Se observa el proceso de avance entre el análisis 1, con el 2, así como el 3 y como con esta narrativa me permito identificar que muchas de las cosas que debía modificar en ese momento al inscribirlas me orientaron a darle seguimiento a las siguientes intervenciones, para subsanarlas.

Por lo cual este registro me permite ser consciente de eso que aprendo y de lo que pese a que es necesario modificarlo no siempre lo consigo como el retroceso en el análisis 3 en comparativa con los hallazgos del análisis 2, no me permití avanzar.

“La autoevaluación tiene como particularidad el hecho de que no sólo es un proceso reflexivo sino en el que cada sujeto es, a la vez, observador crítico y objeto de análisis” (Spakowsky, 2011; p.118).

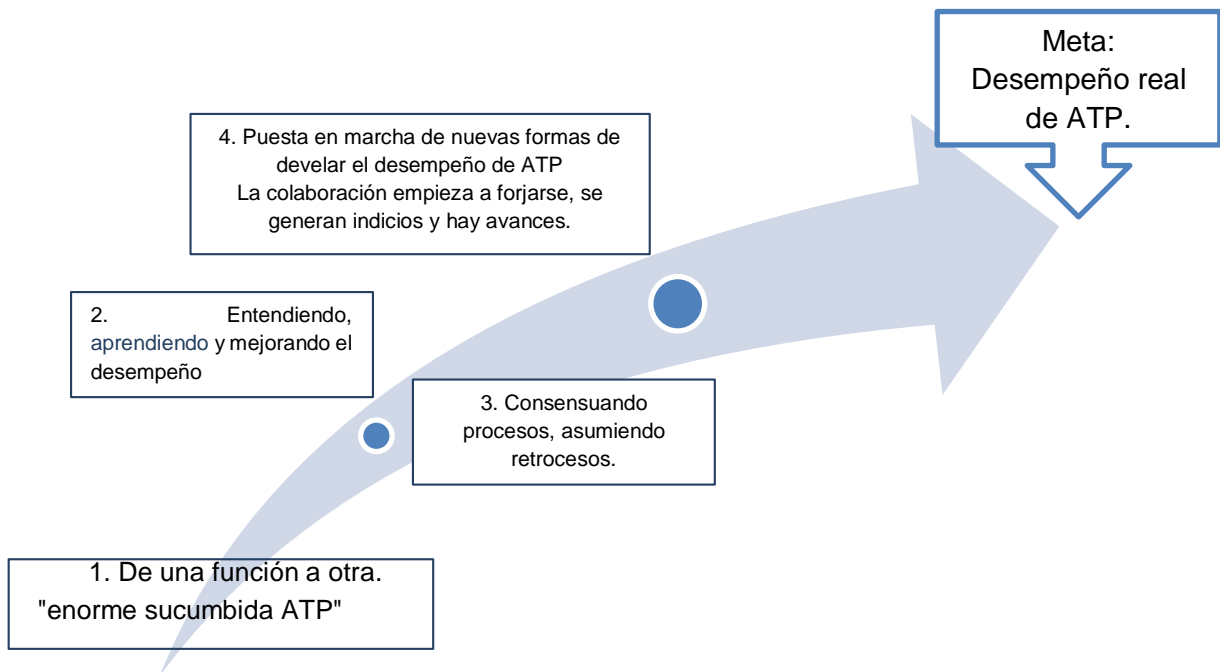
Ese fue un hallazgo muy importante, porque valoré que no es un proceso fácil es tardado y querer correr a pasos agigantados lo hacía más complejo. Además, pude

notar que muchas cosas que poseía en mi bagaje docente eran de ayuda al proponerlos ahora; donde vale mucho todo lo que analizamos en la maestría, siendo esas herramientas un apoyo para reinventar mi práctica.

	¿Qué aprendí?	¿Qué modificar?
Análisis 1	<ul style="list-style-type: none"> - No es suficiente con ir de visita a los planteles. - Tener un propósito y objetivo en común, bien establecido. - Los instrumentos para la observación deben guardar una relación entre cómo, qué y para qué de ese registro de información. - Dentro de la función ATP, debe desempeñarse los tres procesos: asesoría, seguimiento y acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación compartida y continua entre asesor – asesorada (empatía) - La organización de agenda de visitas a los planteles, continua. - Los instrumentos de registro de datos en las visitas, preparación previa, durante y después en sintonía (asesorada – asesora).
Análisis 2	<ul style="list-style-type: none"> - Para iniciar un proceso de intervención de ATP se requieren de herramientas necesarias, partiendo del diálogo, información de problemáticas, emprender un seguimiento, retroalimentar y evaluar para seguir avanzando. - El trabajo colaborativo es esencial, puntualiza a ese modelo; posibilita aprender de los otros. - Pese a seguir o no un método no tiende a ser lineal, es imperceptible. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las expectativas de logro, creer en ellas, motivación. - Los procesos de asesoría, búsqueda de otras estrategias.
Análisis 3	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas se consensuan, es importante definir el rol de asesor – asesorada. - Asumir los compromisos es parte de ir acertando en la credibilidad y así motivar el aprender e involucrarse en el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los modos de develar los sucesos - Diversificación en los apoyos, de tal manera que se oriente. - Aprovechar los espacios de dialogo para otras actividades.
Análisis 4	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar la intervención configura los modos de actuación, enriquece estar en sintonía e interés. - El taller es una metodología de apoyo al proponerlo con docentes. - Hacer in situ el trabajo se aprende, se conoce significativamente. - Trabajo de equipo ayuda a la colaboración, a la retroalimentación y a generar un aprendizaje entre pares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación propia, entendiendo y comprendiendo cuando si y cuando no intervenir. - Usar en una misma intervención varias estrategias como lo fue taller, coaching es complejo, se debe hacer solo una a la vez.

Artefacto 4.4 Tabla valorativa de hallazgos y modificaciones

(25-03-2019)



Esquema de temporalidad lineal en los avances de cada narrativa, de cara a mejorar el desempeño en condiciones óptimas, acordadas e intencionadas de ATP; apoyando a la mejora de la práctica de asesoras y de la propia.

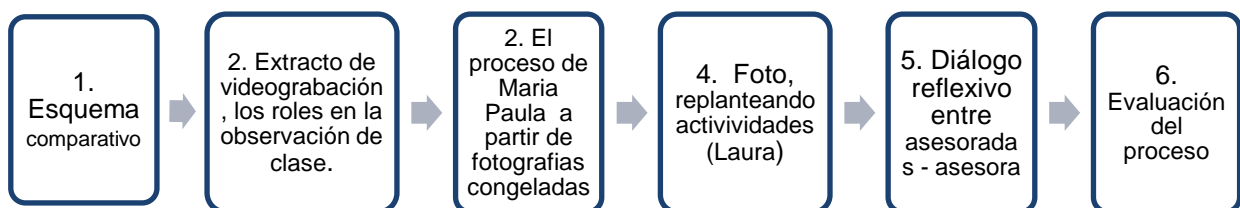
7.5 El ciclo de mejora, un dispositivo para la asesoría

“con tu puedo y con mi quiero,
vamos juntos compañero”
(M. Benedetti)

El recuperar esta frase sobre el papel que juega el compañerismo entre colegas, teniendo un objetivo en común, en este caso la mejora de la práctica pedagógica de ambas el fin último, cuando lo que se persigue es el impacto en los educandos; me hace reflexionar y valorar lo que he crecido durante este proceso de maestría, volteando a ver mi desempeño en la función de ATP, estrechar comunicación, escucharnos, conocer a mis compañeras, apoyarnos, aprender en sintonía y reconocermme como profesional que busca transformarse.

A partir de esta transformación y los retos planteados en el análisis anterior, sobre un proceso continuo de acompañamiento y seguimiento de manera estratégica, a la par de propiciar el modelo de asesoría en colaboración; dadas esas condiciones fue como diseñe esta estrategia de intervención, priorizando los intereses propios y además poder atender las necesidades de asesoradas, desde la función de ATP que desempeño.

Dentro esta intervención, realizada a partir de la estrategia ciclo de mejora educativa, a detallar más adelante; fue como obtuve cinco artefactos enumerados a partir del siguiente orden cronológico:



La experiencia actual emana de la participación individual de cada una de las asesoradas donde detallaré los procesos de apoyo para cada una de ellas, cómo ha sido la colaboración que les he brindado y también cómo he ido modificando ciertas actitudes al interactuar e intervenir desde la asesoría, retomando sugerencias de parte de mi equipo de co - tutoría y de mis propias asesoradas tales como: entablar diálogos empáticos, situar los apoyos en función de sus necesidades y no de lo que les proponía o deducía en los primeros análisis.

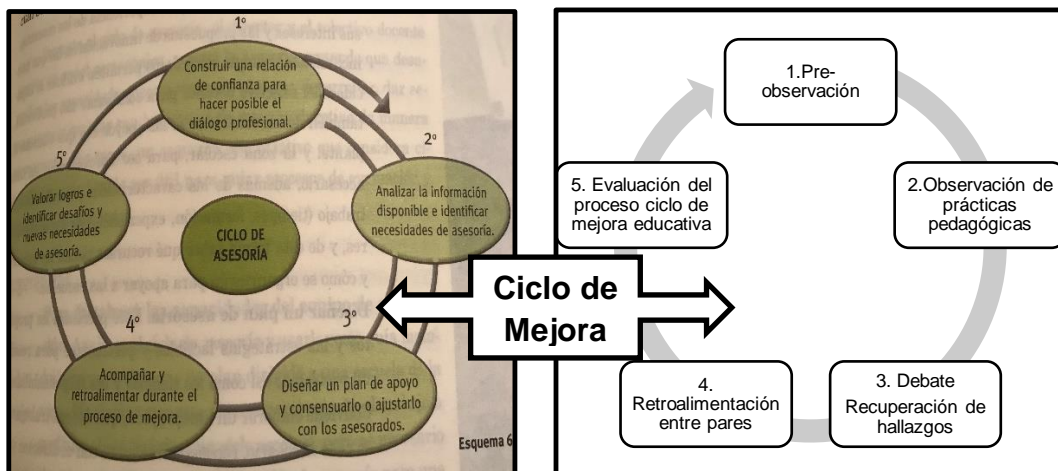
Debo resaltar la emoción que sentí cuando en el análisis tres una de las docentes volteo a ver su contexto ¡ahí está la respuesta! Contextualizar considerando la cognición situada se define:

“en prácticas pedagógicas deliberadas, en mecanismo de mediación y ayuda ajustada a las necesidades del alumno y del contexto” (Díaz, 2006; p.3)

Considerando la afirmación anterior y expresión de asesoradas era algo que, hacía falta en sus planeaciones, que sus alumnos identifiquen aprendizajes en situaciones reales, en lo que viven diariamente, que encuentren sentido a lo que leen, a lo que escriben.

Por esa necesidad, de la cual las tres éramos conocedoras fue la oportunidad perfecta para emprender el proceso; si bien en la intervención del análisis 4 había abordado el taller de planeación situada eso no podía quedarse ahí, debía dar significatividad a los hechos, contribuyendo a validar que sucedía al emprender esas propuestas; porque aquí era in situ mi acompañamiento como in situ las prácticas pedagógicas de asesoradas.

Partiré por establecer a que refiero con la estrategia el ciclo de mejora educativa, siendo un proceso cíclico de re – construcción del apoyo a las escuelas hacia la mejora, siendo importante desde un inicio establecer ¿Qué trabajar y para qué se hará?; con base a los propios fines organizativos e intervención la integré en 5 momentos (M- nomenclatura):



Artefacto 5.2 Esquemas de la estrategia de ciclo de mejora, diseñada en febrero. (06-02-2019).

El artefacto, es dos esquemas comparativos de donde se extrae la estrategia de intervención actual, de lado izquierdo es el proceso tomado de referencia de Domingo Segovia, habla de 5 momentos como se aprecia es de vital importancia partir de una generación comunicativa entre asesor – asesorado basada en la confianza correspondiente al número 1 – inicio del ciclo; elemento del cual en los análisis 1 y 2 era muy precaria porque hasta entonces era algo que intuía en ser necesario, pero no tenía el sustento de ser la base, lo fui descubriendo sobre la marcha.

Fase a la cual yo denominé pre – observación, dado que ahí establezco el primer contacto con asesoradas, de acuerdo a la afirmación de Bonilla no es más que una:

“Sus principales herramientas son el diálogo profesional entre pares, el trabajo en colaboración, la planeación y la evaluación” (2011; p.57)

Cuando encontré esta valiosa aportación, fue un rayo de luz porque a partir de eso y de la afirmación de Bonilla comprendí que en efecto la comunicación debía ser paralela en un ir y venir construyéndose poco a poco, avanzando en ese parte, al igual que en colaborar en el diseño de la intervención porque en el análisis 4 habíamos delimitado las necesidades e integrado medios que coadyuvarían.

Si bien esas áreas se estaban favoreciendo a un mejor desempeño de asesoradas y mío, no permeaba en algo sólido o que podría darle continuidad. Así al analizar las

otras numeraciones de la 2-5 resultaron de apoyo para ir estableciendo la propia estrategia, a la cual solo le fui haciendo modificaciones de acuerdo a lo que pretendo lograr, tal cual se refleja en el esquema de lado derecho.

Si se observan ambos esquemas, son muy similares porque, aunque había avanzado en los momentos 1, 2 y 4; también seguía teniendo grandes dificultades en las fases 3 y 4 con respecto a la valoración, replanteamiento de acciones parte del proceso de evaluación, porque he manifestado en mi filosofía docente como algo fundamental de la profesionalización, pero del cual era poco evidente, al no establecerlo era muy fácil olvidarlo y/u omitirlo.

Evocando, sucesos de mi práctica docente, donde frecuentemente la dejaba al final, se me pasaba y por eso seguí siendo una gran dificultad, el ahora establecerlo en este esquema noté cambios, porque, aunque no era algo lineal si era parte del ciclo, por tanto, debía siempre estar presente; más adelante se describirá que sucedió en cada uno de esos momentos del proceso.

He de mencionar, que esta idea fue pensada meses atrás, mientras diseñaba mi primer esbozo de intervención para confrontar mi función y dar apoyo a mis compañeras, porque me cuestionaba ¿qué hacer, ¿cómo lo hago, de qué manera puedo emprender ser ATP, estratégicamente?, ¿cómo dar paso a la asesoría, acompañamiento y seguimiento como un proceso cíclico?, generando un desequilibrio en lo que hacía y la forma en la que estaba llevando a cabo la función de ATP.

Lo anterior me llevo a indagar al respecto, tomando esas aportaciones de Domingo, pues él señala:

“es básicamente, como cualquier proceso de cambio, que sigue un proceso de inicio, desarrollo e institucionalización/hacerse sostenible, sigue unos apoyados –apoyados- momentos iniciación, revisión, planificación, puesta en práctica y evaluación para volver a empezar” (2006; p.9).

Al ir reflexionando y conforme avanzaba en este proceso de maestría, identifiqué en análisis anteriores que únicamente desempeñaba la competencia asesora, sin dar paso al acompañamiento y seguimiento porque no lograba establecerlos dentro de la función de ATP en el trabajo cotidiano con asesoradas.

Movida por eso, recordé contar con ese diseño de intervención elaborado en la Unidad Académica de Diseño II, mismo que había quedado en ser sólo eso, un trabajo más, porque nunca me aventuré, animé e implementé; era común dejar cosas a medias porque me ganaba la duda, el miedo a que no resultará como lo esperaba, dejándolo guardado.

En estos momentos, al dialogar con algunas compañeras de maestría me impulsaron a realizarlo eso fue a buen camino porque en efecto era la situación perfecta para ponerlo a prueba, total si resultaba favorable o no quedaría un verdadero aprendizaje.

Acompañado de hacer valer los valores de humildad y perseverancia profesional, el primero por aceptar errores y limitarme en este proceso; para ser contrarrestados con el segundo porque tenía en mis manos el momento para ir por más, por reinventarme, afrontar este reto de aprender, ser, hacer y deber de ATP; motivantes para aprender.

“los cambios educativos, para que lleguen a calar en las aulas, tienen que generarse desde dentro y capacitar al Centro para desarrollar su propia cultura innovadora, potenciar la toma de decisiones e implicar al profesorado en un análisis reflexivo de sus prácticas” (Angulo, 1999; p.246).

Me tocaba el movilizarme para ejercer desde mi función un cambio, porque eso tal vez lo solicitaba para asesoradas, animarse a hacer cosas distintas debía ser acompañado de una sacudida propia que como lo mencione palabras de compañeras apoyaron, tal cual debía emprenderlo con ellas.

7.5.1 Los roles de participación, en el ciclo de mejora educativa (M1)

Inicio con María Paula, seguido del proceso de Laura, cerrando con una valoración de la puesta en práctica de la estrategia actual “ciclo de mejora educativa” realizada con

ambas; dando paso al seguimiento y acompañamiento a las prácticas docentes efectuadas en el mes de abril en sus grupos multigrado.

La propuesta se efectuó a raíz de ciertas necesidades y áreas de oportunidad identificadas entre los participantes, en el caso de MP fue: *“dar cuenta de cómo a pesar de que había contextualizado su diseño de intervención para poder llevar una práctica con condiciones más favorecedoras a ofrecerles a sus alumnos actividades en función de sus intereses, a la par de la poca familiaridad con la exploración de textos escritos y finalmente que atendiera a su contexto inmediato al llevar a cabo algunas de las actividades”*, notó como hacía falta mejorar y emprender otras acciones para alcanzar los propósitos de aprendizaje esperado de sus estudiantes.

Aunado a la manera en la cual venía interviniendo porque aún encontraba grandes vacíos entre las propuestas, la aplicación de las mismas y los resultados derivados de esa situación didáctica contextual; por lo cual solicita y demanda apoyos en la asesoría.

En el caso de L, pese a mostrar avance en su proceso al momento de realizar las actividades se detenía a valorar los aprendizajes esperados a favorecer considerándolos como la parte activa desde inicio, desarrollo y cierre por lo cual retomaba la evaluación, pero dentro de esas intenciones favorecer la producción de textos escritos se daba cuenta de: *“cómo no conseguía que todos sus alumnos participarán además de entre esas producciones anteriores al llevar a cabo sus intervención observaba como la mayoría de los niños tendía a imitar esos textos de manera similar coincidiendo en las mismas ideas dentro de sus escritos”*, eso le hizo mover la forma de propiciarlo para buscar otras oportunidades.

Mi participación se limitaba a ser solo un mediador, situando a ambas en su escenario real y en conjunto propiciar apoyos para hacer cambios y mejoras en cada una de las propuestas.

Por otro lado, de las necesidades de asesoría al emprender el papel diferente, ir de: *“sólo brindar apoyos y sugerencias a profundizar en las otras competencias de*

asesoría y acompañamiento, es decir asistir a los planteles y efectuar las visitas de observación brindando retroalimentación individual a cada asesorada dentro del ciclo de mejora educativa, por la ausencia de mediar entre ese cambio y mejora de la función práctica de intervención de ATP y la de asesoradas”.

Obteniendo el siguiente artefacto rescatado en la reunión previa a las visitas pedagógicas realizado el lunes 1 de abril del 2019, en la Biblioteca Municipal Sor Juana Inés de la Cruz, ubicada en el Saucito; corresponde a un diálogo extraído del video, representa un cambio en la forma de mediar el ser y hacer de mi función de asesora.

MP: Yo sigo trabajando la situación de la siembra, me ha gustado porque veo que los niños están muy interesados, o tú **¿Cómo los has visto Chío?**

A: percibo un grupo con **mucha mayor participación oral, además de emoción cuando conversan sobre cosas que hay en su comunidad**, como cuando me platicaron de haber ido con la mamá de Kevin a **ver lo de cómo sembrar el ajo y que le preguntaban cosas**.

L: en mi caso sí veo avances participan mucho en confianza, pero cuando les propongo hacer alguna producción escrita; no me va bien todos hacen lo mismo; sí como cuando hicieron el cartel de cómo cuidar a un animal casi todos pusieron al gato y le pusieron nombre, así como darle agua y comida, pero sentí como si fuera una copia. Yarely no concluyó con ella batallo más.

MP: pero, **¿por qué hicieron esos carteles, o por qué de un animal?**

Lucía: bueno lo puse así para trabajar con el cartel como un portador de texto, porque estamos viendo los portadores.

MP: ja... sí!, pero creo que ahí **no haces que ellos se interesen o quieran comunicar algo**, que **para eso es el cartel**, algo **así como que sea de su contexto que deseen informar**, como lo hemos estado viendo.

L: a ver si te entendí, **como si estoy trabajando lo de cuidado del ambiente, fuimos a las afueras a levantar la basura que hay y vamos a ir al río a hacer lo mismo, ahí puedo ver que hagan un cartel**.

MP: ¡ándale!, porque **puede ser para invitar a los papás a esa actividad, o también para que les digan cómo cuidar el medio ambiente**.

Artefacto 5.2 Transcripción de videograbación “diálogo de intercambio previo a la observación de clase”.
(04-04-2019).

Con anterioridad era quien comenzaba el intercambio, ahora se dio de una manera más coloquial de la interacción entre asesoradas, intercambiando puntos de vista entre ellas sin necesidad de una aprobación de mi parte a esas propuestas, además de una concientización por parte de MP, expresando la importancia de considerar el contexto dentro del aprendizaje de los niños al ser de su interés.

Además, se genera así misma un proceso de reflexión de algunas modificaciones realizadas primeramente en su planeación, trasladadas a la práctica de la cual ahora reflejan destinar un tiempo para hacer valoraciones en qué hicieron, cómo y qué pueden seguir replanteando, en esta acción hace evidente el primer nivel reconstructivo dentro de su propia práctica; porque surge:

“La reflexión se ejerce principalmente a nivel individual intuitivo. Los problemas surgen como discrepancia entre lo observado y lo que se espera/desea sucediera. En este primer nivel movido por una racionalidad técnica y una lógica de eficacia se busca conocimientos privilegiados que pudieran servir de instrumentos para resolver los cambios deseados de la práctica” (Angulo, 1999; p.255).

En este artefacto se muestra cómo MP, va modificando sus ideas sobre la función social de la escritura, como un medio de información donde no se deja guiar únicamente por dar a conocer el contenido en sí de la estructura de un portador de texto sino de profundizar más en una intencionalidad de uso y funcionalidad en situaciones cotidianas.

Por medio de cuestionamientos y aportaciones como andamios apoyan en ese proceso colaborativo a L, para de esa manera dar paso a establecer en estos intercambios entre pares, propiciando canales de reflexión y conocimiento, de acuerdo con Escobar:

“aprendizaje bueno”, en términos Vygotskianos, es el que genera desarrollo, conciencia sobre las formas de aprender y transferencia de lo aprendido” (2011, p. 60).

También rescato la naturalidad de la conversación, en un lenguaje cotidiano y coloquial denotando “confianza” para externar ideas sobre las situaciones planteadas y el hecho de que además una de ellas se anima a hacer un cuestionamiento directo a mí sobre la valoración de este proceso; eso me permite hacer dos análisis:

Primero el considerar sí una respuesta, en un estilo simple donde exista claridad, algo que en el equipo de co-tutoría me habían sugerido por el hecho de entrar en ese canal de entendimiento entre asesor y asesoradas, actitud reflejada en este intercambio.

En segundo me parece que al decir esas líneas me quedo corta en el aspecto de la certeza de lo que digo y hago en la función, es decir al poder sustentar esos hallazgos a partir de haber dado respuesta a un argumento con mayor solidez vinculando la teoría con la práctica e invitando a mi compañera, a dar cuenta de si ella percibe cambios en su grupo, cuáles y en base a qué características considera se están generando, lo cual en ese instante no me permití integrar en mi actuar.

Lo anterior es algo de lo cual debo seguir manteniendo en pro de un canal de conversación coloquial, pero también de modificar y apropiar un nivel de apoyo con mayor sustento para la profesionalización y competencias propias de mi asesoría, aunado a ser o crear ese ejemplo de cómo todo lo que realizo tiene una razón de ser, lo mismo para compartirlo a mis compañeras sobre la importancia de dar cuenta de su ejercicio docente, porque si bien siempre se nos ha resaltado hace falta hacer de este trabajo tan noble un estigma de credibilidad e investigación de nuestra propia práctica.

Otra muestra que da respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo favorecer las competencias de comunicación e intervención de ATP con docentes, para fortalecer las prácticas educativas en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar?, establecida al inicio del proceso.

Es la manera en la cual se dio este intercambio donde a raíz de con anterioridad haber analizado algunos contenidos teóricos, cómo ellas van trasladando eso a su práctica e igual a la forma en la cual en otras ocasiones he empleado el cuestionamiento como medio estratégico para obtener información ahora llevado a cabo por MP; aunado a

ser solo un apoyo que media entre lo que ellas saben, lo que han olvidado y lo que desean seguir conociendo donde también mi papel fue darles la libertad de ser ellas quienes van integrando y generando su proceso de aprendizaje.

Escobar afirma que:

“permite el desarrollo de proceso metacognitivos; tiene su fundamento en la comunicabilidad interpersonal ya que el lenguaje es la vía más expedita y natural para el manejo de los comportamientos infantiles y adultos” (2011, p.61).

Estoy de acuerdo con esa puntualización, dado que a través de ese diálogo interactivo al tomar la decisión de dejarlas en esa conversación siendo solo receptora fue necesario autorregular mi participación cuando no es necesaria mi intervención.

7.5.2 Las prácticas dentro del aula (M-2)

En el aula de MP lugar donde acontecen los hechos, donde se hace y se forja el ser docente, segunda parte de esta experiencia la cual corresponde al proceso de seguimiento y acompañamiento a partir de lo que MP consideró en su planeación situada.

Delimitando actividades de inicio, desarrollo y cierre, aunado a la necesidad de cubrir ese interés de los alumnos por una situación observable al lado de su plantel que era realizar cuidados, riego y mantenimiento a un sembradío; además de la constante observación de ver pasar tractores elementos detonantes de temas de conversación de los alumnos de su grupo.

Se dio la oportunidad de brindarle algunas posibles alternativas para llevar a cabo la experiencia de aprendizaje a la cual ella tituló “La siembra”, permitiéndome observar la clase los días 4 y 9 de abril del 2019 acudí al plantel con una intención diferente a la habitual, dando paso al momento 2 del ciclo de mejora.

A través de tareas analizadas previamente en colaboración de MP y mía porque creo firmemente que una área importante de aprendizaje es a través de la interacción con los otros, tal cual declaré en mi filosofía, dando cuenta de ello en este relato; ambas

sabíamos de la propuesta, la intencionalidad y la forma en la cual se daría el apoyo integrando un formato nuevo de registro de la visita haciéndolo de conocimiento a ella, limitándome a los aspectos a observar dentro de las actividades encaminadas al favorecimiento del aprendizaje esperado: *conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad y reconoce su significado* (SEP, 2017).

Además de aquellas consideraciones demandas por parte de MP como lo fue atención a las consignas y preguntas en su intervención, ahora quiere retomarlas para darles el espacio a los alumnos de tomar una mayor participación dentro de la jornada propiciando autonomía.

Finalmente, el uso del tiempo efectivo en las actividades porque ha sido una tarea compleja donde detecta no tiene muy buena precisión, porque o suele ser muy extensa o muy breve el periodo entre las actividades que plantea.

Circunstancias que se hicieron factibles previo a la visita del día jueves 4 de abril del 2019, el lunes de esa semana nos reunimos nuevamente en la oficina de la supervisión para debatir lo anterior así como integrar el aprendizaje esperado del cual favorecería ese día de la observación de clase, en estos instantes rescaté los saberes previos de ella con respecto a lo que pretendía favorecer, a través de qué medios y cómo tenía organizada la situación de aprendizaje lo cual me permitió conocer sobre el trabajo a emprender y poder compactar todo eso en un registro favorecedor.

Por otro lado, hizo factible vincular esas alternativas que previamente en el taller de aprendizaje situado descrito en el análisis 4, se habían sugerido retomadas por la docente y de las cuales aún solicitaba un análisis previo para seguir puntualizando y mejorar a fin de obtener una intervención cada vez más acorde y adecuada, a lo cual agregó por interés propio realizar una videograbación de su trabajo aludiendo a permitirle valorar cómo está interviniendo y qué más puede y debe cambiar o mejorar.

De todo lo anterior, me permití únicamente darle la alternativa dentro de la actividad que correspondía al proceso de siembra en colaboración con sus alumnos al finalizarlo propiciará e indagará en los educandos sobre: ¿De qué forma podrían llevar a cabo

una identificación de lo que habían sembrado?, su papel se tornará en ser el puente donde a través de cuestionamientos o ejemplos sus estudiantes manifestarán alguna idea sobre como registrar ese dato, si bien ellos sabían que su nombre en sus pertenencias les ayudaba a identificar de quienes eran; sus acciones, modificaciones que emprende permitieron contribuir al uso de:

“las funciones cognoscitivas son las que se puentean. El contenido también puede ser puenteadado, pro en un vitae cognoscitivo el puente de las funciones cognoscitivas es más importante” (Haywood C. 1990, p.10).

Con esa mediación MP pudo percibir esa intención y comentó que era buena opción, sobre todo porque sería *un medio de registro intencionado, no forzado*: lo anterior fue otro saber previo compartido y retroalimentado en ambas al evocarlo e integrarlo en la actual práctica docente, donde por medio de ejemplos intencionados pude guiarla sin darle la respuesta a todo haciéndola pensar para aterrizar sus actividades al aprendizaje e intencionalidad, atendiendo al uso social del lenguaje dentro de una tarea escolar.

Cobrando sentido el planteamiento de las autoras Ortiz y Lillo:

“siempre que nos referimos a la escritura, hemos planteado la necesidad de que aparezca de manera significativa para los chicos y esto se logra contextualizándola dentro de una actividad cuyos contenidos respondan a disciplinas diversas”, (2011, p:101).

Aprendizajes brindados durante este trayecto de maestría, porque reconozco como en años atrás al igual que en un inicio de estudios no lo tenía claro, en mi idiosincrasia llegué a retomar algunas prácticas comunes de acercamiento al lenguaje escrito redundando en repeticiones con el nombre, copiado de receta elaborada, carteles de algún tema en cuestión pero muy dirigidos y con énfasis en la estructura y los contenidos tendiendo a ser un acercamiento aburrido y abrumador para los alumnos; lo cual ahora sin duda ha sido apoyo para ir modificando esa conceptualización del lenguaje de una manera más social.

Complementándose con el siguiente extracto de videograbación de la observación de clase donde sin que fuera una estrategia mía, fue una propuesta de MP; considero fue un apoyo en este proceso de acompañamiento, integrándolo como artefacto porque da cuenta de una manera más de develar el quehacer docente, de lo que está establecido, favorece y entorpece la enseñanza aprendizaje.



Artefacto 5.3 imagen congelada de la intervención de MP, al brindar cuestionamientos e imágenes como medios de apoyo al rescate de saberes de los alumnos. (09-04-19)

La imagen congelada la incluyó porque es importante reconocerle su crecimiento, donde se permite modificar su praxis al considerar otras formas de obtener saberes previos de sus alumnos como lo fue: usar imágenes de materiales empleados para el trabajo de sembradío del campo e integrar este tipo de cuestionamientos

abiertos: ¿Qué uso tiene, para qué sirve?, ¿cómo es y nombre por el cual lo conocen ustedes aquí en la comunidad? Omitiendo preguntas cerradas como: ¿Qué es, lo conocen y cómo se llama?; por medio de las cuales obtiene participaciones más fluidas, constantes y propiciando el uso de habilidades complejas del pensamiento de los niños al dar cuenta de más opciones de respuesta.

Ese hecho del cual ahora puedo constatar a través de este seguimiento y acompañamiento dentro del aula, en otras palabras, técnicas mismas que antes no era capaz de identificar, declarar y que dentro de la maestría he adquirido refiere:

“necesario que desde el aula se ayude y estimule el desarrollo de estas habilidades con actividades diseñadas, a tal efecto, dentro del propio currículo. De forma general podemos estar hablando de actividades relacionadas con la metamemoria, metaatención, metacomprensión, metapensamiento, metalenguaje, metalectura, metaescritura, etc.” (Allueva, 2002, p.3)

Conocimientos teóricos, de gran ayuda a poder sustentar mis aportaciones a ellas en un lenguaje sustentado; una herramienta más de la asesoría la credibilidad de la cual hable en anteriores análisis.

Al igual de indagar sobre otros nombres similares o de aquellos objetos que desconocen reconstruyendo otro aprendizaje a partir de ir registrando los desconocidos para sus alumnos, e igual de los que eran diferentes enlistándolos en el pizarrón como parte de las tareas de indagación e integración de un glosario del grupo del cual se le retroalimentó como respuesta al aprendizaje esperado mencionado al inicio.

MP manifestó que abordar ese aprendizaje ha sido un reto para ella porque ha sido uno de los que no se había dado la oportunidad de trabajarlo volviéndose complejo el diseño de actividades y acciones para relacionarlo con su temática situacional; a la par de mí, pues eso me ha implicado el animarla a considerarlo y repensar en ¿cómo, de qué manera intencional en la situación de aprendizaje “la siembra” ?, ¿cómo propiciarlo?, e introducir el listado de palabras de su contexto con otras similares a otros entornos inmediatos alejado a la lista de materiales, del súper como comúnmente se maneja en la práctica docente.

Además, el que ella incorporará “hacer un diccionario” fue sorprendente para mí, causándome emoción, alegría y gusto al ver esa manera en la cual ella también se empapa de más cosas, encaminándose a dar respuesta de cumplimiento al establecer por sí solo compromisos que ella asume; lo cual me motiva a seguir en este camino de la mano de mi colaboradora para ir aprendiendo y descubriendo que en estos intercambios requiero de hacer conexiones entre lo que se sabe, lo que da miedo, lo desconocido para convertirlo en medios estimulantes para atrevernos a hacer cosas diferentes, despertando el interés por aprender parte de la innovación educativa que tanto hablamos en la maestría, es decir:

“Se trata, por lo tanto, de la incorporación de modificaciones que afectan de forma puntual y directa a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el ámbito del aula” (Altopiedi et Murillo,2010; p.10)

Se convirtió en un medio de apoyo del cual MP ahora se permite reflexionar de los sucesos que son aciertos para seguir manteniendo, cuando propone observar el video a partir de eso y de los hechos dentro del aula menciona: - *MP: mi papel fue mejor, no como espera porque aún me falta mucho* -.

Al oír eso me sentí identificada, por la facilidad y afinidad de caer en cuestiones negativas y juzgarnos siempre, reflejando que hacemos muy poco cuando en realidad hay un trabajo atrás, si bien, no se modificará por completo en un primer intento; ahora observó la movilización de esquemas; porque me he permitido no solo ser crítica, sino un agente de escucha, paciencia, motivador, guía y aprendiz en este camino.

Enseguida me pareció importante hacerle ver a mi compañera que no todo era malo, por ello decidí cuestionarle: ¿cómo fue tu desempeño hoy?, ¿cómo te sentiste con las actividades que realizaste con tus alumnos?, ¿qué fue favorable o te pareció bueno?, agregué eso a mi práctica actual, dejando a un lado el atribuir o deducir los acontecimientos, puesto que no podía continuar con esas malas actuaciones reflexionando sobre la marcha.

A raíz de esos análisis críticos de mi actuar, me permití indagar con apoyo de los comentarios hechos por mi equipo de co-tutoría sobre la importancia de también rescatar las cosas buenas, por mínimas que sean han generado algo, este artefacto es un hecho fehaciente de ello; aprender de los errores para mejorar aprovechar este lapso para convertirme realmente en un amigo crítico, pero con argumentos válidos y no solo juzgar como lo había estado realizando en intervenciones pasadas descritas en los análisis 2 y 3 de este portafolio.

Eso fue por buen camino, los cuestionamientos apoyaron que fuera MP quien se diera cuenta de su crecimiento y de aquello por lo cual aún habrá que trabajar, para ello la interrogué nuevamente ¿si tuvieras la oportunidad de volver a realizar alguna de las actividades de tu jornada de hoy, cuál sería y por qué?, realizado porque por un instante, consideré aprovechar la situación para brindar el apoyo, acciones que frecuente hacía con los niños analizando que mi papel aquí también es ser solo un guía que hace reflexionar y analizar, para generar un aprendizaje.

Obteniendo como respuesta: - MP: *el glosario porque aunque retomé los registros de palabras de su contexto para ser indagadas y de aquellos objetos desconocidos no me percaté de que desde decirles glosario era algo nuevo para ellos lo cual generó desconcierto, en verdad eso no lo contemple en el plan -*, entonces: - A **¿Cómo lo harías o qué modificaciones harías?**, - MP: *sí, enlistar las palabras para investigarlas, pero antes de eso cuestionarles o invitarlos que me digan dónde podemos hacerlo, cómo y creo que mostrarles un diccionario para contextualizar la funcionalidad de ese portador, no irme directo a decirles haremos un glosario reconsiderando sus saberes previos, cosa que no hice -*.

Las preguntas orientaron la reflexión de la práctica con colaboradora, seguido de emplearlas entre ellas como medio de ayuda a detonar aprendizajes y posterior causaron efecto en ese mismo mecanismo dentro del aula de MP, tal como expone el autor Haywood:

“es una herramienta metacognoscitiva ya que ayuda a enfocar la atención de los niños en sus propios procesos de pensamiento y ayuda a involucrarse en “pequeñas conversaciones” similares entre sí” (1990, p.10)

Lo anterior hizo situarme en el papel de ser docente, a partir de estrategias de cuestionamiento de proceso medie para que sea el propio alumno en este caso retomar el apoyo de MP en el artefacto 5.2 donde cuestiona a L, le apoya a partir de las preguntas para que fuese constructora de su aprendizaje; acción que rescato e implementó con ella, evitando volver a caer en la monotonía arraigada de hacerle ver por mí misma más errores que aciertos las situaciones observables en la práctica, como lo venía haciendo anteriormente sin dar oportunidad a un canal de comunicación entre asesor- asesorada contraponiéndome a cómo veía la enseñanza y aprendizaje de la cual declaraba ser un proceso continuo y de mutuo apoyo donde todos aprendemos pero en mi ejercicio práctico las circunstancias eran otras.

Dentro de la praxis y competencias de mi función había adoptado una costumbre monótona donde aunque nadie me lo externaba me daba cuenta y ahora de manera consciente revelo en ser vista como: “¡a, sí viene la asesora a verme ahora que va a

decirme!”, convirtiéndome en ser eso, solo una más de las que visitan, critican y suponen pero poco orientan; a sabiendas de la complejidad del trabajo docente y eso lo seguía realizando como una rutina más, específicamente en la observación de clase donde mi rol era dirigente al decir y darles todo, es decir no tomando en cuenta sus saberes previos y por consiguiente no complejizando la tarea donde si bien en la unidad de diseño tanto se me ha orientado sobre problematizar y hacer pensar, acciones que jamás había realizado porque tomaba el papel de ser la que siempre decía cómo resolver esa situación al entablar el espacio de retroalimentación mencionarles: “te sugiero esto, o, hazlo así, o porque mejor no cambias eso por esta otra cosa”; ahora al trasladarlo en esta narrativa es un reflejo más de mi papel conductista.

Por ello me parece interesante mantener esta parte de mediación de la cual hablo en mi filosofía e historia de vida como algo que me gusta emprender al brindar medios para ir generando esa autonomía e independencia como valores cotidianos de los cuales aprendí, me han ayudado en mi profesión y de manera personal pero solo estaban en ese papel, porque los he olvidado dejándolos de lado, pero de los cuales ahora que los replanteo veo la necesidad de volver a integrarlos para ir en la búsqueda de más estrategias mediadoras en mi práctica como recursos de apoyo al ir reconstruyendo los procesos de acompañamiento y seguimiento como parte de un mejor desempeño de mi rol de asesora.

Al ir formándome en este proceso de cambio en la función, de la mano del camino que estoy experimentando en mi profesionalización rescató la importancia de detallar, delimitar, organizar y desarrollar la relación de ayuda, parte del **ciclo en el momento 3** suscitado en este espacio, de ahí el que líneas atrás cité el no ser lineal no porque sea cíclico debe constituirse como una “receta” porque la final eso no incide, sino que ambos pasos en el orden en que se vayan suscitando son complemento, tal cual sucedió a continuación.

Porque de acuerdo con Antúnez, es imprescindible:

“conocer, comprender y analizar esas prácticas resulta propedéutico para construir y, sobre todo, para reconstruir y crear desde las situaciones existentes y de los saberes posibles, las zonas de desarrollo próximo que permitan ayudas más pertinentes y oportunas y menos traumáticas”. (2006; p. 65).

7.5.3 Incorporando y retomando los apoyos en las sesiones colegiadas (M-3)

Durante este proceso, he aprendido más cosas de las cuales imaginé o pensé me pasarían, buenas, no tan buenas y malas, pero de todas ellas un aprendizaje han dejado. Como lo ha sido la forma en la cual no era consciente de ser asesora comprometida con mi profesión al no brindar los espacios y apoyos necesarios declarando lo que a mi parecer era lo que se debía hacer, querer ver cambios, pero solo para mis asesoradas, como si en mi todo estuviese concretado y a decir verdad que sorpresa me he llevado ahora, al darme cuenta de cómo en esos errores afectaba a otros; era fácil demandar y exigir el deber cumplir; sin darme cuenta de cómo en este proceso debía ser la primera en modificar mi actuar.

Aunado a también en la misma medida generar esos intercambios entre ambas, con las mismas condiciones, características y apoyos subsecuentes, porque si bien ahora me doy cuenta también de cómo en esto de la asesoría me había estado enfocando en mayor medida con una asesorada y al ver avances en la otra daba por hecho el no ser tan necesaria mi colaboración contraponiéndome a mi concepción sobre el aprendizaje con otros, reafirmando con la propuesta del autor quien describe mejor este hecho:

“Si se quiere que una persona participe y se involucre activamente en un proyecto común se le debe de dar protagonismo intelectual desde el primer momento, no solo cuando está decidido y se trata de desarrollar lo que otros planificaron” (Antúnez,2006; p:68).

7.5.4 Aula de Laura, una oportunidad de asesoría al replantear y mejora

(M-2)

Dando continuidad al proceso actual, incluyó el siguiente artefacto, destaco el proceso de Laura, llamando atención en la observación de clase el día 10 de abril del 2019 en actividades realizadas con sus alumnos, emprende la elaboración de carteles como un medio estratégico de dar a conocer a los padres de familia sobre la campaña de recolección de basura a las afueras del plantel, inmediata en el río cercano a este, que previamente le había sugerido MP.

Al dar inicio a ello, recapitula en los niños sobre de qué manera podrían dar a conocer a los demás que los invitaban a esa actividad, sin que sea precisamente el instruirles hagamos un cartel, sino que a través de cuestionamientos ¿cómo podemos informarles de esa actividad?, ¿qué hacemos, qué se les ocurre?, ¿dónde podemos plasmar eso que dicen de que iremos al río a juntar la basura?; siendo los medios iniciales en ese intercambio y que posterior a delimitar plasmarlo en papel integro la siguiente pregunta ¿qué necesitamos para escribir?, obteniendo respuestas como: lápices, colores, pintura, marcadores; eso llevó a darme cuenta de cómo Laura va proponiendo y efectuando un uso de esas prácticas sociales en el momento actual de la escritura de una manera en la cual los hace participes y les da la libertad de elegir los materiales propuestos por ellos para hacer sus propias producciones de manera significativa.



Artefacto 5.4 *Replanteando la situación de carteles, cambios en la práctica educativa de Laura. (10-04-19)*

Y en efecto se evidencia en el artefacto, donde replanteó una práctica de una semana atrás en la cual también realizaron un cartel en individual, entregándoles un diseño prefabricado donde hay líneas, cuadros e imágenes y delimita el tema de un animal lo cual desencadenó los sucesos mencionados en el intercambio colegiado. Aunado a eso el incluir esos elementos gráficos cuando los niños están en esa construcción de representación

de textos también interfiere en crear

confusiones en ellos sobre esos esquemas cognitivos.

A efecto de eso mi retroalimentación fue ¿qué pasó, por qué sucedió eso?, ¿qué necesitamos o usamos para escribir?, ¿de qué manera lo propiciaras en otra actividad?, lo anterior para encaminarla a contextualizar la situación, lo cual se favoreció en este nuevo planteamiento de actividad porque en la imagen del lado derecho se aprecia un cartel sin un diseño estandarizado donde son los alumnos los encargados de hacer suyas esas producciones, dándole significatividad para ellos y para los demás a su producción al externar en la exposición final que información contenía su cartel.

Por otro lado, es rescatable la forma de organización de los niños durante esta propuesta al no volver a hacerlo en individual, sino que además considera ciertas características del grupo de lo cual se ha hablado en la asesoría al ser un aula multigrado donde no todos cuentan con las mismas habilidades, pero como sí se pueden enriquecer y apoyar mutuamente retomando eso para distribuir a los educandos en triadas, ahí me percaté de como en tres de 4 equipos dialogaban sobre

lo que debían escribir, siendo los alumnos de 3º los que delegaban los roles contemplado a todos, además de Yarely la única alumna de 1º participe activa en esta actividad.

Situaciones observables, dentro de las cuales se habló en la retroalimentación en pares donde Laura logró identificar resultados diferentes al hacer pequeñas modificaciones en su intervención como darse a la tarea de hacerlos participes en elegir de qué manera dar a conocer la información a otros, dotar de materiales para la elaboración de carteles como lo fue lápices, marcadores, pintura y finalmente integrar triadas con afinidades en cuanto a su aprendizaje, forma de interactuar y relacionarse entre pares; ahí se hizo evidente la estimulación y mediación por parte de Laura.

Al respecto Nemirovsky, nos dice que:

“La experiencia de interactuar con diferentes sujetos al emprender tareas comunes implica que cada uno aprende tanto diferentes estrategias de interacción como de los saberes de los demás y, al mismo tiempo, fomenta el propio conocimiento” (2000, p.70).

Eso se evidencia y aprecia en esta práctica pedagógica de Laura, desde la selección de los equipos en función de las relaciones afectivas que existen en el grupo donde ella es auténtica concedora y como a partir de esos apoyos extras puede aprovecharlos en beneficio del logro de aprendizajes de sus educandos.

7.5.5 Hallazgos encontrados, balance de aprendizajes (M-4)

A: con base al trabajo realizado hasta ahora, ¿Qué resultados han tenido, como valorarían sus intervenciones en cuanto a logros y dificultades?

L: **tuve mucho avance observé que los niños que casi no hablaban o se cohibían al expresarse, ahora logré que aportaran ideas todo con sentido**, lo que ellos vivían, conocían lo hacían emocionados. Lo cual lo trasladaban a los portadores como en los carteles, instructivos y etiquetas sobre todo en cuanto a mejoras de organización de los niños **considerando sus características y aprendizajes** a la fecha.

MP: yo note mucha **aceptación e interés en los niños en esta situación aplicada**, además mejore mucho en cuánto a la manera en la cual los cuestionó ello generaba **mejoras en mí intervención;**

sin embargo, a mí me sigue haciendo falta la evaluación porque siempre la dejo al final y creo que eso hace que me pierda en los logros de los alumnos.

A: ¿Qué podemos seguir replanteando y apoyos específicos en los cuales demanden mi intervención?

L: tenía conflicto con eso de la evaluación, pero a raíz de las sugerencias y visitas que has hecho me han servido replantear esas formas de ir evaluando y no solo quedarme en una producción de los niños, sino de ser creativa para hacerlo de otras formas.

A: ¿Qué otros apoyos necesitas o requieres en eso?

L: en general de acuerdo a las necesidades en mis registros identifiqué, apoyar a los alumnos que me están **escribiendo a nivel espejo**; pero además involucrar la resolución de problemas y ahí me gustaría que me **apoyen en como vincularlo en algo situado** y además con el campo de pensamiento matemático, para darle **continuidad al conteo y a su vez uso de portadores de texto** por ese interés de la mayoría de los niños.

***Artefacto 5.5** Diálogo entre asesor-asesoradas, valorando y replanteando el proceso de ciclo de mejora. (11-04-19)*

Este artefacto para mí es muy valioso pues da cuenta de los hallazgos en cuanto a la mejora y lo que aún hace falta permitiéndome replantear acciones en pro de las necesidades de cada una, con lo cual debo a su vez integrar en las intervenciones inmediatas siguientes las necesidades de mis asesoradas, elemento del proceso cíclico, en el caso de MP brindarle oportunidades para seguir retomando el lenguaje de manera social e intencionada como lo hemos estado descubriendo, pero a su vez integrar en esas intervenciones el proceso de evaluación del cual aunque se va permitiendo en reflexiones anteriores aun le hace falta conseguir alternativas donde ella pueda dar cuenta de esos logros en sus alumnos.

Resaltó del artefacto, el comentario de MP subrayado pone de manifiesto el reconocerse sus logros en su intervención, porque hay hechos mismos que podemos constatar ambas; además valoro una mejora de crecimiento con el análisis 2 a este, dado que antes manifestaba hacer de la escritura como algo manual o simplemente abordar la receta como portador de texto, de los cuales eran propuestas ya elaboradas sin oportunidades de que sus alumnos decidieran su contenido y finalidad.

Ahora ella misma externa como sus alumnos a partir de cambios en su práctica son quienes van avanzando en ese proceso del enfoque del campo de lenguaje, porque saben que lo que dicen de manera oral puede inscribirse en un texto acercándolos a más posibilidades como lo ha sido en carteles, instructivos, cumpliendo con esa finalidad de comunicar, de manera natural en ese acercamiento.

Destacó la correlación de los hechos, porque en esas mismas líneas de comentarios de MP, indica los cuestionamientos como el medio del cual observa mejoras en sus alumnos; eso cobra un hecho en esta experiencia porque aunque ella no lo dice, ahora que analizo este artefacto veo como ese aprendizaje lo va poniendo en marcha, no solo en sus alumnos sino también entre este equipo colegiado; bridándome aprendizaje al ver como esas interrogantes que me hacía al inicio de cómo hacerlo en su participación, me apoya con esas herramientas porque cuando ella me cuestiona o a Laura nos genera conocimientos, acciones que retomaré como medios de intercambio para la función de ATP.

Nuevamente aparece el diálogo, denotando darse en esa colaboración de la cual somos cómplices, confabulando intereses en común de una problemática y un saber compartido.

“permite recuperar los saberes y experiencias de los docentes y propone el desarrollo continuo de sus capacidades profesionales para atender las diversas problemáticas que surgen en el cada vez más complejo proceso de enseñanza - aprendizaje” (Bonilla, 2011; p.57).

Sin duda, el ofrecer andamiaje a través de cuestionamientos que detonen un reto cognitivo, donde ambas tengamos que reflexionar a partir de explicar ¿por qué o cómo lo hacemos, resultados obtenidos, ¿qué hemos hecho?, ¿cómo y de qué manera vamos avanzando?; y también aquello que aún se nos dificulta para retomarlo y replantearlo para seguir mejorando.

Por parte de Laura, manifiesta avances en el proceso de evaluación y cambios en su práctica educativa, considera es necesario continuar sumando retos como: incluir en las necesidades identificadas de sus alumnos como lo es la resolución de problemas, pero el interés por seguir acercándose al lenguaje escrito; permitiéndose replantear intervenciones situadas, por lo que MP comparte siendo ese complementó interactivo de redes de aprendizaje en combinación con aportaciones de parte de Laura hacia el proceso de evaluación que puede compartirle a su compañera, en esa bidireccional in situ, es decir en ese entorno y momento actual.

Solicitando apoyo como se ha venido trabajando, resaltando su comentario de haber avanzado en base a las sugerencias y apoyo dado a partir de las visitas hechas, su aportación devela el papel de la función de ATP, aunado al verdadero campo de acción, concuerdo con la aportación:

“considerar al aula como núcleo de la mejora educativa, la asesoría dirige sus esfuerzos hacia el profesorado para potenciar su desarrollo, vinculándolo con la escuela como organización, por ello es deseable que se lleve a cabo en los planteles” (Bonilla, 2011; p. 62).

Finalmente evidencia que mientras el docente y/o asesor ofrezca oportunidades a los otros sea alumnos, compañeros, colegas, directivos causará en ellos efectos, detonará la movilización de ideas y creencias, encauzando el entramado de valorar que saben o no, aprender del error y poner a prueba el bagaje de conocimientos.

7.5.6 Valoración del proceso cíclico de mejora (M-5)

He llegado al momento 5 del proceso correspondiente a la evaluación de la puesta en marcha del ciclo de mejora educativa.

Para evaluar el cierre de la situación utilice una lista de cotejo, para destacar el desempeño y puntualización de acuerdos establecidos, así como el proceso dado dentro de la estrategia del ciclo de mejora educativa, recuperando el siguiente artefacto.

Aspecto	Totalmente de acuerdo			Parcialmente de acuerdo			En desacuerdo			Total	Niveles de logro: TA – Totalmente de acuerdo PD – parcialmente de acuerdo ED – en desacuerdo
Se realizaron los acuerdos y compromisos en consenso.										TA: 3 100% logro	
Los acuerdos y compromisos estuvieron vinculados con la participación y colaboración de los diferentes actores (asesoradas – asesor)										TA: 2 75% logro PD: 1 25% R	
Se cumplieron los acuerdos en su totalidad										TA: 3 100% logro	
Los compromisos y actividades emprendidas van en función del proceso de ciclo de mejora educativa.										TA: 2 75% logro PD: 1 25% R	

Artefacto 5.6 Lista de cotejo, contable de las respuestas de asesoradas – asesor, respecto a una ponderación del proceso. (11-04-19).

Este artefacto demuestra el nivel de logro final obtenido de la puesta en marcha de la estrategia de ciclo de mejora, de acuerdo a la problemática detectada, ubicándose dos aspectos en el nivel de logro de totalmente de acuerdo pues como se mostró en los artefactos anteriores, se partió de un consentimiento de los participantes, acordando y asumiendo cada uno su rol de participación; por lo cual al saber cada una su papel en este intercambio se consiguió el cumplimiento de ellos, tal cual se muestra en el artefacto, porque al responder y concentrar la información en esta lista tanto asesoradas como asesora consideramos estar en total acuerdo.

Además, permite ver qué aspectos deben seguir replanteándose por no obtener un puntaje total encasillado en un 100%, siendo áreas de mejora como lo es la vinculación colaborativa a la par de las actividades emprendidas; quizás eso al analizarlo es entendible, porque aún detectamos dificultades como lo es seguir favoreciendo el proceso de evaluación entre todas.

La acción también es un cambio, dado que antes no consideraba en el proceso la evaluación formativa, aun me falta sistematizar esto donde, aunque pretendo dar cuenta de un número en razón de cuantificación si avance en la valoración, con la firmeza de seguir mejorando.

“la tarea que el maestro lleva a cabo con el fin de orientar y reorientar críticamente los procesos de enseñanza, afirmaremos que la misma contribuye al mejoramiento de dichos procesos, ya que esta acción al mismo tiempo que

aprecia y valora los procesos de aprendizaje de los alumnos, permite develar y/o des ocultar aspectos propios de la enseñanza” (Spakowsky, 2011, p:111).

Es un medio de apoyo a mi indagación e intervención, donde aún me planteó el reto de buscar otras formas de plantear ese seguimiento y poder establecer en mejor sentido la evaluación formativa.

Con este análisis puedo darme cuenta que tengo aciertos que me gustaría mantener porque considero que me están ayudando a atender la problemática de mi investigación.

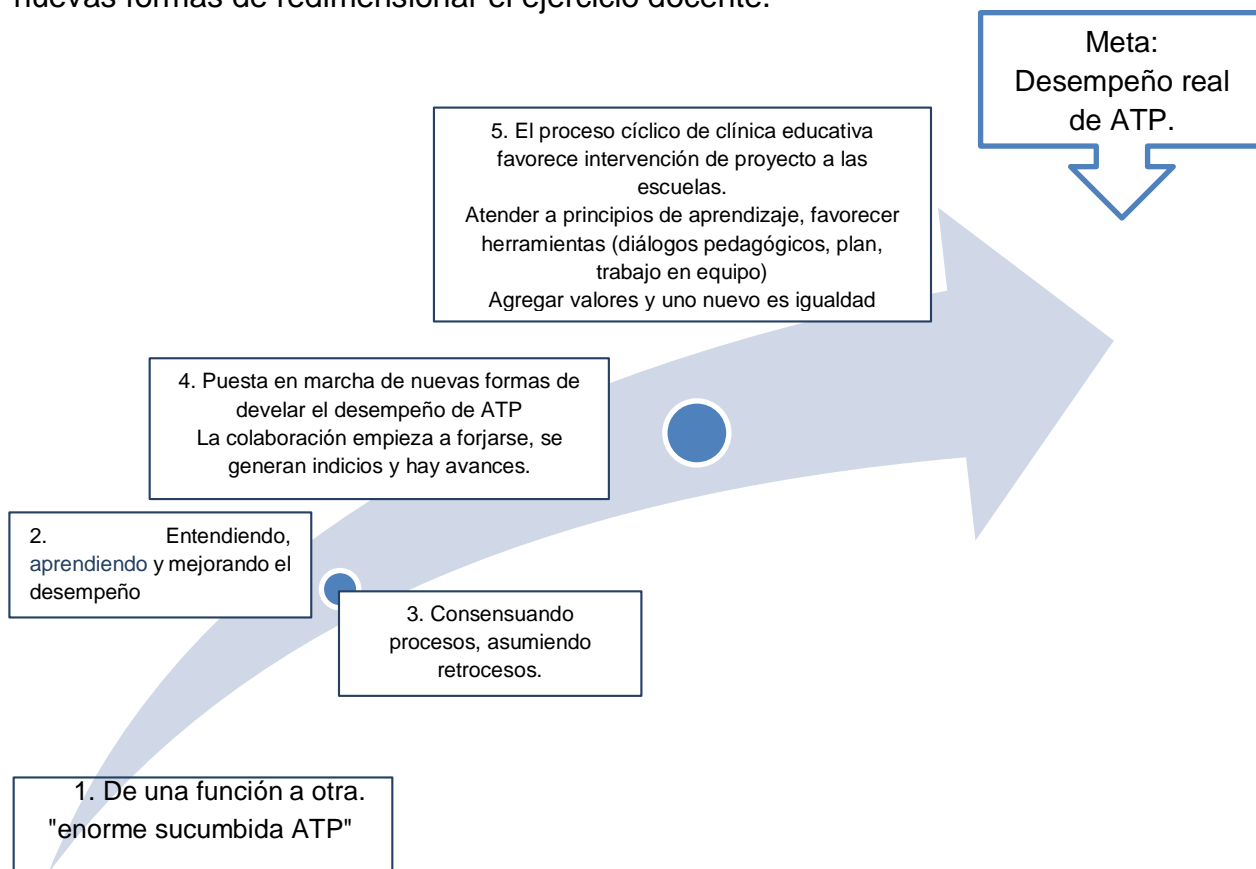
Uno de ellos es la aplicación estratégica al mantener la coherencia entre el inicio, desarrollo y cierre de intervención como medio indispensable de “ciclo de mejora educativa”, partiendo de situaciones realmente contextualizadas y que emerjan del interés y necesidades de asesoradas-asesora, pues sin duda eso motiva su voluntad por querer participar en este intercambio de colaboración.

Aunque debo reconocer que algo que me gustaría cambiar en mi próxima intervención será modificar un poco las intervenciones puntuales, aunado a una preparación oportuna en cuanto a asesoría, seguimiento y acompañamiento, y creo que esto lo lograré al seguir documentándome para tratar de llevar a mis compañeras al trabajo novedoso e implementar otros medios que nos sigan permitiendo ejercer prácticas educativas cambiantes e integrar en esa mejora a los educandos.

Por lo tanto, me daré a la tarea de apoyar como lo hecho al interior de las aulas, en el contexto de acción aportando a las necesidades de ellas a la par de las propias; partiendo de seguir propiciando el intercambio de experiencias entre pares en colegiado.

Me planteó el reto de darle continuidad partir de los resultados poder diseñar nuevamente mi situación didácticas in situ y con un enfoque cada vez más socio constructivista.

Un reto para mi próximo análisis será seguir autorregulando mi intervención, teniendo siempre en cuenta que somos seres pensantes y que mientras de consignas claras y apoyos suficientes en los momentos justos se logra mediar en la construcción de saberes, despertando el interés por cambiar aquello que está establecido e ir por nuevas formas de redimensionar el ejercicio docente.



Esquema de temporalidad lineal en los avances de cada narrativa, de cara a mejorar el desempeño en condiciones óptimas, acordes e intencionado de ATP; apoyando a la mejora de la práctica de asesoras y de la propia.

7.6 La asesoría un cambio hacia la mejora

Si te atreves a enseñar,
no dejes de aprender
(Jonh Cotton Dana)

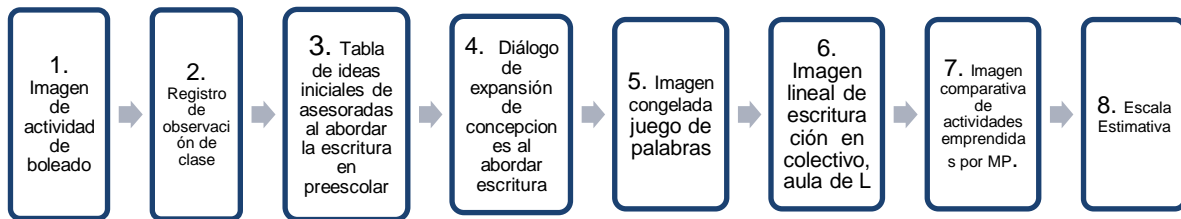
Para iniciar con este análisis debo retomar lo que me propuse modificar dentro la nueva intervención y fue regularla, a través de consignas claras y el desarrollo de diálogos pedagógicos productivos que impacten en la reflexión de las docentes para su mejora.

Lo anterior por medio de estrategias de intervención mediadas, mismas que a través de la propuesta y realización propiciarán mejoras en mi práctica, a la vez fueran un medio de estímulo intencionado de apoyo, asesoría y acompañamiento a prácticas educativas de mis compañeras asesoradas; por ende, eso impactará en los pequeños; con ello articular la parte de evaluación hacia las acciones emprendidas desde el rol de asesora porque era algo identificado como área débil en anteriores intervenciones.

El relato actual se divide en cuatro momentos dentro de los cuales se detallan acciones específicas de esta propuesta enlistados a continuación, siendo así ese orden en el cual se detallan los sucesos vivenciados:

1. Corresponde a los motivos que me llevaron a tomar en cuenta el diseño e integración de la actividad emprendida.
2. Las manifestaciones y reacciones inmediatas al ser llevada a cabo la estrategia experimentación pedagógica con compañeras de trabajo.
3. Hallazgos derivados de la puesta en práctica en las aulas parte del acompañamiento a asesoradas, observaciones áulicas y diálogo consensuado.
4. Finalmente, la evaluación de resultados como medio hacia la mejora.

Dadas las características anteriores, la experiencia vivida a partir de la selección de artefactos e integración de ideas en la narrativa, establecidos en el esquema 6, a ser detallados más adelante:



Desde la selección traté, de que estos giraran en torno a lo que me propuse indagar, respondiendo a ¿Cómo favorecer las competencias de comunicación e intervención de ATP con docentes, para fortalecer las prácticas educativas en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar?, además de contribuir con esta intervención a favorecer los dos propósitos:

1. Fortalecer mis competencias de comunicación e intervención de ATP para contribuir a un mejor desempeño y redefinición de una identidad propia como asesora.
2. Favorecer el modelo de asesoría en colaboración entre asesor - asesoradas para la reflexión y mejora de las prácticas educativas dentro del campo de lenguaje y comunicación, a través de diversas estrategias.

Declaro que en esta parte es en la cual me ha representado complejidad porque en mi afán de dar a conocer lo que se realizó, los errores, así como las mejoras en cuanto a las competencias de comunicación basadas en la confianza, sintonía y diálogos pedagógicos que he descubierto así como ciertas estrategias desde la función de ATP, como lo ha sido el aprendizaje entre pares, el taller y ciclo de mejora educativa en colaboración con asesoradas, relatados en análisis anteriores; pierdo la noción en el camino sobre todo cuando se tornan liosas las cosas o veo el avance de mis compañeras nada equiparado con el mío, sacando a flote perseverancia para no vencerme en este proceso.

Agradezco las aportaciones del equipo de co – tutoría desde palabras de aliento como ¡eres capaz, tú puedes!, a sugerencias en cómo ir presentando los análisis, hasta la implementación de ciertas actividades que en la maestría abordamos en grupo de

clase al trasladarlas a mi intervención, como lo es la que presentaré a detalle, han sido de relevancia para mostrar el avance en la construcción de portafolio.

7.6.1 La situación identificada, ¿qué está pasando! ...un nuevo comienzo

La intervención actual que preparé, se derivó a partir de dos circunstancias causales, la primera generada en la observación de clase a los planteles de seguimiento a mediados del mes de mayo en las cuales se identificó incidencia en ciertas prácticas educativas arraigadas y monótonas empleadas por docentes al momento de favorecer el lenguaje, entre ellas fue ver como se efectuaba el boleado en el nivel preescolar conocida como una actividad de psicomotricidad en la cual se trabaja con papel, crayón, etc., favoreciendo eso una acción manual llega a confundirse con actividad de escritura, así como observar escritura repetida del trazo del nombre donde los alumnos manifestaban habilidades específicas de motricidad.

Tal cual se muestra en el artefacto 6.1, que detallaré enseguida. La segunda fue a raíz de lo anterior, si bien era una oportunidad valiosa para hacer de mi papel una intervención que atendiera a esas necesidades pero que a su vez diera paso a mediar entre las ideas de asesoradas con el conocimiento que he construido en la maestría al brindarles apoyo en espacios de asesoría de manera puntual y favorable e incidiera en emprender ciertos cambios y mejoras en el fortalecimiento a las oportunidades de aprendizaje a sus alumnos, con respecto al lenguaje oral y escrito.

En este caso era evidente darle mayor peso al escrito, sin embargo, no podía dejar de lado la expresión oral, al documentarme e instruirme en esta fase de profesionalización me ha permitido dar cuenta de cómo ambas se complementan, con justa razón lo sé, lo llevo a cabo y lo vivo en estos espacios de análisis.

Porque ahora a mayor grado de consciencia valoro como el lenguaje más, que una habilidad es una herramienta indispensable en la vida de cualquier persona, de ahí la importancia de revertirlo con una intencionalidad desde la niñez, de esa manera Bodrova menciona:

“el lenguaje es una herramienta cultural fundamental que habilita para pensar lógicamente y aprender nuevas conductas; influye en el desarrollo incluso más que el contenido del pensamiento. También participa en el pensamiento y en la adquisición de conocimiento” (2004, p.95).

Aunado a no volver a incidir en repetir patrones de mi actuación en donde antes de emitir juicios o hacer conjeturas sobre lo observado debía darme a la tarea de indagar sobre, ¿qué ideas tienen al respecto?, ¿qué fue lo que las llevó a proponer esas actividades a sus alumnos? y realmente ¿qué pretendían favorecer con ello?, evitando caer en situaciones anteriores donde daba por hecho lo percibido como una práctica negativa sin antes adentrarme a ver si esto era encauzado por mera cultura docente, como un ritual o si era efectuado bajo presión contextual ejercida en aras de emprender la escrituración como tarea elemental a vista de otros actores.

Características a indagar, intervenir, apoyar y entonces sí, con estrategias de apoyo integrar acciones oportunas con asesoradas; impacte a aprendizajes de alumnos.

Primero me di a la tarea de indagar los motivos que orientaron esa intervención, si bien ya hablé sobre ciertas causas y motivos de interés para emprender otra forma estratégica desde mi papel de asesora, detallaré este artefacto.



Artefacto 6. 1 Fotografía que muestra actividad monótona en el aula de preescolar "el boleado", una oportunidad para detonar aprendizaje.

(14-05-2019)

Evidencia cuando Laura les plantea la actividad de colocar bolitas de papel a un dulce para posterior colocar su nombre, se ve como todos sus alumnos la realizan siendo una acción más, sin que esta logre encauzar el generar el uso de habilidades complejas de las cuales he aprendido en esas que no se ven, no se pueden palpar porque tienen que ver con la cognición, como pensar, comprender, etc., por lo tanto, son más difíciles de encauzar.

Esa tarea de poco interés e intencionalidad para ellos, al presentarse como se ve en la imagen representa una actividad manual que consistió en solo hacer bolitas de papel y pegarlas, cuestión que llamo mi atención y generó desequilibrio para actuar ante este hecho.

Por otro lado, en el modo de organización, aunque se aprecia que los niños atienden, también es evidente que no a todos atrae ante la motivación de algo nuevo, atractivo y emotivo ante la novedad porque al momento de emprender esa acción lo ven como un trabajo más con el cual están familiarizados.

Ante esa situación, lejos de juzgar hizo situarme en aquellas ocasiones en las cuales también por error e inconsciencia docente efectué ese tipo de actividades a las cuales ¿por qué no?, me atrevo a decir considerarlas en su momento como favorables, al ver como los niños las hacían de buena manera, lo lograban y al estar trabajando en eso resultaban de su interés; pero ahora veo como estaba en un gran error, donde eso lejos de interés era solo una muestra de consumismo del tiempo en decorado de algo, en el cual no había desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes.

Lo cual me llevó a reflexionar, por ende, no podría dejar pasar la página ante tal acontecimiento como si no importara, pues sí, se me presentaba todo un reto lo sabía, pero también tenía la oportunidad perfecta de intervenir en pro de la mejora a las prácticas tanto de ellas como mía, afinidad con mi propósito dos.

Ir en la búsqueda de una estrategia, como medio para detonar el conocimiento hacia la mejora continua, palabras que siempre les decía a asesoradas sobre las temáticas

de sus situaciones de aprendizaje; pero de las cuales no era capaz de emprender, invitación perfecta para que eso cobrará sentido dentro de mi actuar.

Por otro lado, al hacer esa retrospectiva en la docencia, así como un comentario de intercambio en una de las sesiones compartidas de parte de una compañera al decir: *“me hubiese gustado contar con una asesora que me guiara sobre ¿cómo? y ¿de qué manera? propiciar el lenguaje escrito, es algo que se ve estás haciendo, es el camino”*, el evocar esa frase fue detonante para actuar de mejor manera, motivación y darme cuenta de cómo a partir de mis intervenciones podría favorecer actitudes positivas si así lo decidía o por el contrario negativas si obviaba eso dejándolo pasar como si nada existiera.

Acciones a complementarse con el siguiente registro de observación de clase, artefacto 6.2, correspondiente a una manera diferente de inscribir los sucesos de la observación de clase.




Indicadores de logro	
	Favorable (acierto)
	Puede mejorar (apoyos)
	Cambiar (área de oportunidad)

Tabla 2. Indicadores de logro en el registro de observación de clase.

apartado diferente a anteriores intervenciones, permitiéndome reconocerles e inscribir las mejoras de su práctica.

Al analizarlo, ahora logro identificarlo como una manera diferente de develar información y hallazgos en las observaciones de clase, da cuenta de un cambio y crecimiento en cuanto al proceso de acompañamiento, donde valoro la importancia de no ser solo un medio fiscalizador de que las cosas no se están haciendo bien de manera negativa o punitiva, es decir este debe:

“contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas” (SEP, 2012; p.23).

Y testificar sucesos dentro del aula que de alguna u otra manera permean en la identidad docente; es importante considera, que para llegar a eso es determinante el papel de la evaluación, la cual al ser de carácter formativo debe interpelar más el proceso que el resultado.

Consolidarlo como un medio de apoyo que detone los diálogos pedagógicos, en el cual se de comunicación continua entre las partes involucradas asesor-asesorada; con la intención de intercambiar puntos de vista, valorar avances, emprender nuevas acciones de apoyo en colegiado y establecimiento de líneas de acción actuales.

Considerados en los apartados de la tabla 6, en la cual incluí colores determinado un nivel de logro en cada una de las acciones inscritas de los sucesos rescatables dentro de la clase observada en este apartado del registro.

Lo anterior representó un cambio pues a través de él logré ser más empática y reciproca a las necesidades de ellas; reconocerles también sus fortalezas y especificar acciones de mejora a retomarse en los diálogos pedagógicos volviéndose parte de mi práctica, haciendo de esta herramienta un aliado para la reflexión docente.

Citando a Bonilla quien afirma:

“trabajo en colaboración y el diálogo profesional representan una oportunidad para que los maestros desarrollen procesos de autoformación” (2011, p. 75).

Además, el hacer esa separación por medio de indicadores de logro, fortaleció el adecuar esas situaciones a los apartados determinando mejoras en la intervención, por ello las denominé fortalezas por ser catalogados aciertos, de igual forma lo que se puede mejorar en ser esos apoyos a proponer de la mano de asesoría en colaboración descrito por Nieto y finalmente aquello a modificar o cambiar siendo las áreas de oportunidad.

El artefacto muestra que a partir de los sucesos observables no volví a encasillarme en cosas negativas o de las cuales pretendía mejoraran las docentes como si eso fuera la esencia de las visitas; sino que, además consideré la importancia de también dar cuenta de las acciones en las cuales a partir del acompañamiento constante a su aula daba cuenta de mejoras en su práctica, manifestaciones importantes del papel de motivación al aprendizaje.

Reflexionando justo en el momento en el cual llenaba el registro de la visita, en esas modificaciones, dándome cuenta de que en otras ocasiones al hacer los registros no mostraban estos hallazgos, por lo que me contraponía a lo que Antúnez menciona:

“Una práctica profesional adecuada reflexiva, es mejor aún si se comparte con otros colegas asesores, ayudará a encontrar los mejores caminos, herramientas e instrumentos para cada situación. Además, puede accederse al conocimiento de las prácticas profesionales de los compañeros a través de la observación sistemática y directa con ellos” (2006, p.67).

Acciones poco éticas y profesionales de mi parte, efectivamente hasta entonces resultaba incongruente reiterarles a mis colaboradoras la importancia de darles a conocer lo que aprenderían a sus alumnos para con eso contribuir a involucrarlos más y hacerlos conscientes de sus alcances a partir de empatizar con sus alumnos y reconocerles sus propios logros. Acciones inconscientemente emprendidas con asesoradas, porque daba por hecho que al estar trabajando con adultos no era

necesario ni relevante hacerlo, adoptando creencias de que por sus madurez y capacidades eran capaces de valorar por sí solas sus mejoras.

Por ello al documentarme y hacer una retrospectiva del modo en el cual se aprende y enseña sin hacer diferencias en sí, se es niño, joven o adulto me di cuenta que, es imprescindible manifestarles cómo van en su aprendizaje contribuyendo a favorecer competencias de análisis, crítica e independencia de logros y dificultades propios, una mirada más ofreciendo apoyos oportunos tal cual se emprende con los niños así debía integrarlo con mis compañeras a partir de estrategias específicas: evidentes en el artefacto.

Esa modificación en el registro fue para mí una guía de la cual recapitular áreas de mejora a ser abordados en la asesoría, permitiendo diseñar actividades en respuesta a eso y acompañadas de un sustento teórico respondiendo al papel de asesora.

Dicha incorporación es algo que me gustaría mantener, es importante en mi función de asesora el involucrar a asesoradas en estos acontecimientos contribuyendo a generar la motivación intrínseca en el aprendizaje, estimular y ser ese medio en el cual se va construyendo conocimiento.

El actual registro hizo ver que al trabajar e interactuar con adultos, la motivación es clave del proceso al alentarlas en lo que hacen bien, lo que se permiten ir modificando y lo que pueden mejorar, en ese sentido:

“debe tenerse presente que la motivación es tanto un efecto como una causa del aprendizaje” (Bolívar M., 2009; p.3).

El establecer esos hallazgos, pone en evidencia mi competencia de observación asesora con una mirada crítica, donde a partir de inscribir los sucesos pude echar mano de ellos al guiar a la docente a darse cuenta de lo que está haciendo en pro del aprendizaje de sus educandos y de su profesión con ética y crítica, en la cual a veces como maestras al hacer del trabajo una rutina no nos damos cuenta ni destinamos el tiempo necesario para reflexionar sobre esas cosas buenas que deben mantenerse y aquellas en las cuales no se favorece el aprendizaje para ser modificadas; por ende el

puntualizarlas ahora en esta herramienta dio paso a una comunicación colegiada permitiendo el establecer acuerdos en diálogo consensuado.

Lo anterior me lleva a establecer correspondencia con la propuesta del autor, al establecer como en este instante mi desempeño de asesora entro en juego.

“La labor profesional de la asesoría pedagógica a la escuela se sitúa -un tanto “entre bastidores”-como asesor en procesos de desarrollo curricular, tanto a nivel de centro como de los problemas específicos que puedan surgir a nivel aula” (Bolívar et Antonio,2006; p.82).

Descubrí que, para encaminarme a la mejora, nunca más debo ser la única que redefina el trabajo en las asesorías siendo necesario crear espacios compartidos entre el proceso valorativo y evaluativo estableciendo una cercanía constante entre las participantes. Haciendo de la palabra escrita una conversación: actividades específicas del lenguaje y comunicación, “El lenguaje sirve para hablar, escribir, dibujar y pensar.” (Bodrova, 2004; p.95).

7.6.2 La experimentación pedagógica, medio de apoyo para el aprendizaje

En base a los hallazgos antes enunciados, en mi cuaderno de visitas detallé las temáticas a abordar girando en torno a ¿cómo se está propiciando la escritura con los alumnos a partir de presenciar y testificar actividades de boleado?, ¿qué tanto favorece el copiado del nombre en trabajos percibida de manera monótona en los educandos?, actividades a ser abordadas para mitigar y coadyuvar con compañeras.

Lo anterior me hizo más consciente al permitir validar datos obtenidos con ideas previas de asesoradas como punto de confrontación, evitando caer en emitir juicios y aludir ser prácticas que por la cultura eran arraigadas en mis asesoradas; patrones que no quise repetir, porque si algo a lo cual defiende y define mi ser es la humildad y honestidad por lo tanto ahora pretendía hacer de esos valores un motivo más de cambio en mi actuar.

Por lo tanto, tuve la necesidad de buscar orientaciones didácticas, llevándome a conversar esta situación en la maestría específicamente en la clase de Diseño Didáctico II fortaleció la manera de intervenir.

Obtenido aportaciones de en primer momento rescatar los saberes e ideas de asesoradas indagando en si esas actividades eran propias de una cultura concebida de favorecer o ver a la escritura como actividad motriz o era una situación ejercida bajo la presión del contexto ante el hecho de que los niños reproduzcan grafías sin un sentido.

He de decir, que eso originó mi sentir en dos aspectos: uno por que al observar eso pensé y sentí como si todo el trabajo anterior de reflexión y análisis para mejorar esas prácticas sociales del lenguaje no hubieran servido de nada, visualizando todo muy negativo; el otro pensar y manejar esta situación sin que eso afectara o evidenciara a las compañeras al llevarlo a la práctica asesora.

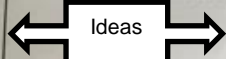
Por esas razones, al documentarme identifiqué una estrategia que podría ser de gran ayuda a esta situación inclinándome por llevar a cabo la experimentación pedagógica con asesoradas, la cual refiere a una experiencia real de intercambio entre los aprendices para a partir de la implementación de actividades de inicio, desarrollo y cierre apoyen en la conexión de aprendizajes con los cuales se cuenta a nuevos saberes, derivada de la corriente de socio construcción.

Desprendiéndose el artefacto 6.3 donde integré los siguientes cuestionamientos ¿Cuál es la forma en la cual han construido la manera de abordar el lenguaje escrito?, ¿cómo se les enseñó?, ¿cómo propician el acercamiento a la escritura en el aula, que tipo de actividades han realizado?, incluyéndolos en una tabla para compartirla en drive es decir en una unidad de almacenamiento donde se puede compartir documentos. De esa forma el archivo estuvo disponible para participantes, siendo el medio de rescate de concepciones iniciales que tenían al respecto.

Se retomó al inicio de la sesión efectuada el día lunes 20 de mayo, al abrir el intercambio se dio lectura a esa construcción con lo cual se logró obtener información anticipada, para ser dialogada y consensuada con respecto a las ideas de cada una.

Mis ideas					
¿De qué manera aprendí a escribir?	¿Cómo fue que me enseñaron a mí a escribir?	¿Qué idea tengo acerca de la enseñanza de la escritura?	¿Cómo creo que se enseña a los niños en casa?	¿Cómo creo que se enseña a mis alumnos donde yo trabajo con mis alumnos?	¿Qué me gustaría mejorar y saber al respecto del lenguaje escrito?
Comenzando a escribir mi nombre, identificar la letra inicial y compararla con otras palabras.	Realizando mi primer trazo de la letra, como sostener el lápiz, de ahí a escribir mi nombre y posteriormente otras palabras.	La escritura es una herramienta y la enseñanza de ella es de importancia porque los niños aprenden a plasmar sus ideas.	Ella misma lleva su proceso en la escritura, se va apoyando conforme vayan avanzando sin obligarlos a ya escribir ni presionarlos.	El 10 de mayo realizamos una carta a la mamá con el propósito de escribir un mensaje de afecto festejando su día. Hemos realizado recetas de cocina donde elaboraron su propio recetado, con el propósito de tener un registro de los pasos a seguir en la elaboración de un alimento.	Situaciones de aprendizaje innovadoras y de interés en niños de primer año donde pueda llevar la enseñanza de escritura.
En la escuela me ponían a practicar lectura y escritura con el "libro mágico".	Jugando con mis sobrinos a la escuela en casa copiábamos letras.	Que los alumnos comienzan a escribir al realizar sus dibujos o marcas, grafías porque es la manera de expresar sus ideas y comunicarla.	Empezar a que ellos expresen sus ideas a través de dibujos.	Dibujos, Escritura de su nombre, Marcas, Dictado, Expresiones diversas.	Aprender más del tema explorando y leyendo a diversos autores que hablen de esto, Ampliar mi información acerca de los niveles de escritura, Buscar estrategias innovadoras.

1. Acciones



Artefacto 6.3 Esquema de ideas y concepciones iniciales sobre el acercamiento a la escritura en preescolar, complementado por diálogos de asesoradas en la sesión de experimentación pedagógica. (20-05-2019).

Siendo motivo de análisis, permitiéndome incluirlo porque dentro del desarrollo de la sesión sucedieron estos dos momentos que para mí fueron relevantes sobre el transcurso del objetivo planteado; al hacer un contraste entre la postura inicial de ellas a partir de este artefacto, el cual muestra elementos favorables como lo es *el partir del nombre para el acercamiento natural de la escritura* en palabras de MP (1), complementado por Laura en *ser la esencia al trabajar sobre ese conocimiento de identidad donde él sabe que es suyo asociando las letras de este*; pero en una desfragmentación de ambas al momento de comentar: *“sí que trabajemos sobre que letras son, cuales tienen”*, eso representaba el reto para poder apoyarlas en ver que tan oportuno es esa forma de ver y abordar la escritura o cómo hacerlo funcional.

Les comento fue algo que me hacía dudar, e incrementaba en mi nerviosismo sobre todo en las actividades, cuestionándome ¿si estas al ser diseñadas favorecerían lo que pretendía?, ¿si las preguntas y el video que traía me apoyarían? El momento de

afrontar todo eso era ahora, además la relación establecida con ellas era amena, eso me motivó a dar paso a actividades de desarrollo donde realizamos primeramente un juego de nombres a partir de la última letra del nombre que decía la compañera, al equivocarse tomaban un papelito que contenía una actividad en la cual se describía la acción a realizar para lo cual se dio cinco minutos.

Al termino de varias repeticiones ellas mismas proponían modificaciones al juego al irlo complejizando, porque primero mencionaban que con la primera letra en donde MP externo: *“no es viable pues siempre será la misma letra, hay que hacerlo ahora con la segunda letra”*; al hacer esas modificaciones, propuestas por ellas identificaron que les fue más difícil, implicaba estar atentas, escuchar y pensar para decir un nombre correcto y como el papel de la consigna era sustancial para ejecutar la actividad.

Sin duda estas acciones permitieron mediar entre las habilidades y capacidades de cada una; concordando con la postura de como:

“las estrategias metacognitivas son herramientas que ayudan al sujeto a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje, haciéndolo capaz de autorregularse dicho aprendizaje” (Allueva, Pedro; 2003, p.3).

Asumiendo el reto de generarlo en ellas, para que a su vez ellas lo pudieran poner en juego con sus alumnos.

Teniendo una tarea diferente, al finalizar compartieron; entrando mi papel donde fui haciendo cuestionamientos orientados a esa parte de las estructuras mentales obteniendo de ese intercambio posturas sobre como las situaciones favorecían y no el lenguaje escrito lo cual acarrearba el pensar, tratándose más en realizar específicamente a aquellas a las cuales les tocó enviar un mensaje a las compañeras participantes, la carta al presidente de México y todo lo contrario a las que solo era repetir el nombre, trazar varias veces líneas, poner papeles a las letras fue algo que implicó menos tiempo y en lo cual no se favorecía la escritura natural como lo decía MP.

Esas aportaciones, sucedieron en ese intercambio entre compañeras con respecto a sus ideas iniciales, los sucesos vividos en la realización de las actividades en la cual se logró obtener esas aportaciones.

Permito mostrar el artefacto 6.4 que corresponde a un diálogo entre los participantes, enfatizando en algunos cambios e integración de nuevos aprendizajes con respecto a las ideas iniciales que se tenían y con base al desarrollo de la misma en cada una de las actividades propuestas se fueron ampliando los esquemas de conceptualización.

A: Hasta ahora **¿hay algo que sea diferente a las ideas iniciales que tenían?**
MP: **el ver como en todo el entorno podemos encontrar formas y diferentes portadores escritos**
L: si, hay **cosas que no había considerado**
A: **¿Cómo cuales, que sería diferente o que han descubierto?**
L: Tratar de **que no me digan su nombre por silabas o letras porque al hacerlo así no me daba cuenta de cómo les puedo generar un conflicto**, vaya como decía en el video tratar de **hacerlo por relaciones con la imagen**, como a pesar de que no saben leer, ellos saben que dice Oxxo.
A: Tu que modificarías en función del video, de las propuestas que nos brinda la lectura (dirigiéndome a Marleny)
MP: **Trabajar diversos portadores de texto**, en si llevo muy poquitos; saber que hay más por ejemplo en la comunidad **no es muy usual el periódico, la revista y como no debiera ser una limitante sino una oportunidad de llevárselos, para que lo conozcan.**
A: entonces al proponer actividades con portadores de texto, tratándose de escritura en ellos **¿Qué es lo que tenemos que tener en cuenta?**
L: al querer que los niños atiendan actividades de este tipo, deben ser del interés, **considerar el proceso natural y apoyarnos de todo lo que ellos ven en su contexto.**
MP: que son **un medio para expresar, son parte de la vida social**; están en todos lados
L: son para comunicarse... nooo más bien sirven **para comunicar algo de interés a otros.**

***Artefacto 6.4** Diálogo donde se amplían los esquemas de conceptualización de docentes, con respecto a su postura inicial al propiciar el acercamiento a la escritura de manera natural; nuevas propuestas para ser abordadas en el aula. (20-05-2019)*

Evidencian los modos reflexivos de ellas, al poner de manifiesto la esencia base de conocer el nombre de manera natural, el proporcionar el uso de portadores en situaciones contextuales lo cual atribuyen a ir favoreciendo también la forma en la cual

se estructura, pensar en lo que escribirán en él, sobre todo por eso que quieren transmitir y dar a conocer a otros para ser entendible.

Y finalmente como las actividades de repasar líneas, de poner papeles en los trazos no es una actividad que favorecerá el uso del lenguaje intencionado, evocando la idea complementaria de Laura al decir - *es meramente una actividad de motricidad o para situarlo en el espacio, pero de lenguaje no es, eso no lo favorece* -, a lo cual MP agregó - *de ahí la importancia de hacer uso del nombre para que sea la base de acercamiento a la escritura*-, actitudes modificables en el diálogo extraído de esa experiencia, observables en el artefacto 6.4.

Me permitió ir mediando mi actuar, sin darles todo, sino que a través de recursos de apoyo considerados previamente, facilitaron la reconstrucción del conocimiento creado por ellas mismas.

“La mediación exterior puede facilitar el desarrollo del pensamiento y el razonamiento” (Bodrova, 2004; p.76).

Pareciera que el campo de lenguaje y comunicación se trabaja de manera fácil, sin embargo, al analizar y reflexionar sobre cómo es el enfoque y sus propósitos lleva a un desequilibrio a las docentes, a preguntarse si realmente sus diseños empatan con lo que plantea en el programa.

Todo lo anterior cobró sentido, al permear y ponerse de manifiesto en la visita siguiente con la cual di paso al acompañamiento de cada una de las asesoradas, teniendo lugar los días 27 y 28 de mayo; integrando a continuación los sucesos relevantes observables, dando paso al acompañamiento, en estas prácticas se pone de manifiesto las ideas y retos que manifestaron debían considerar y emprender para mejorar su práctica en el aula, evidenciándose en cada una de las experiencias a relatar a continuación.

7.6.3 La experiencia de Laura, una oportunidad de aprendizaje

Al acudir a su aula el lunes 27 de mayo, se observó muy buenas y favorables oportunidades de aprendizaje abordadas por Laura con sus alumnos, se aprecia en educandos interés, la motivación y buen clima permeaba en el grupo y todo ello generaba que todos participaran como lo fue en el juego de “caricaturas... cosas que hay en la dulcería”, a partir de darles la consigna de nombrar objetos que se venden en la dulcería sin que se repitan.



Artefacto 6.5 imagen del juego de palabras, con respecto a temática de la dulcería, implementado en el grupo multigrado, consiguiendo la participación asertiva de todos. (27-05-19)

En la imagen congelada se observa la atención de todos, por ende, se propiciaba la escucha, algo que también me hizo incluirlo como artefacto fue ver como a través de un juego de palabras los niños hacían uso de su pensamiento y de la memoria para no decir las mismas cosas, aunado a que cuando pasaba que algún niño repetía cierto objeto salía del juego en forma apropiada, porque Laura fue capaz de abordarlo de esa forma sin que fuese manejado como perdedor una actitud oportuna dentro de su práctica.

Por otra parte, el animarse a emplear otros espacios como lo es en el patio y con una distribución diferente que le reconozco porque en ciertas ocasiones al estar frente a grupo cuando abordé este tipo de actividad no conseguía que todos participarán, concluir el juego de palabras y Laura lo logró de manera atractiva favoreciendo habilidades complejas del pensamiento como la atención, memoria y escucha en sus alumnos.

Otro parte de la jornada fue cuando regresaron al aula, estableciendo el cómo habían elegido el nombre de su dulcería donde los niños manifestaban haber hecho una

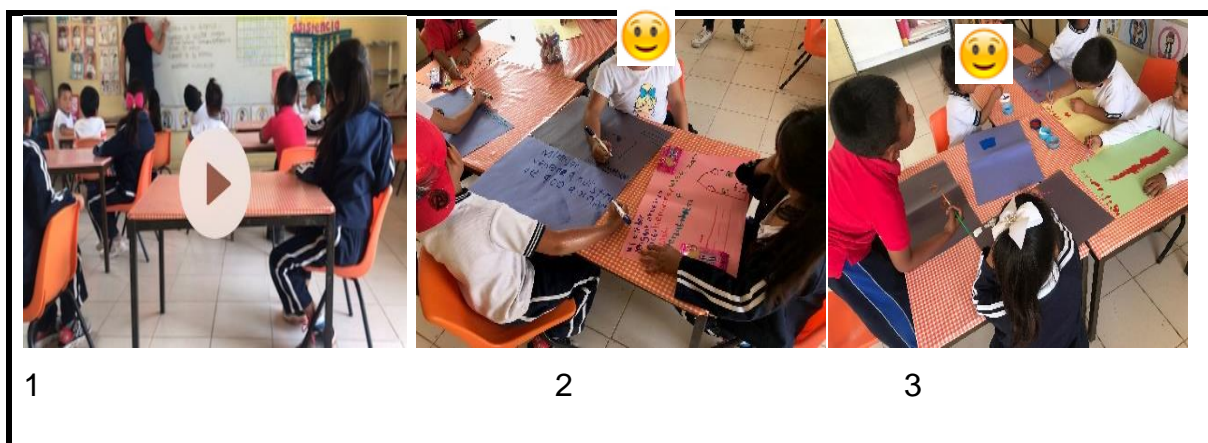
votación, para lo cual en equipos con anterioridad habían hecho carteles donde incluían como les gustaría que fuera su dulcería, así como una propuesta de nombre. Seguido de plantearles la situación de ¿cómo hacer para que otras personas acudieran a la venta de su dulcería?, ¿que podían hacer?, las respuestas de los alumnos de Laura fueron: - *y si hacemos un cartel y lo pegamos en Yerbabuena, ooooh también le podemos mandar una carta, también como el folleto que hicimos la otra vez así le ponemos que venderemos dulces para que vengan* -.

Lo anterior hizo notorio el trabajo de Laura, además me permitió valorar el uso apropiado de los apoyos brindados en la asesoría y como eso lo iba trasladando a su aula; lo cual enriquecía la manera en la cual abordaba contenidos de lenguaje y comunicación en vinculación con el pensamiento matemático, y como el tema solo era el medio para llegar a la generación de nuevos aprendizajes compartidos, en este caso aprendieron sus alumnos, la propia asesorada y por ende en mi papel asesora también.

Que, de acuerdo con Ausubel, citado por Bolívar M. es una parte de lo que él denomina como aprendizaje significativo el cual afirma que para aprender es “necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas” (2009, p.1), puesto que en todos los participantes mencionados fue necesario delimitar lo que cada uno conocía apropiarse, mejorarlo e integrarlo en este proceso de colaboración, es decir en el caso de los alumnos el haber vivenciado en otras ocasiones el cómo informar a las personas les apoyó en las nuevas estrategias de crear medios de comunicación por escrito externándolo.

En el caso de Laura adaptar el juego emprendido en la sesión de asesoría con sus alumnos, respecto a identificar cómo si se puede generar ese tipo de acciones donde le implique al otro sea alumno, compañero o colega, complejizar el aprendizaje cuando este parte de un interés, ideas y contexto en el cual se desenvuelve la persona; cuestiones que antes no me atrevía a considerar y que ahora al reflexionar sobre mi actuar frente a grupo radicaba el nulo éxito de esos juegos de palabras.

Esos sucesos se complementaron cuando al final delimitaron que harían una invitación en la cual se observó el proceso de escritura en esa producción:



Artefacto 6.6 *Realización de invitación, enfatizando en un proceso constructivo entre Laura y sus alumnos. Respetando sus habilidades, emprendiendo finalmente el copiado de lo que los niños consideraron escribir en ese portador de texto para posterior darlo a conocer a otras personas. (27-05-2019).*

En el artefacto 6.6 se muestra como los niños prestan atención a la construcción de su mensaje al pensar primero sobre que deben escribir, luego repetirlo en voz alta para realizar alguna corrección de manera verbal, dictándole a Laura la cual conforme avanzaban en la realización daba lectura, invitando a los alumnos a que identificaran si sus ideas al ser escritas permitían fuese comprensible el mensaje para quien lo lee.

Es una muestra de interés por mejorar la práctica y de cómo al valorar esos contenidos en la asesoría se reflejan en esta intervención.

Por lo cual va generando que sus alumnos en la medida de sus posibilidades y habilidades actuales las cuales en las imágenes 2 y 3 se evidencia que considera esas características de sus alumnos.

De esa manera tanto, alumnos, docente y asesora vamos reconociendo, que lo que se escribe debe ser entendible para quien recibe la información. Al respecto Nemirovsky, nos dice que

“La función del maestro es contribuir a que los textos, de los niños mejore, y esto incluye mejoras en todo tipo: lexicales, de estructura, de relación título-contenido, de tipo verbal, de coherencia, etc., etc., y también ortografía.

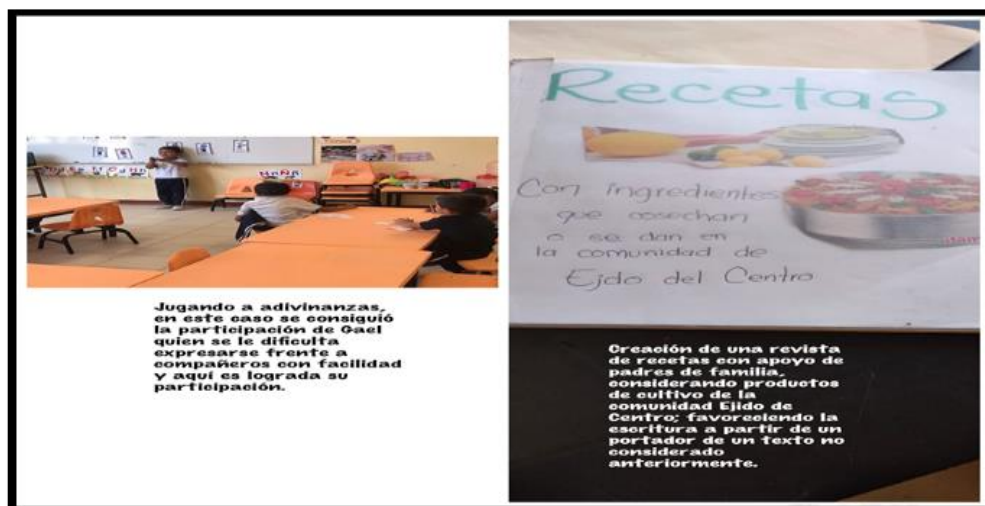
Entonces, de lo que se trata es de priorizar, cada vez que los niños producen un texto, qué tipo de mejora se desea impulsar y actuar en consonancia con ello” (2000, p.40).

Sin duda han sido momentos en donde al estar del otro lado me han propiciado identificar acciones de las cuales se logra favorecer buenas prácticas otras por mejorar y enriquecer identificando en esas actuaciones cuando en años atrás estuve con grupo de niños donde las veía favorables por lo cual las ejecutaba, pero ahora en esta etapa de profesionalización adquiero, íntegro y reconstruyó esos saberes.

7.6.4 María Paula y su experiencia actual, mejorada

Con respecto al acompañamiento de MP, realizado el día 28 de mayo, lo rescatable de su intervención queda plasmado en cuanto a la consideración y puesta en práctica de acciones que ella misma manifestó e identificó en la experimentación pedagógica donde externó el papel de integrar actividades para continuar apoyando la expresión oral alentando de manera más específica a los alumnos reconocidos con mayores necesidades de apoyo; proponiendo actividades de interés.

Por otro lado, el darse cuenta de cómo pese a que venía trabajando con algunos portadores de texto se había limitado a no abordarlos tan oportunamente como cuando declaró que no les decía como eran, qué funcionalidad tenían y se enfrascaba en solo algunos, dando a paso a propiciar el uso de la revista diseñando su intervención para que en el grupo se construyera una revista con recetas de cocina porque habían descubierto que la venta de comida era una actividad comercial muy característica de Ahualulco, lo cual fue la oportunidad perfecta para retomarla y hacer in situ el aprendizaje comprendida como efectuar la práctica pedagógica en el momento, tiempo y situación real.



Artefacto 6.7 Mejoras en las oportunidades de aprendizaje propiciadas en el grupo multigrado, parte de las propuestas externadas en la sesión de asesoría. (28-05-2019).

Es por ello que incluyo el artefacto 6.7, representa un esquema de imágenes con las cuales doy cuenta fehaciente de las acciones emprendidas por MP a raíz de la actividad de experimentación, si bien en la del lado izquierdo los alumnos interactuaban en un juego de adivinanzas creado con solo imágenes de algunos productos de la comunidad como lo fue maíz, ajo, tomate, masa, principalmente; tomando una tarjeta cada uno y por turnos pasar al frente a decir un platillo que podían preparar con ese ingrediente para ser adivinado por el resto de los demás alumnos.

Considero que fue en esos instantes, donde también logré valorar e identificar que el trabajo previo hecho con ambas asesoradas estaba dando frutos; es como si eso de lo que tanto se habla en foros educativos, en cursos docentes y muy puntualmente de lo que tanto abordo en la maestría estuviese de manifiesto en la transmisión de conocimientos y aprendizajes construidos, en palabras de Díaz se trata de:

“dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas” (2003, p.4).

Por medio de estas actividades, de esa experiencia conectada que ahora a través de este escrito puedo relatar valoro la esencia de la teoría.

En relación con la imagen derecha, se hizo evidente la consolidación y seguimiento a un compromiso ético derivado de la misma MP, de ver que se había limitado a emprender el abordar portadores de texto comunes como el cartel, la receta y que no había dado la oportunidad a sus alumnos de explorar y conocer otros como lo era el periódico o la revista al no ser tan contextuales en su comunidad, por lo cual tenía que emprender el reto de abordar alguno diferente pero en el cual los niños encontrarán sentido y vieran su estructuración.

Elementos retomados en su intervención, porque se dio a la tarea de continuidad y coherencia interna en sus actividades contribuyendo a la 4 condición del aprendizaje según Brhopy:

“facilitar el aprendizaje significativo y la retención, el contenido debe explicarse claramente, desarrollándolo con énfasis en su estructura y sus relaciones” (2000, p.6).

Ese principio se presencié en el hecho de observar como al termino de adivinanzas de recetas, les planteé *¿dónde y cómo podrían registrarlas para ser consultadas posteriormente?*, a lo cual dos de los alumnos de tercer grado manifestaron *que habría que escribirlas, que ella las escribiera*; a partir de esas respuestas puedo intencionar el uso de una revista construida con recetas de la comunidad que ellos crearon con apoyo de sus papás.

Contribuyó a ver y configura que lo que estoy haciendo impacta en los educandos, valoro que al emplear la escritura de una manera reflexiva:

“es fundamental que los chicos comprendan el sentido y las funciones sociales de la escritura” (Ortiz, Beatriz et Mario Lilio,2011; p.89).

Hallazgos de los cuales también en base a contextualizar la práctica, de la profesionalización que brinda la maestría he ido adquiriendo, ahora veo como son solo un granito más en las bondades de la función asesora, siempre y cuando a través de

ajustes en este caso de emprender una situación considerando las necesidades inmediatas de mis compañeras se favorece la obtención de resultados óptimos donde se ve el impacto en los aprendizajes de los alumnos, porque ellas también se permiten emprender una práctica acorde a las características de su grupo.

Me puedo dar cuenta de la mejora emprendida a partir de ser solo un medio de apoyo, que guía y orienta en las propuestas de intervención docente en aras de contar con apertura por su parte, aunado a dar la oportunidad a que el agente externo en este caso asesora, entre a un espacio tan privilegiado y propio del docente como lo es su aula, dar cuenta de lo que sucumbe ahí, para con ello contribuir a develar sucesos e integrar pequeñas modificaciones hacia la mejora; siempre y cuando se de en un ambiente de confianza, comunicación constante e impere en la misma mediada el papel de asesora – asesorada, como un referente de equilibrio de ambas funciones.

7.6.5 Evaluando para mejorar y aprender: espacio entre asesoradas y asesora

Reunidas el miércoles 29 de mayo del presente año, en la biblioteca nuestro espacio de colegiación, les entregué a cada una de las asesoradas una evaluación tanto de su desempeño como el propio, en relación a su propia autoevaluación se concretó por tres preguntas de las cuales me permito mencionar una de ellas ¿Qué fue lo que aprendí y como lo llevaría a cabo en mi aula?, porque es la que me resulto interesante, por cómo se planteó y las respuestas obtenidas en donde ambas hablaron de: - *haber fortalecido que el lenguaje es social, para comunicarse y que cuando se trabaja el escrito no solo basta con hacerlo en función del nombre, por lo que desean darle seguimiento al uso de diversidad de portadores de texto porque están presentes en todo momento* - .

“La innovación implica entender que la evaluación tiene, por un lado, que problematizar a los alumnos, y por otro, brindarles un espacio de reflexión real acerca de los conocimientos adquiridos” (Spakowsky,2011; p.113)

Con esto, me permití dar paso a dos partes sustanciales que antes no era tan consciente de hacerlo por ello consideré necesario incluir una valoración personal de sus logros a la par de una hetero-evaluación para con mi desempeño de asesora en esta situación, obteniendo el siguiente artefacto; en el cual se integra una escala estimativa retomando el indicador de logro de la dimensión dos de los perfiles parámetros e indicadores de asesoría e integrando cuatro escalas de valor: N- nunca, CN-casi nunca, AV-a veces, CS-casi siempre y S- siempre, retomadas de la propuesta del cuadernillo número cuatro de evaluación formativa.

Indicador	Escala de valor				
	N (0)	CN (1)	AV (2)	CS (3)	S (4)
Apoya la mejora de la práctica educativa centrada en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.					
MP					
L					
Tutoría					
Tutoría 2					
Totales				9	4
13 = 81.25 % logro					

Artefacto 6.8 Evaluación a asesora. (30-05-2019)

Lo integré, porque como mencioné al inicio era una de mis debilidades que no permitía hacer un balance entre lo que estaba haciendo al integrar sus respuestas y concentrarlas en esta escala, darles un valor me permite ver ahora hasta qué punto he avanzado en mi práctica asesora.

Delimitando los indicadores en el cual se manifiesta un nivel de logro en favorecer la parte de asesoría a mis compañeras en la ponderación de casi siempre lo cual representa la sumatoria de 9 puntos, eso equivale a ver un avance del indicador que he trabajado en esta intervención en un 81.25 %.

Me brinda oportunidades para ver como a través de un diseño más preciso logro obtener algunos resultados favorables, pero a su vez de lo que aún hace falta mejorar.

7.6.6 Un balance para aprender.

Con este análisis puedo darme cuenta que tengo aciertos que me gustaría mantener porque considero que me están ayudando a atender la problemática de mi investigación. Uno de ellos en la aplicación del diseño, mantener la coherencia entre el inicio, desarrollo y cierre de la situación, partiendo cada uno de los diseños de situaciones realmente contextualizadas y que emerjan de las problemáticas reales e inmediatas de parte de asesoradas -asesora, pues sin duda eso motiva su voluntad e interés en emprender mejoras en la práctica, lo cual impacta verdaderamente en los resultados a favor del desarrollo del logro de los aprendizajes de los alumnos.

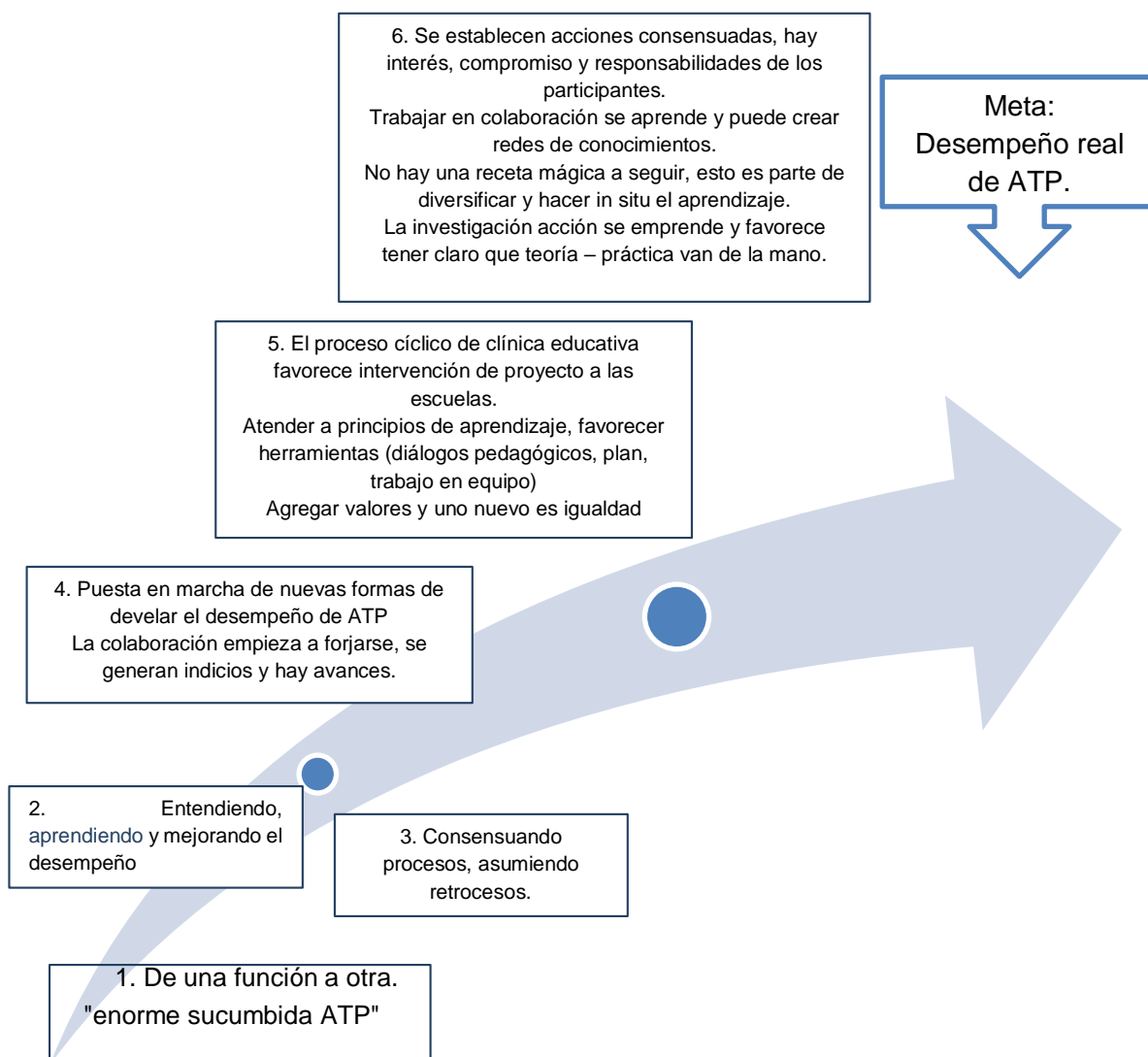
Aunque debo reconocer que algo que me gustaría seguir aprendiendo para poder incorporarlo a futuro dentro de mi práctica, sea desde la función de ATP o maestra con grupo será en profundizar el aprendizaje cooperativo, así como continuar animando y motivando a realizar otros modos de actuación, creo que esto lo lograré conforme a todo lo que he ido descubriendo en este recorrido, el cual esta basto de grandiosos aprendizajes de los cuales jamás imaginé empaparme de ellos.

Qué si bien vinieron acompañados de muchas sacudidas, de tantos errores y tropiezos; los cuales agradezco dado que esas situaciones liosas, fueron la necesidad y el motor principal para adentrarme en esta búsqueda de conocimiento, ahora recojo los frutos y valora la importancia de documentar la práctica; porque como lo fui aprendiendo en la función de ATP no es válido el estar cruzado de brazos sino que se requiere de actualización, documentación e indagación constante que dé certeza, credibilidad, confianza en la interacción diaria apuntando a redes o comunidades de aprendizaje.

Mi compromiso para con la educación, en la cual labora será seguir autorregulando mi intervención, así mismo no perder el sentido de apoyo, asesoría y acompañamiento, deseo darle continuidad para a partir de los descubrimientos hechos, emprender intervenciones in situ y con un enfoque cada vez más socio constructivista, aunado a el reto mayor la mejora evaluativa.

	¿Qué aprendí?	¿Qué modificar?
Análisis 1	<ul style="list-style-type: none"> - No es suficiente con ir de visita a los planteles. - Tener un propósito y objetivo en común, bien establecido. - Los instrumentos para la observación deben guardar una relación entre cómo, qué y para qué de ese registro de información. - Dentro de la función ATP, debe desempeñarse los tres procesos: asesoría, seguimiento y acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación compartida y continua entre asesor – asesorada (empatía) - La organización de agenda de visitas a los planteles, continua. - Los instrumentos de registro de datos en las visitas, preparación previa, durante y después en sintonía (asesorada – asesora).
Análisis 2	<ul style="list-style-type: none"> - Para iniciar un proceso de intervención de ATP se requieren de herramientas necesarias, partiendo del diálogo, información de problemáticas, emprender un seguimiento, retroalimentar y evaluar para seguir avanzando. - El trabajo colaborativo es esencial, puntualiza a ese modelo; posibilita aprender de los otros. - Pese a seguir o no un método no tiende a ser lineal, es imperceptible. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las expectativas de logro, creer en ellas, motivación. - Los procesos de asesoría, búsqueda de otras estrategias.
Análisis 3	<ul style="list-style-type: none"> - Las tareas se consensuan, es importante definir el rol de asesor – asesorada. - Asumir los compromisos es parte de ir acertando en la credibilidad y así motivar el aprender e involucrarse en el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los modos de develar los sucesos - Diversificación en los apoyos, de tal manera que se orienté. - Aprovechar los espacios de dialogo para otras actividades.
Análisis 4	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar la intervención configura los modos de actuación, enriquece estar en sintonía e interés. - El taller es una metodología de apoyo al proponerlo con docentes. - Hacer in situ el trabajo se aprende, se conoce significativamente. - Trabajo de equipo ayuda a la colaboración, a la retroalimentación y a generar un aprendizaje entre pares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación propia, entendiendo y comprendiendo cuando si y cuando no intervenir. - Usar en una misma intervención varias estrategias como lo fue taller, coaching es complejo, se debe hacer solo una a la vez.
Análisis 5	<ul style="list-style-type: none"> - El proceso cíclico de clínica educativa favoreció las funciones de apoyo, asesoría y acompañamiento. - Trabajo en colaboración es reciproco y se logró aprendizaje entre pares. - Delimitar la necesidad de la intervención es sustancial para entrar en los modos de actuación. - Diálogos pedagógicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregular la participación saber cuándo es necesario y cuando alejarse en la intervención. - Humildad e igualdad, a los valores ante esta función es fundamental.
Análisis 6	<ul style="list-style-type: none"> - No hay recetas mágicas ni una, el aprendizaje no es lineal por lo tanto la intervención tampoco debe atender a eso. - La retroalimentación es recíproca, se aprende en esos canales. - Regular los modos de ser y hacer - Establecer el trabajo de colaboración apunta a la creación de redes de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir aprendiendo y documentándome. - Actualización constante - Una mejor preparación en los modos de reflexión propios, aprender del error, mejorar la narración. - Atender la línea de teorizar la práctica.

Tabla 8. Valorando avances e intensificando mejoras.



Esquema 7. La evolución de la práctica de ATP, al emprender este proceso de indagación, a partir de la colaboración e intercambios activos establecidos con las docentes (MP y L).

VIII. CONCLUSIONES

Ha llegado el momento en que doy una mirada hacia atrás, hacia el recorrido de este ciclo escolar y a la construcción del portafolio temático, en este momento se concentra un ramillete de sentimientos, las angustias, los miedos, la frustración y desesperación al ver como no avanzaba al grado de querer desertar; que en momentos llegué a sentir, pero también la satisfacción de haber concluido el proceso de maestría. Recobra importancia y emoción porque sin duda el darme la oportunidad de invertir este tiempo de maestrante me brindo experimentar y vivir nuevas experiencias, generando un cumulo de aprendizajes que hoy agradezco.

En la conformación de este apartado, se narra de manera concreta las conclusiones y resultados obtenidos a lo largo de la investigación, aspectos que hicieron ver como a través del proceso reconstructivo entre la teoría y la práctica, adentraron en construir un significado al qué, cómo y porqué de eso que emprendía.

Respecto a la pregunta de investigación ¿Cómo favorecer las competencias comunicativas y de planeación de ATP con docentes, para fortalecer las prácticas pedagógicas en el campo de lenguaje y comunicación en preescolar? Logre dar respuesta a partir de la puesta en marcha de situaciones intencionadas considerando los elementos base de la planeación como lo fue elementos curriculares a partir de los perfiles y parámetros establecidos en el SATE, así como cuestionamientos y consignas detonadoras, propuestas basadas en estrategias y metodologías entre ellas la de coaching, el taller y el modelo colaborativo; de las cuales se aborda en la unidad de diseño, a la par de aquellas que indagaba. Situando así la intervención desde un diseño pensado, focalizado en las necesidades y en el contexto real de inmersión.

El identificar como en mi zona escolar pude hacer valer la función del Asesor Técnico pedagógico como una figura de asistencia, de apoyo y acompañamiento que impacta en los aprendizajes de los alumnos a partir de la reflexión de la intervención docente de las educadoras, a partir de acciones y objetivos establecidos desde los diseños de

planeación, porque si en el plano educativo, sea cual sea la función que se desempeñe ¡la planeación es esencial!

Lo anterior exigió en mí quitarme la venda de las perspectivas que había sobre la función, abrirme camino, generar cambios y actitudes de intervención repetitivas con poco sentido hacia la función de contribución al aspecto pedagógico como la esencia y no a priorizar la parte administrativa, la poca continuidad en el acompañamiento situaciones que se iban apropiando de mí como un cúmulo de experiencias monótonas.

Por ello al proponerme en uno de los propósitos el generar competencias comunicativas y de planeación, tuve que ir desaprendiendo, a fin de dar un giro radical en mi desempeño en esta función para mostrar que el apoyo que se brinda tiene resultados, mismos que a través de cada uno de los análisis y reflexión de las intervenciones que realicé con mis compañeras que me dieron esa apertura y emprendimos el trabajo a la par, rescato la importancia de su participación, porque a partir de empatizar y a hacer de esos modos asertivos de comunicación en donde entra en juego el saber, ser, hacer desde la socio cognición hablada, integrando espacios y momentos de conversación directa, en sintonía.

A la par de mostrar reciprocidad e interés en los sucesos que incidían en sus aulas, empatizando sin ser una persona superior; favoreció que ellas lograran abrir las puertas de su escuela, de su aula y dejar que alguien más se adentrará en los sucesos que ellas emprendían en su espacio.

Circunstancias que me dieron la pauta para contribuir a mejorar mi desempeño, más aún, reconocerles a ellas, permitirse dar la oportunidad de trabajar en su mejora, queda la satisfacción de haber obtenido grandes mejoras o mejor dicho construir un cimiento a la intervención de asesoría y sobre todo dar solución a mi pregunta de investigación.

En relación al propósito dos, me propuse desarrollar un modelo de colaboración e integración de estrategias de apoyo hacia la reflexión porque ahora puedo dar cuenta de que pretender un cambio no solo es decirlo, sino que para alcanzarlo se debe ser

capaz de reconocer que se requiere y eso se da en esos modos de reflexión; a partir de eso convergen ideas, intereses en igualdad de categorías, se aprende a consensuar. El delimitar a partir de acuerdos y compromisos dentro del rol de cada una de las participantes dentro de esta investigación fue clave.

Esta intervención que de no haber tomado la decisión de entrar a la maestría, jamás se hubiese realizado, al abordar esta temática donde pretendí mejorar mi práctica e incidir en las de mis compañeros dio frutos, porque trascendió fuera de los dos jardines donde lleve a cabo mi investigación, entre ellas se comunicaban lo que hacíamos, así en las reuniones al trabajar con la mediación y algunas compañeras de la zona se han acercado para pedir apoyo e intervención en que se les haga visita de observación, asesoría, acompañamiento y seguimiento porque identifican algunas situaciones que les aquejan en su grupo de alumnos buscando orientación, se logró redimensionar el rol de ATP.

Resalto como un logro del propósito dos, el momento en el cual asesoradas rompieron la barrera del temor a ser observadas, abrir sus aulas que muchas veces están cerradas a externos y no me refiero al espacio físico sino también a compartir experiencias, planeaciones, actividades; el miedo a ser cuestionadas o críticas fuertes donde como bien lo menciona Latapi en este sentido para querer aprender no solo basta con tener esa actitud, sino que además se requiere tiempo, esfuerzo y sobre todo estar abierto a la crítica y autocrítica de otros colegas porque a partir de eso se puede compactar un interés inmediato por ser mejor profesional.

Con temor comenzaron a mostrar sus planes, a trabajar de manera segura dentro del aula, a ser ellas durante la intervención, pero poco a poco con los registros de observación, los diálogos pedagógicos, lecturas, acompañamientos y trabajo en colaborativo para el diseño de actividades y evaluación su actitud, confianza, seguridad se fortaleció. Comenzaron a observar cómo el tipo de actividades, sus diseños comenzaron a tomar forma, sus alumnos encontraron un uso a los aprendizajes que ellas iban propiciando, fue aquí cuando se dieron cuenta del potencial que tienen para desempeñar su trabajo.

La reflexión que logré con ellas va encaminada a que los alumnos encuentren el uso social del lenguaje y comunicación, no basta leer cuentos, dictar, copiar del pizarrón, son actividades simples y en ocasiones tediosas para los alumnos, ¡copiar diariamente la fecha, el nombre! Establecida como actividad permanente, cuando al reflexionar no lo es, es cansado para los alumnos, además del tiempo que lleva realizarla

Como parte de la investigación, a lo largo de los análisis surgieron hallazgos significativos, algunos de ellos en relación al aprendizaje, otros más a la enseñanza y otros respecto a la temática; mostrándolos a continuación.

Aprendizaje	Enseñanza	Temática
<ul style="list-style-type: none"> -El trabajo en colaboración, más que modelo posibilita aprendizajes mutuos. -Pretender asesorar va más allá de observar clases y hacer sugerencias; sino que debe haber un proceso cíclico. -La autorregulación también es parte de saber cuándo sí o no intervenir, equiparable con la competencia comunicativa entre colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se debe conocer la metodología a emplear. -Hay diversidad de estrategias de apoyo, pero estas siempre deben girar en torno a que, como y para qué. -Teoría y práctica son complemento 	<ul style="list-style-type: none"> -La función ATP debe incluir los 3 momentos: asesoría, seguimiento y acompañamiento. -Las competencias comunicativas en sus modos de ser, saber y hacer, son esenciales en la generación de buenas relaciones de trabajo. -Los talleres son una excelente estrategia en el trabajo con colegas.

De manera general, los resultados obtenidos muestran que las diversas estrategias y el uso de las preguntas fueron factores importantes para detonar espacios de comunicación asertiva e interactiva donde al principio no eran muy precisas y que conforme avance en la investigación fui descubriendo que a partir de establecer un mismo canal conversación se avanzaba en interesar a las docentes en mejorar sus prácticas, porque por medio de esos diálogos pedagógicos entraban en juego la reflexión y el pensamiento autocritico.

A pesar del sentimiento de angustia que esto provocaba se desvanecía cuando las docentes se daban el tiempo extra, llegando de su trabajo me buscaban para contarme como les había ido en su actividad pedirme sugerencias para seguir avanzando en lo

que acudía a su centro de trabajo, en otras ocasiones por medio de mensajes vía telefonía o correo, de lo cual he de decir que estos medios fueron de gran ayuda entre las participantes; es así como valoro el crear redes de conocimiento, de las cuales me llevo ese reto para hacerlas un aliado y manejarlas más a menudo.

A nivel personal y como lo mencione en líneas anteriores esta investigación potenció el desempeño de mi función, estaba equivocada en la línea que había que seguir, no se trata de solo observar y hacer recomendaciones, es profundizar en ella, pero también establecer medios para trascender de decirle al otro lo que se ve a que sea el mismo quien descubra lo que sucede, cimbrando en la necesidad e interés por querer mejorar.

Rescato que esta investigación puede llegar a ser una propuesta de intervención de la función del ATP, siendo que actualmente no existe algún catálogo que permita una guía exclusiva para el trabajo de asesoría y acompañamiento; o al menos me ayudó a hacer de mi papel un desempeño más acorde y consciente del cual aprendí que no porque el contacto sea directo con colegas, se deba limitar a crear intercambios regidos, de pura lectura y análisis y espacios poco confortantes donde es más fructífero el llevar a cabo acciones interactivas de las cuales también implica el diseño de propuestas de actividades en condiciones reales, donde se considere al maestro como el centro de aprendizaje, por ende es primordial la creación de buenos ambientes de trabajo.

Reconozco también que como en todo proceso de transformación este aprendizaje no está concluido, sino por el contrario me genera un mayor compromiso de mejora constante.

IX. VISIÓN PROSPECTIVA

El cúmulo de experiencias generadas en este trayecto de la investigación realizada, son sin duda solo unos cuantos pasos sobre la fundamentación y el papel de la importancia que se debe brindar a la función de asesoría técnico pedagógico; la cual sigue atravesando un panorama poco prometedor a vista de las leyes normativas, del mal reconocimiento social y de las concepciones erróneas sobre el área de desempeño de su competencia, en ser visto como la compañía del supervisor, el secretario y el que entrega provisiones de café en las reuniones; situaciones negativas por las cuales atraviesa el papel de la asesoría que se convierten en elementos desalentadores.

Pero a, efectos de la indagación en el proceso de construcción de portafolio, el permitirme esta oportunidad de develar la bondad y nobleza de redefinición del papel de ATP en virtud de ser sólo un apoyo, asesorar e integrar el acompañamiento en los procesos de aprendizaje, como un medio de trabajo sustentable y de apoyo entre colegas con un fin común: mejorar las competencias profesionales de nuestra práctica desde la mejora de la planeación intencionada y contextualizada, para contribuir a brindar mejores oportunidades de aprendizaje a los alumnos.

Lo anterior, al menos desde mi perspectiva, de lo realizado, la gratificación para con el trabajo compartido, los aprendizajes mutuos y lo más esencial la generación de mejores oportunidades educativas en los alumnos en el campo de lenguaje y comunicación, a partir de, establecer canales de comunicación constante, donde radica mucho el empatizar con las situaciones liosas a las cuales nos afrontamos como profesionales de la educación, generando confianza como un amigo crítico más en el cual se puede buscar orientación constante.

En mi caso el haber indagado sobre formas de intervenir de una manera sustentada y favorable con mis compañeras, situándome en lo que viven, me dio elementos necesarios para poder actuar con un mejor sentido de pertinencia; aunado a retomar

lo que ellas también demandaban como sus necesidades inmediatas para ser atendidas y trabajadas en el modelo de asesoría en colaboración del cual poco sabía, pero precisamente dentro de este proceso puede ir conociendo, aplicando y mejorando, porque se enfoca precisamente en la interdependencia tanto de asesora y asesoradas contribuyendo a resolver problemáticas donde ambas participan en coadyuvar.

De la mano de otras estrategias de apoyo de las cuales pude ir embonando, reinventando e integrando cuando fueron necesarias en el proyecto de intervención con asesoradas, como parte de mis funciones de asesoría, apoyo y acompañamiento.

Ha sido un trabajo gratificante y maravilloso, que me ayudo a develar lo que de manera inconsciente y monótona realizaba, revirtiéndolo por ser más consciente y asumir mi trabajo a corresponsabilidad; sé que, aunque está el producto final, es decir el portafolio no indica que todo ha acabado, sino que sigue siendo un proceso del cual aún debo seguir cosechando, me gustaría y llama mi atención seguir indagando a partir de un enfoque socioemocional dentro de estas organizaciones.

A su vez, me siento emocionada en primer lugar, porque he aprendido más cosas de las que quizás imaginé o pensaba podría obtener, generando esa movilización de mi conocimiento y en ciertos espacios el de mis compañeras; en segundo por la virtud de ser una parte de la cual en mi proyecto de vida y parte de la filosofía docente establezco el papel de si ejercer la docencia, pero también abrir camino para hacerlo en otros espacios, tan es así que esa idea me invita a seguir preparándome e ir a la profesionalización de una maestría afín en el nivel medio superior, con otros agentes lo cual se volvió un paso de construcción dentro de esa meta y finalmente por todo el compromiso, apoyo y espacios compartidos con asesorada de una manera recíproca.

Considero que haber empleado las tres funciones de ATP (asesoría, apoyo y acompañamiento) me demanda seguir diseñando estrategias metodológicas que las incluyan y que potencien los procesos de este agente de apoyo para crear

intercambios de colaboración entre colegas, generando la mejora de las prácticas pedagógicas, el ámbito de intervención al cual me enfoque con mayor detenimiento en este proceso; sin embargo también me llevo como un reto más el crear y generar el empleo de los otros dos ámbitos porque también dentro de este papel, por la visión y retrospectiva de lo que acontece al maestro son elementos necesarios.

Es por ello, que mi primera propuesta es dar a conocer a través de la creación y uso de medios digitales los resultados de este proceso; al emprender y darme a la tarea en conjunto con compañeras asesoradas el compartir experiencias tanto negativas como positivas generado apoyo compartido en la asesoría colaborativa, apuntando a una institucionalización de la cultura de apoyo de forma cotidiana; erradicando la idea de ser fiscalizadora.

De esa manera para el ciclo escolar próximo debo identificar dos alternativas, la primera es si se logra acceder de manera viable y con las condiciones de operatividad en la función ATP me gustaría darle continuidad, a los procesos de asesoría, apoyo y acompañamiento consensuado con el colectivo docente de zona escolar propiciando el uso y ampliación de espacios de intercambio, en donde desde el inicio del ciclo escolar se logre involucrar en el proyecto de trabajo a los planteles educativos así como a cada uno de los compañeros docentes incidiendo en la reflexión de la práctica docente; en virtud de valorar y dar cuenta sobre las ideas, costumbres y tradiciones arraigadas al trabajar con el campo de lenguaje y comunicación confrontando cómo se van transformando con cada visita, con los apoyos e intercambios en los diálogos pedagógicos.

Y la otra variante es, con base a la situación actual en la cual no hay una certeza laboral para el ATP, si las condiciones no se dan de forma positiva lo valoraré como una oportunidad más de aprendizaje, una experiencia en mi andar educativo. En donde eso involucre una decisión muy consensuada e implique volver a grupo, si ese es el caso creo que me sentiré afortunada porque todo lo que en este proceso de profesionalización aprendí lo aprovecharé para llevarlo a la práctica y ello contribuirá

sin duda a ser mejor docente o al menos en un nivel de consciencia optimo, del que antes no era capaz ni de reconocer.

Permitirme seguir preparándome, esforzarme, a su vez por ahora si dar un respiro para descansar y cumplir otras metas personales como lo es continuar viajando, dedicarle tiempo a la familia, a los amigos, a mí misma, pero solo un breve espacio, para posterior continuar en el trayecto de vida, empezando por indagar en otras instrucciones que me ofrezcan alguna especialidad afín y que sea de interés, continuar con otros cursos en otras áreas y no solo en el plano educativo porque soy de las que no le gusta hacer siempre lo mismo, quiero probar cosas diferentes que me llenen, complementen e inyecten de vida; porque no después cuando logre el grado de maestría, hacer el doctorado.

Los aportes y hallazgos que desarrollé a lo largo de esta investigación puede contribuir a colegas que al igual que yo tienen interés por el trabajo centrado en el asesoramiento docente, es por ello que en mis planes esta difundir este trabajo a través de alguna publicación que sirva como apoyo y del cual se puedan tomar ideas del papel de la función de ATP en el ámbito educativo, pero con el enfoque social, el cual desarrolla aprendizajes significativos para colegas y por ende se logra incidir en el impacto de logros en los alumnos.

Todas las partes interesadas deben asumir un nuevo compromiso con estos importantes principios, lo cual me compete e invita a seguir motivando a asesoradas a que esa mejora por mínima que haya sido las inspire a profundizar e intensificar su nivel de profesionalización en constante movilización, es el reto mayor, pero del cual confío en por lo menos en alguna de ellas emprender esa labor generando la continuidad reflexiva en pro de mejores prácticas educativas a favor de logros de aprendizaje de alumnos íntegro, autónomos e independientes.

Lo anterior son las investigaciones que me gustaría realizar vinculándolas a la par en las actividades de comunicación asertiva e indagación sobre el propio quehacer

docente, con la intención de que mis compañeras tengan una perspectiva superior a sólo quedarse con lo que se les comenta, se les dice o han escuchado sino que logren ir más allá hacia la búsqueda e integración de su propia construcción de aprendizaje docente y logren esa reflexión de los usos de una profesionalización consciente, comprometida y capaz de seguir reinventándose para mejorar.

Por último, no puedo dejar de mencionar de lado el trabajo realizado en esta investigación y que estuvo situado en indagar sobre mi propia práctica, la cual me ha llevado, sigue llevándome y me llevará a la constante reflexión sobre mi intervención asesora, los resultados que obtengo de esa actuación con compañeras y como eso se refleja en sus alumnos, en estrechar vínculos de comunicación y apoyo con los padres de familia y en la mejora de sus planteles educativos.

X. REFERENCIAS

- Anijovich, R. González C. (2013). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor
- Angulo Hernández, Lilian Nayive; León Salazar, Aníbal Ramón. Los rituales en la escuela. Una cultura que sujeta al currículo. *Educere*, vol. 14, núm. 49, junio-diciembre, 2010, pp. 305-317. Universidad de los Andes
- Antúñez, Serafín (2006). *Principios generales de la asesoría a los centros escolares. La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. P 57-73.
- Bazdresch, Parada M. (2000). *Vivir la educación. Transformar la práctica. Textos educar*, Mexico, pp.76-77.
- Bermúdez Lily, et al. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. En *Quorum académico*, vol. 8, No. 15, pp. 95-110.
- Bodrova, E. (2004) *Herramientas de la mente*. México: Pearson Educación de México.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades*. Madrid: La muralla.
- Bonals, Joan. (2000) *El trabajo en equipo del Profesorado*. Editorial Grao, 4º ed. Barcelona. P.39.
- Bonilla P. Rosa Oralía. (2006) *La asesoría técnica a la escuela*. En *la asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Pp. 29-49.

- Bonilla P. Rosa Oralia (coord.), Guerrero C., Gutiérrez H., Jiménez P., et Santillán M. (2011) Función de alto riesgo. La tarea pedagógica del supervisor Escolar, pp. 57,
- Brophy J. (2000) La enseñanza. Academia internacional de educación, oficina internacional de educación (UNESCO) Cuadernos Biblioteca para la actualización del Maestro, México.
- Díaz, Barriga F. (2006) Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc Graw Hill.
- Domingo, A. y Gómez, V. (2014). La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Domingo Segovia, Jesús (coord.) (2006). Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. México: Octaedro/SEP.
- Domingo Segovia, Jesús (2005), Las prácticas de asesoramiento a centros educativos. Una revisión del modelo de proceso Archivos Analíticos de Políticas Educativas 13(17), Retrieved [date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n17/>.
- Elías, M. E. (mayo-agosto, 2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16>
- Escobar Nancy (2011) La mediación del aprendizaje en la escuela. En Acción pedagógica No. 20.
- Esteve, O (2011) Desarrollando la mirada investigadora en el aula. La práctica reflexiva: Herramienta para el desarrollo profesional como docente en La lengua

castellana y literatura: investigación, innovación y buenas prácticas. Barcelona, Editorial Graó.

González, C (2012) aplicación del constructivismo social en el aula, Guatemala: OIE.

Latapi S. Pablo (2003) ¿Cómo aprenden los maestros?, en Cuadernos de Discusión 6.

Maldonado, M. 2009. La Identidad Profesional Docente del Profesor de Educación Básica en México, Cuatro Casos en San Luis Potosí -Edición Única

Martínez O. (2006) La cultura escolar. Comunidad escolar en prensa.

Monereo, y Monte, M. (2011) Docentes en tránsito. Análisis de los incidentes en secundaria. Barcelona: Graó.

Mieles Barrera, M. Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta Educación y Educadores, Vol. 12, Núm. 1, abril, 2009, pp. 43-59 Universidad de La Sabana Colombia. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83411512005>

Muñoz, A. (2010) Desarrollo de las competencias básicas en educación infantil. Propuestas y ejemplificaciones didácticas. Colombia: Eduforma

Nemirovsky M (2004) sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños.

Nieto, Cano José Miguel, (2005) Modelos de asesoramiento al centro escolar, en la categoría de asesoramiento. En asesoramiento al centro educativo, pp.160-166.

OECD. (2019). Página oficial <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf> consultado 6 de diciembre del 2019

- Ortiz, B. Lillo, M. (2011). Hablar, leer y escribir en el jardín de infantes. Reflexiones y propuestas de escritura y oralidad. Argentina: HomoSapiens.
- Perrenoud, Philippe (2004) Diez nuevas competencias para enseñar. México, SEP, pp.19-29.
- Purificación, García Ma. (2005) Modelos de asesoramiento al centro escolar, en la categoría de asesoramiento. En asesoramiento al centro educativo, pp. 237-240.
- Ramírez, M. S. et Hernández, O. F (2014) La investigación formativa. Retos y experiencias en la profesionalización docente. Porrúa: México
- Restrepo, B. (2004). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto.
- Santos, M. (2000) La escuela que aprende. Madrid: Morata.
- Sardi, V. (2017). Escribir la práctica, inscribir la experiencia. Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol.2.saberes y practicas.uncu.edu.ar
- Santrock, J.W (2006). Psicología de la educación. Segunda Edición- México: McGraw Hill.
- SEP (2004) Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de Educación Preescolar. México.

SEP (2006) Martínez O. A. (coord.) La asesoría a la escuela. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros, México, SEP, p. 29-50.

SEP (2017) Plan de estudios 2017. México.

SEP (2012) Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México

Spakowsky E. (2011) Prácticas pedagógicas de evaluación en el nivel inicial: desarrollo histórico, análisis crítico y propuestas superadoras.

Tapia García, G. (2008) Formación para el asesoramiento a las escuelas: Un proceso emergente en México. Profesorado: Revista del curriculum y formación del profesorado.

Temas para la Educación (2011), Los Talleres en el aula infantil. En Revista Digital para profesionales de la enseñanza.

Torres Medina C., y Villar Ruiz Ma. José (1999). Dinámica de grupos en formación y formadores: casos prácticos. Editorial Herder, España.

Villar Á., L. M. (coords). (1999). Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular. España: Ediciones Mensajero